

Adriana PUIGGROS. Sujetos, Disciplina y Curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires, Editorial Galerna, 1990, 372 p.

Adriana Puiggrós ha publicado numerosos trabajos acerca de la educación y de su relación con las circunstancias histórico-sociales, tanto de Latinoamérica como de la Argentina. *Democracia y Autoritarismo en la Pedagogía Argentina y Latinoamericana, La Educación Popular en América Latina, Imperialismo y Educación, Hacia una Pedagogía de la Imaginación en América Latina*, son los títulos de algunas de sus obras que evidencian sus inquietudes.

Investigadora del CONICET, Doctora en Pedagogía (Universidad Nacional Autónoma de México) y Profesora Titular de la Cátedra de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana (Universidad de Buenos Aires), dirige el programa "Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina" (APPEAL), desde su creación en 1980 en la Universidad Nacional Autónoma de México. Este programa fue subvencionado por numerosas universidades latinoamericanas hasta 1988, como la Universidad Mayor de San Andrés en Bolivia y la Universidad de Buenos Aires.

El trabajo que nos ocupa constituye el primer volumen de una serie titulada *Historia de la Educación Argentina*, proyectada en ocho tomos por el equipo de investigación de APPEAL y la Cátedra de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana de la Universidad de Buenos Aires.

El objetivo principal de la obra consiste en recuperar las alternativas pedagógicas, negadas por el discurso educativo oficial, para resignificar el sujeto pedagógico de la historia de la educación argentina. El plan general de la serie parte del momento en el cual se legaliza el sistema educativo argentino, 1884, estableciendo nueve períodos desde entonces hasta la actualidad.

En *Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Puiggrós aborda el primer período, que llega hasta 1916, y se propone explicar el discurso de las alternativas educativas de los demócratas radicalizados, los socialistas, y los anarquistas, como así también poner de manifiesto sus relaciones con el sujeto pedagógico sarmientino de entonces.

La autora aclara que su investigación parte de un "marco teórico abierto", por lo cual su obra no se atiene a definiciones acabadas; lo cual es manifiesto sobre todo en el caso de la categoría de "sobredeterminación".

A pesar del recaudo expuesto, la pedagoga argentina no deja de preocuparse por exponer su punto de vista teórico, dando prioridad a los conceptos de "alternativa" y "sujeto pedagógico", a los que complementa con la categoría de "sobredeterminación", y las de origen marxista de "totalidad" y "desarrollo desigual, asincrónico, heterogéneo y combinado". Respecto de estas últimas categorías, Puiggrós toma distancia del uso mecanicista de las mismas.

Adriana Puiggrós considera que la educación constituye un producto y una práctica social compleja que se desarrolla en un marco de condiciones de producción propias, internas; si bien existen las correspondientes relaciones con los factores externos -los procesos sociales-. Estos son mediatizados a través del vínculo pedagógico, conformándose los sujetos pedagógicos. Por lo tanto los sujetos políticos y sociales no pueden actuar directamente en el proceso educativo sino a través de una relación pedagógica. Asimismo, tales sujetos devienen de la cristalización de tendencias pedagógicas "sobredeterminadas" por los factores externos. Para la autora, las tendencias realmente significativas son aquellas que se presentan como oposición al modelo dominante, y que ella denomina "alternativas"

Las alternativas pedagógicas no constituyen necesariamente una contradicción total en relación con el modelo he-

gemónico. Generalmente, se trata de oposiciones, parciales. La emergencia de alternativas pedagógicas indica la presencia de un conflicto entre el sujeto propuesto por ellas y el de la pedagogía oficial. Se revela así el constante "malestar de la educación", las fisuras del sistema por las cuales penetra la "dimensión consciente" de la libertad.

El conflicto entre las tendencias pedagógicas evidencia una lucha en el escenario social por el logro de la hegemonía en la organización del sujeto pedagógico. Efectivamente, el sujeto constituye el eje principal de la educación; es el producto de la práctica social pedagógica y, a la vez, el productor y reproductor de la misma.

El concepto "sujeto pedagógico" apunta a significar una relación específica, la pedagógica; entendiéndose por sujeto tanto al educador como al educando. Constituye, pues, el resultado de una interacción entre sujetos sociales complejos, comprometidos en una situación educativa, y mediada por un currículum, manifiesto u oculto. Por ello, cuando se habla de sujeto pedagógico, se está hablando también de currículum. Se entiende por éste tanto a la síntesis de los elementos culturales (conocimiento, valores, costumbres, régimen disciplinario, creencias) como a la táctica escolar. Finalmente, las diferentes condiciones de producción, distribución y uso del capital cultural, sobredeterminan las desigualdades de los sujetos pedagógicos.

Adriana Puiggrós observa que el sujeto de un modelo pedagógico dominante suele ser imperfecto en cuanto que, además de reproducir el mandato y la cultura del sector o sectores sociales dominantes, presenta una trama permeable a discursos desestructurantes, que pueden llevar a la parcial negación de aquella cultura o mandato, a través del discurso alternativo. Y esto es lo que sucedía en la primera etapa de vida del sistema educativo argentino legalizado.

En la historia de la educación de nuestro país, el modelo que se impuso desde 1884 necesitó, para mantenerse, de la

lucha de los sujetos políticos y sociales comprometidos con él. Esa lucha es el indicio de la presencia de alternativas que la autora quiere rescatar.

Ahora bien, la reivindicación de alternativas pedagógicas no implica desconocer la serie de significantes que presenta la historia oficial de la educación; por el contrario, se trata de que la misma sirva de referente y por lo tanto de discurso explícito al que hay que resignificar desde un discurso de espectro más amplio. Esta observación permite comprender la razón por la cual la exposición del modelo dominante ocupa más espacio en la obra que la de las alternativas .

Adriana Puiggrós y el grupo de APPEAL denominan "sistema de instrucción pública centralizado" (SIPCE) al modelo educativo argentino que se extendió hasta 1980. En su condición de referente, posee los siguientes rasgos: hegemonía del estado; subsidiariedad a los sectores privados; verticalidad; burocratización; carácter oligárquico, liberal, no participativo, autoritario y de alta discriminación.

En el período comprendido entre 1884 y 1916, el modelo pedagógico correspondiente al SIPCE fue el sarmientino. Sin embargo, además del sistema oficial, también las propuestas alternativas de la época sufrieron la impronta de ese modelo, aunque operaron en él variaciones.

El sujeto pedagógico sarmientino se instauraba en esta relación: el educador era el portador de una cultura superior que se debía imponer a un sujeto negado socialmente, el educando. Sarmiento tomaba como educando a la "población", una abstracción , entendida como equivalente a la masa resultante de la desorganización y la barbarie. Por su parte el educador era el maestro normal. En la concepción sarmientina, el estado debía garantizar tanto la formación especializada de estos docentes, como la educación de la "población".

A pesar de la anulación social del educando, la preocupación por el pueblo, que subyace en el proyecto sarmientino, evidencia una de las tantas contradicciones del modelo que

permite la inserción de la oposición en su propio discurso.

En el período abordado, los sectores sociales más importantes fueron el bloque oligárquico librecambista y agrario exportador, por una parte, y los sectores populares conformados por trabajadores rurales, los artesanos de las ciudades, el naciente proletariado industrial y los nuevos sectores medios, por otra. Si bien no puede establecerse una correspondencia mecánica entre los intereses de los sectores sociales y las propuestas pedagógicas, puede afirmarse que los sectores del primer bloque son los beneficiarios del modelo del SIPCE y el discurso que mediatiza sus intereses es el de los "normalistas laicos", aunque la ideología oligárquica también fue expresada por otros discursos pedagógicos, como el de los católicos, conservadores y normalizadores. En cambio, los sectores populares se reconocieron en las propuestas pedagógicas de las tendencias democrático-radicalizada, socialista y libertaria.

Entre las tendencias expuestas -de desarrollo simultáneo pero desigual- la autora toma como referente a la de los normalizadores laicos. Esta expresa la propuesta del SIPCE y es la que posee mayor desarrollo teórico y práctico. Las alternativas corresponden a los discursos pedagógicos de los católicos conservadores, los democráticos radicalizados, los socialistas y los libertarios; pues todos ellos intentan sustituir los enunciados de la pedagogía normalizadora por otros antagónicos.

En sentido estricto los católicos normalizadores no conformaron una oposición, siendo su propuesta una variable del discurso pedagógico dominante. La disputa entre católicos y laicos en la década del 80 no fue más que el desarrollo de las articulaciones internas del discurso hegemónico. Tampoco la alternativa de los católicos conservadores, expresión del mismo bloque social que la tendencia anterior, concentra el interés de la autora que se ocupa fundamentalmente de las otras alternativas, verdadero ambiente pedagógico de los sectores

sociales populares.

El mayor desarrollo de la tendencia normalizadora laica contó, entre otros auspicios, con el precedente del modelo pedagógico sarmientino y la facilidad con que se pudo articular a éste y complementar el positivismo pedagógico de la generación del 80. Por ello, a los normalistas laicos, les fue fácil trazarse la estrategia pedagógica; sólo había de ajustar un poco más el modelo sarmientino con motivo de la presencia del inmigrante "salvaje". Se acentuó el racismo y las diferencias sociales del discurso sarmientino. Se impuso un régimen disciplinario más complejo y diques culturales más sofisticados para organizar a las masas salvajes y practicar definitivamente la clausura de la cultura.

Si bien es cierto que fueron los normalizadores laicos los que construyeron el discurso dominante, también es cierto que junto a ellos hubieron otros maestros, egresados de las mismas escuelas normales, que se opusieron al proyecto. Ellos integraron la corriente de la alternativa pedagógica democrática radicalizada que, aunque no se organizaron como grupo formal, es susceptible de tipificación y caracterización.

Los democráticos radicalizados no solamente estaban representados por maestros normales sino también por maestros espontáneos (no titulados), inspectores, funcionarios del Consejo Nacional de Educación y directores, todos pertenecientes al nivel primario. La autora y el grupo de APPEAL han analizado treinta y seis eventos de características democrático radicalizadas consistentes en discursos pronunciados en reuniones ministeriales y escolares, conferencias pedagógicas, resoluciones internas de directores e inspectores, correspondencias oficiales y privadas, experiencias promovidas por gobiernos municipales o provinciales. Esta tendencia actuó con mucha fuerza dentro del sistema de instrucción pública, sus educadores y educandos fueron casi siempre del SIPCE. Los normalistas laicos trataron de desmerecerla y acallarla, pero no llegaron a intentar la expulsión de sus representantes fuera del

sistema.

Los democráticos radicalizados lucharon contra la centralización y burocratización del sistema escolar, aunque estuvieron de acuerdo con el estado educador y la instrucción pública, no logrando independizarse del modelo del sujeto pedagógico sarmientino. Consideraron que la escuela pública debía integrar a los inmigrantes respetándolos en su ideología y cultura. Dieron mucha importancia a la metodología activa e intentaron democratizar la organización institucional de las escuelas. Produjeron importantes articulaciones con los socialistas, sin entrar en los compromisos partidarios; juntos participaron en los dos primeros congresos de las Sociedades Populares de la Educación.

Varios de los que encabezaron eventos democráticos radicalizados fueron directores, inspectores y funcionarios de alto nivel del Consejo Nacional de Educación. Podemos mencionar entre estos a Vergara, Zubiaur, Berruti, Mithieu y Rosario Vera Peñaloza. Algunos de ellos estuvieron influidos por el espiritualismo krausista, por el krauso-positivismo y las modernas pedagogías de la educación activa.

Los socialistas, por su parte, si bien fueron admiradores del modelo sarmientino y compartieron la necesidad de la instrucción pública, lucharon por una aplicación democrática del sistema, preocupándose sobre todo por los trabajadores y por cambiar los contenidos conservadores del currículum por otros de índole socialista. Si bien muchos de sus pedagogos rechazaron la escuela activa y siguieron adheridos al molde autoritario del sistema, también muchos defendieron los métodos activos en la escuela y la participación del menor.

A partir del análisis de sesenta eventos pedagógicos socialistas, Puiggrós concluye que la mayoría de sus educandos no pertenecieron al sistema de la instrucción pública: eran fundamentalmente adultos, obreros, mujeres. Tampoco sus educadores eran maestros normales; se desempeñaron en ese rol numerosos intelectuales socialistas, libre pensadores, dirigen-

tes del partido, inmigrantes, mujeres militantes de base, etc. Los eventos muestran que la mayor parte de la influencia socialista se volcó en las sociedades de carácter popular, cuya expansión recomendaba la ley 1420, por lo que su incidencia, puede decirse, no estaba del todo fuera del sistema.

Como ya dijimos, fue muy importante su relación con los democráticos progresistas. Entre sus representantes podemos mencionar a Alicia Moreau de Justo y Elvira de Dellepiani. Su pedagogía estuvo profundamente emparentada con el movimiento obrero; fueron expresión de la inmigración y difusores de un conjunto heterogéneo de ideas avanzadas, presididas por principios marxistas y elaboraciones de la II Internacional.

Los libertarios, por su parte, fueron antiestatistas y se movieron en sus organizaciones mutuales y de obreros. Rechazaron al SIPCE y trataron de organizar un sistema paralelo, autofinanciado con muchísimas dificultades ya que fueron los más perseguidos, siendo objeto de la Ley de Residencia y de la Ley de Seguridad. Esta situación, sumada a su explícito rechazo del sujeto social argentino, operó como imposibilitante de toda experiencia pedagógica de cierta envergadura y continuidad. En treinta y cuatro eventos rescatados por Adriana Puiggrós y APPEAL puede observarse la influencia de la pedagogía libertaria europea de la época y la presencia de educadores y educandos no integrados al SIPCE. A pesar de la oposición al sistema, la alternativa no pudo escapar al modelo sarmientino en lo que respecta a la consideración del educador como el depositario absoluto de un saber indiscutido.

Las alternativas que se opusieron al SIPCE expresaron posiciones diferentes entre sí y, a pesar de la influencia del modelo sarmientino, lograron producir discursos democráticos populares y proponer la viabilidad de otro sujeto pedagógico que el autoritarismo dominante. La autora señala que la significación de aquel proceso estaría dada por su enorme creatividad pedagógica y por la voluntad política de luchar, tanto

dentro como fuera del sistema, contra el autoritarismo y la subordinación del sujeto pedagógico a un esquema de injusticia social.

Merece nuestra atención el especial tratamiento que la autora realiza del quehacer del inspector mendocino Carlos Norberto Vergara, cuya experiencia como director de la Escuela Normal de Mercedes constituye uno de los ejemplos más ricos de ruptura con las normas establecidas por el sistema. Vergara puede ser tomado como caso paradigmático de todos aquellos docentes que, desde una perspectiva democrática, quisieron oponerse al juego autoritario existente.

En el período analizado, los normalistas laicos consiguieron imponerse y desarticular a sus oponentes. Aunque la razón de este triunfo responde a una multiplicidad de factores intervinientes, es posible señalar, como uno de los más importantes, el mayor desarrollo de las condiciones de producción de sus prácticas, discursos y marco conceptual de los mismos. Esto confirió a su modelo la capacidad de responder en forma más eficiente a las demandas sociales, más allá de ser beneficioso o no.

Empero, el fracaso de los discursos alternativos no significa su silencio definitivo. Con el legado institucionalizado, los educadores argentinos "heredaron el autoritarismo pedagógico" del modelo dominante, aunque también "series fragmentadas de los enunciados pedagógicos democráticos que no pudieron ser" (p. 371).

Aída Conill

