

La recepción alberdiana en la política educativa de los gobiernos de Julio Argentino Roca

Héctor Muzzopappa* y Alejandro Herrero**
hmuzzo@unla.edu.ar y herreroale@arnet.com.ar

Resumen

Nuestro propósito es evidenciar que, en las dos últimas décadas del siglo XIX, Roca encuentra ciertas voces, en los ministros de instrucción pública y en el normalismo, que aceptan algunas premisas básicas de las ideas educativas de Alberdi, pero no comparten el programa de la república del habitante productor de riqueza, sino que inscriben su propuesta educativa en un programa de república de ciudadanos que pondría fin a la república posible. Esto explicaría dos cuestiones centrales para nuestra exploración: primero por qué en 1900 puede debatirse, por primera vez en el congreso de la nación, un proyecto de educación asociado al trabajo, y segundo, por qué se lo rechaza. A nuestro juicio, los actores que participan de este debate educativo y que se oponen a la república posible, se han formado antes de 1900, y sobre este aspecto trata el presente artículo.

Palabras clave: *Alberdi- república- educación- trabajo- economía*

Abstract

Our intention is to show that, in the last two decades of the 19th century, Roca finds echoes in the in the ministers of public instruction and in the normalism which accept certain basic premises of Alberdi's educational ideas but they do not share the project of the republic which considers the richness producing inhabitant (civil society). Instead they adhere their educational proposal to a project of a republic of citizens which would end up the possible republic (political society, state). This would explain two main questions regarding our work: first, why an educational bill linked to work could be discussed in 1900 for the first time in Congress and why it is rejected. We think that the main participants of this educational debate and the ones who strive against the possible republic have been educated before 1900 and this is the main topic of this article.

Key words: *Alberdi-republic-education-work-economy*

* Héctor Muzzopappa es Profesor de Filosofía por la UBA, director del Departamento de Humanidades y Artes de la UNLa y docente en esa misma universidad.

** Alejandro Herrero es Doctor en Historia por la Universidad del Salvador.

Introducción

a) Estado del arte

El vínculo entre Juan Bautista Alberdi y Julio Argentino Roca fue señalado muy tempranamente. Santiago Bacqué sostiene, en 1915, que “El general Roca fue el más grande de los admiradores de Alberdi, y el que realizó en el gobierno la doctrina de *Bases*”.¹ Se trata, en realidad, de una afirmación al final de su tesis doctoral presentada en la Universidad de Buenos Aires. Esa misma aseveración se puede encontrar, a lo largo del siglo XX, en ensayos de políticos y estudiosos tan disímiles como Alejandro Korn, Federico Pinedo, Rodolfo Puiggrós, Jorge Mayer o Carlos A. Floria y César A. García Belsunce.² Fue Natalio Botana, en cambio, en un libro ya clásico, *El orden conservador*, publicado en 1977, quien mostró cómo *Bases* de Alberdi fue “la fórmula prescriptiva” de los distintos gobiernos liberales conservadores desde 1880 hasta 1910.³

Estos investigadores centran su atención en temas constitucionales, económicos y políticos, sin duda claves en la obra de Alberdi, y no examinan, prácticamente, el aspecto educativo. Y los historiadores de la educación, abocados a estudiar la relación entre educación y sistema productivo, educación y sistema político entre otras cuestiones, no tienen por qué indagar el vínculo entre Alberdi y Roca.⁴ Nuestra investigación que parte con el objetivo de estudiar la recepción alberdiana en la política argentina de fines del siglo XIX y, a su vez, se cruza con nuestro interés por el campo de la educación, nos ha permitido visualizar un aspecto casi inadvertido: la voluntad de Roca por implantar el ideario educativo de *Bases*.

¹ Bacqué, S., *Influencia de Alberdi en la Organización Política del Estado Argentino*, Tesis doctoral presentada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, 1916, pp. 182-183.

² Korn, A., *Obras completas de Alejandro Korn*, Universidad Nacional de La Plata, 1940, p. 207; Pinedo, F., *En tiempos de la República*, Buenos Aires, Editorial Mundo Forense, 1946, Tomo I, p. 10; Rodolfo Puiggrós, *Historia crítica de los partidos políticos argentinos. Pueblo y oligarquía*, (1era edición: 1956) Buenos Aires, Galerna, 2006, pp. 124-126; Mayer, J., *Alberdi y su tiempo*, Buenos Aires, Eudeba, 1965, pp. 885-887; y Floria, C., y García Belsunce, C., *Historia de los Argentinos*, Buenos Aires, Kapelusz, 1971, Tomo II pp.148-222. Una posición diametralmente opuesta puede encontrarse en Peña, M., *Alberdi, Sarmiento y el 90*, Buenos Aires, Fichas, 1973, p. 119; y Palti, E., *El pensamiento de Alberdi*, Tesis de Licenciatura, Facultad de Filosofía y letras, Universidad de Buenos Aires, 1989.

³ Botana, N., *El orden conservador. La política Argentina entre 1880 y 1916*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1977. Cap. II: La república posible; y Botana N. y Gallo E., *De la república posible a la república verdadera (1880-1910)*, Buenos Aires, Ariel, 1997, pp.15-41.

⁴ Tedesco, J. C., *Educación y sociedad en la argentina, 1880-1945* (1era edición: 1970), Buenos Aires, Hachette, 1986, cap. III: “Función política de la educación”; Barba, F., “El debate Parlamentario sobre el proyecto de ley de colegios secundarios (1900)”, en: *Trabajos y comunicaciones*, n. 20, Universidad Nacional de La Plata, 1970, pp. 35-50; Miranda, A. y Lazzetta, O., *Proyectos políticos y escuela 1890-1920*, Rosario, 1982; Auza, N., *El modelo educativo de la sociedad argentina entre 1852-1880*, Buenos Aires, Editorial Docencia, 1983, Tomo II, pp. 415-449; Puiggrós, A., (dirección), *Historia de la educación argentina*, Tomo II: *Sociedad civil y Estado. En los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna, 1991; Dussel, I., *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*; Buenos Aires, edición UBA-Flacso; 1997, pp. 83-104; y Shmidt, C., “De la escuela-palacio al templo del saber. Edificios para la educación moderna en Buenos Aires, 1884-1902”, en: *Estudios Sociales, Revista Universitaria Semestral*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, n. 18, 2000, pp. 65-88.

b) Aportes

Observamos, en principio, una tensión: Julio Argentino Roca, en sus dos gestiones presidenciales (1880-1886; 1898-1904), se propone defender el programa de la república posible, enunciado por J. B. Alberdi en *Bases* (1852), cuyo sujeto es el habitante productor de riqueza alejado de la política, mientras que el sistema de instrucción pública, con sus pilares más notorios, colegios nacionales, escuelas normales y universidad, por el contrario, forma un sujeto para incorporarse a la arena política, a la ciudadanía, y no al mundo del trabajo.

Este sistema educativo, creado en las décadas de 1860 y 1870, parece consolidarse a fin de siglo XIX.⁵ Luego de la llamada crisis de 1890, y los planteos de elecciones sin fraude, surgen, como se sabe, la Unión Cívica Radical en 1891 y el Partido Socialista en 1896, que adhieren a la república de ciudadanos, y, coherentemente con esto, quieren llevar este sistema educativo al máximo de sus posibilidades. Sin embargo, el Partido Autonomista Nacional, que gobierna el país desde 1880 hasta 1910, no pierde el control del poder político, y Roca, figura central de este agrupamiento, no sólo logra mantener al PAN en el gobierno sino que, además, a fin de siglo, el parlamento no tiene voces opositoras. Esta referencia es significativa, porque si bien tras la Revolución del Parque en 1890 se potencia la dimensión política, los actores que promueven concluir el ciclo de la república posible alberdiana y avanzar hacia la república de ciudadanos forman parte del elenco gobernante. Roca lidera un partido, pero muchos de sus miembros no aceptan dócilmente el programa alberdiano. Este aspecto es sustantivo para reinterpretar la tesis de Juan Carlos Tedesco sobre la política educativa roquista durante la gestión de Osvaldo Magnasco como ministro de Justicia, Instrucción Pública y Culto (1898-1901).

Tedesco, quien nos ha enseñado mucho de lo que sabemos sobre historia de la educación, interpreta, en sus diferentes investigaciones, que la propuesta educativa de Magnasco y Roca tiene por objeto desviar a los sectores medios de los estudios secundarios y universitarios, asociados a la política, para que se incorporen a carreras vinculadas con el sistema productivo. A nuestros ojos, esta tesis puede constatarse años después, tal como indica Tedesco, en la propuesta educativa del ministro de instrucción pública Saavedra Lamas, en 1915 y 1916, pero es poco satisfactoria para el caso que nos convoca. Además, si esta es la intención de la elite liberal conservadora no se entiende por qué el proyecto es rechazado, en septiembre de 1900, en una cámara de diputados donde no existe oposición. Roca y Magnasco, en nuestra opinión, no pueden convencer a los miembros de la dirigencia liberal conservadora. Es más, el debate revela que no hay grandes oposiciones sobre la implantación de escuelas industriales o vinculadas con el sistema productivo, sino que la principal dificultad reside en que se suprimen los colegios nacionales, y con ello buena parte de las escuelas normales que coexisten

⁵ Bartolomé Mitre, bajo su presidencia (1862-1868), inicia el ciclo de creación de colegios nacionales en las distintas ciudades del país, con el objeto de formar una clase dirigente ilustrada, y D. F. Sarmiento, durante su mando presidencial (1868-1874), da inicio al normalismo, fundando las primeras escuelas normales de maestros.

con dichos colegios; y es intolerable, además, a los ojos de muchos de los miembros del orden conservador, el traslado de la carga presupuestaria de la nación a las provincias, (hay que tener presente que las provincias siempre necesitaron de los subsidios nacionales para sostener escuelas). Es decir, no se cuestiona la creación de escuelas industriales o de artes y oficios (por el contrario, Balestra, Gouchon, Castellanos, Bermejo, entre otros, las promueven) sino que se cuestiona la república del habitante, y se sostiene y se reivindica el sistema de instrucción pública que forma al ciudadano argentino, la nacionalidad, y los ideales laicos, tareas, que a fin de siglo, están aún pendientes, sea por la poderosa inmigración masiva, por la activa presencia de escuelas de inmigrantes y de congregaciones religiosas, y porque la nacionalidad es débil tanto en zonas dominadas por la inmigración como en provincias del interior de país. Para los diputados que intervienen en el debate y rechazan el proyecto, no habría inconveniente en crear escuelas industriales o de artes y oficios, pero siempre como una simple ampliación del sistema existente, sin eliminar ni un solo colegio nacional o escuela normal, ya que son pilares básicos para formar los ciudadanos de la república.⁶

Para decirlo de una vez: el debate de septiembre de 1900 en la Cámara de Diputados es sobre la implantación de los ideales educativos de Alberdi, y evidencia que se pone en duda algo peor para los intereses de Roca, se cuestionan los fundamentos de la república del habitante, que para muchos de la elite conservadora ha cumplido su ciclo y se afirma, de manera nítida, que se debe avanzar hacia una república de ciudadanos.⁷

c) Hipótesis

Nuestra hipótesis es que, en las dos últimas décadas del siglo XIX, Roca encuentra ciertas voces, en los ministros de instrucción pública, y en el normalismo, que aceptan algunas premisas básicas de las ideas educativas de Alberdi, pero no comparten el programa de la república del habitante productor de riqueza, sino que inscriben su propuesta educativa en un programa de república de ciudadanos que pondría fin a la república posible. Esto explicaría dos cuestiones centrales para nuestra exploración: primero por qué en 1900 puede debatirse, por primera vez en el congreso de la nación, un proyecto de educación asociado al trabajo, y segundo, por qué se lo rechaza. Los actores que, por un lado, aceptan crear es-

⁶ Véase algunos de nuestros trabajos: Muzzopappa, H., "La enseñanza práctica de Osvaldo Magnasco. Antecedentes". Documento de trabajo del área de Historia, Departamento de Humanidades y Arte, Universidad Nacional de Lanús, 2008; "Las bases culturales del proyecto de Osvaldo Magnasco", Documento de trabajo del área de Historia, Departamento de Humanidades y Arte, Universidad Nacional de Lanús, 2007; Herrero, A., "La recepción de Juan Bautista Alberdi en la política Argentina de fines del siglo XIX. El estudio de un caso: Julio Argentino Roca y su frustrado intento de implantar una educación alberdiana (1898-1901)", en *Cuadernos de Trabajo*, n. 12, Universidad Nacional de Lanús, Centro de Investigaciones Históricas, 2006; y "¿República posible o república verdadera? Sobre un dilema de roquistas y normalistas" en *Épocas*, Buenos Aires, Universidad del Salvador, n. 2, 2008, pp. 147-176.

⁷ Este debate puede ser interpretado como uno de los últimos intentos de defensa de la república del habitante, ya que desde ese momento se producen medidas y se dictan leyes para avanzar hacia la república de los ciudadanos: ley de servicio militar obligatorio, ley Láinez, programa de educación patriótica, y ley Sáenz Peña.

cuelas prácticas y la implantación de la enseñanza del trabajo manual en las escuelas, y por otro, se oponen a la república posible, se han formado antes de 1900. Sobre este aspecto trata el presente artículo.

De esta hipótesis, entonces, se desprende la estructura del presente escrito: primero estudiaremos el campo normalista, y luego la posición de los gobiernos de 1890 a 1898.

1. Los normalistas

a) Domingo Faustino Sarmiento y su oposición a las escuelas de artes y oficios

En el plano educativo, Roca promueve en 1881, la creación de una escuela de artes y oficios, con el objeto de formar sujetos para el trabajo en sedes educativas oficiales.⁸ Fue Sarmiento, por entonces Superintendente General de Educación, el gran opositor a esta medida. No dejemos escapar una primera observación: Roca encuentra en sus propias filas, y más aún, en su propio gobierno, resistencias al programa alberdiano asociado a una educación que forme trabajadores y los aleje de la política.

Sorprende, en principio, la oposición de Sarmiento: siempre defendió una educación vinculada con la agricultura y la minería, y fue uno de los pioneros en su promoción en las décadas del 60 y 70, durante su gobernación en la provincia de San Juan (1862-1864) y su gestión presidencial (1868-1874).⁹ Sin embargo, si se mira su posición desde su programa de república, se advierte que está asociado a una economía agrícola, de pequeños propietarios, y las escuelas, sean del nivel primario, agrícolas o de minería, son básicas para instruir a los individuos en las tareas agrícolas y minera, y para ejercer los derechos de ciudadanía. Su rechazo terminante a la creación de una escuela de artes y oficios en 1881 es coherente con su programa de república agraria inscrita en la división internacional de trabajo: países productores de materias primas y países productores de manufactura. A sus ojos, Argentina se inserta de modo feliz en este sistema como vendedora de productos agrícolas, y como compradora de manufactura barata y de buena calidad para consumo local. En este cuadro económico, no tiene sentido crear ni siquiera una sola escuela de artes y oficios con recursos del Estado, con el objetivo de instruir sujetos para industrias que no son necesarias. Sarmiento invoca la experiencia chilena para mostrar que los egresados de sus escuelas de artes y oficios no tienen trabajo, y se ponen al servicio del Estado que debe sostenerlos con empleos artificiales.

Manuel Pizarro, ministro de instrucción pública de Roca, plantea la necesidad de crear escuelas de artes y oficios para educar obreros argentinos, favorecer de manera decisiva la escuela primaria, cerrar la mayoría de los colegios nacionales que engendran la llamada po-

⁸ Mensaje del presidente Julio Argentino Roca en la apertura del Congreso de la Nación. Acta de la sesión de apertura. Asamblea general del 8 de mayo de 1881, pp. 6-16 y 17.

⁹ Tedesco, *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*, ob. cit, p.44-46.

litiquería, y desdén, además, el observatorio astronómico tan caro a Sarmiento.¹⁰ Éste, por su parte, le cambia el eje de la discusión, y propone fundar en su lugar una “casa de reforma” tal como existía, por ejemplo, en Nueva York. En su opinión, la prioridad no es instruir obreros argentinos para una industria inexistente, sino atender, en todo caso, la cuestión social; y lo sostiene nítidamente cuando señala el rasgo distintivo de la casa de reforma: “Una circunstancia que no debe olvidarse, es que el establecimiento, educando siempre a sus huéspedes, no se propone precisamente darles oficio, sino prepararlos para vivir honestamente”.¹¹ Las conclusiones de Sarmiento en su respuesta a Pizarro exponen, de manera nítida, que concibe el problema como una combinación entre educación agrícola y cuestión social: “Para terminar estas observaciones [...] me permitiría indicar que podría establecerse una Escuela de Agricultura, y de las artes mecánicas que a ella se refieren y con la extensión de terreno suficiente para una explotación útil y lo menos onerosa posible, a que concurrirían jóvenes que la guerra o la epidemia dejaron sin padres y están a cargo del Gobierno de la Provincia”.¹²

Estos mismos argumentos son sostenidos por Sarmiento en un discurso que pronuncia en el Club Industrial el 7 de noviembre de 1885.¹³ Vale la pena indicar que en esa oportunidad aludiendo a su nota de 1881 Sarmiento dice: “Me he negado a poner mi firma en estas escuelas. Me sucede lo que a un milico que oía hablar de historia, y decía para excusar su ignorancia en la materia, que él sólo conocía la historia militar, yo puedo decir lo mismo. En materia de escuelas no entiendo más que de escuelas. Cuando ya son de Artes y Oficios, me declaro incompetente”.¹⁴ Además asegura que su oposición a Roca y Pizarro tuvo un costo enorme: “indiqué al ministro aquel de las Escuelas de Artes y Oficios, y me valió mi destitución”.¹⁵ Estos conceptos son relevantes porque no pertenecen únicamente al iniciador del normalismo, sino que forman parte de un clima de ideas que prima en aquellos años en los educadores. Sarmiento, en su respuesta a Pizarro en 1881 había indicado que su oposición a la creación de una escuela de artes y oficios era compartida por los miembros del Consejo Nacional de Educación.¹⁶ Recordemos, también, que en el Primer Congreso Pedagógico Interamericano, realizado en Buenos Aires, en 1882, se observa, nos dice el investigador Hugo Biagini, que “la

¹⁰ “Hemos formado así el Colejio y la Academia para los estudios superiores, profesionales o científicos, y hemos descuidado la Escuela Primaria y la educación común del pueblo; hemos construido el Observatorio Astronómico, y hemos mirado con indiferencia o desdén la Escuela de Artes y Oficios”. *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1881 por el ministro de Justicia e Instrucción Pública Doctor Manuel D. Pizarro*, Buenos Aires, Imprenta de la Penitenciaría, 1881, p. 5.

¹¹ “Nota del Superintendente General de la Educación sobre la creación de una Escuela de Artes y Oficios”, en: *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1881 por el ministro de Justicia e Instrucción Pública Doctor Manuel D. Pizarro*, ob. cit., pp. 80-81.

¹² Sarmiento, D. F., “Nota...”, ob. cit., 84.

¹³ Sarmiento, D. F., “Aptitudes industriales”, en: *Obras completas de Domingo Faustino Sarmiento. Discursos populares*. Segundo volumen, Tomo XXII, Buenos Aires, Universidad Nacional de La Matanza, 2001, pp. 225-238.

¹⁴ Sarmiento, D. F., “Aptitudes industriales”, ob. cit., p. 229.

¹⁵ Sarmiento, D. F., “Aptitudes industriales”, ob. cit., p. 231. Indiquemos que Pizarro, por otros motivos, también deja su puesto en el primer año de gestión.

¹⁶ *Ibid.*

enseñanza técnica e industrial no recibió demasiada atención. Por el contrario, cuando ella fue planteada para incorporársela a los estudios, especialmente secundarios, sufrió una apreciable repulsa”.¹⁷

Otra cuestión es que el proyecto de la enseñanza común parece unir las dos partes enfrentadas. Basta recordar que Pizarro y Sarmiento, en 1881, fueron sus impulsores. En 1884, bajo la gestión de Roca y su ministro Eduardo Wilde, se aprobó la conocida ley 1420, que definió una escuela primaria gratuita, gradual y obligatoria. Pero no todo es acercamiento entre las dos partes; las diferencias se producen en su lectura. La ley no habla expresamente de la formación del ciudadano sino de alfabetizar. Así será invocada por Roca años después cuando la nombre como uno de sus logros. Los normalistas, en cambio, la leen asociada a la formación de la ciudadanía. De allí que la concepción humanista y los estudios clásicos en los contenidos escolares sean pilares claves para dicho fin. Y no casualmente la figura, que recorre las publicaciones del normalismo, es la del maestro como apóstol de la educación, una persona sagrada, sacrificada, al servicio del Estado y la nación, cumpliendo una función fundamental: educar ciudadanos argentinos. Haciéndose cargo, de este modo, de la educación republicana y nacional (o nacionalista), esto es, de ilustrar a los individuos para terminar con la barbarie, y de formar al sujeto de la república y de la nación.

¿Qué se observa en las dos lecturas? Se habla de instrucción pública, pero todo el tiempo se está discutiendo cuál es el sujeto que debe formar el Estado. Los primeros sostienen que la ley 1420 tiene el objetivo de alfabetizar, empresa que debe ser acompañada de escuelas de artes y oficios, acorde con el programa de la república posible vaciada de contenido republicano, y los segundos, a la inversa, leen la ley asociada a una idea de república de ciudadanos.

Pero Sarmiento, el gran referente del normalismo, no sólo se opone a la creación de escuelas de artes y oficios y lee de otro modo la ley 1420, además, plantea, expresamente, la necesidad de concluir con la república del habitante productor de riqueza para avanzar hacia la república de ciudadanos. Su posición se legitima por un factor fundamental. Como bien ha indicado el historiador Eric Hobsbawm, entre 1875 y 1915 se divisa un nuevo imperialismo, donde las principales naciones europeas se disputan buena parte del mundo.¹⁸ Este contexto internacional aparece en la agenda de problemas de la dirigencia rioplatense, y entre ellos, en Sarmiento. Sus últimos escritos, los que recorren la década del 80, domina una preocupación: el peligro de una nueva colonización. A sus ojos, las escuelas creadas por las comunidades extranjeras pueden ser un peligro. Su lucha es, sobre todo, contra la colectividad italiana que ha mostrado no sólo que forma a sus hijos como italianos y no como argentinos, sino que, además, el Estado Italiano ha dado señales claras de su intención de proponerse como protector de sus ciudadanos en las repúblicas de Sudamérica. No se trata de una mera fantasía. Por ejemplo, en 1882, dos italianos son agredidos por la policía en Montevideo, circunstan-

¹⁷ Biagini, H., *Educación y progreso. Primer Congreso Pedagógico Interamericano*, Buenos Aires, 1983. p. 42.

¹⁸ Hobsbawm, E., *La era del imperio, 1875-1914*, Buenos Aires, Crítica, 1998, pp. 66-68. Véase también Terán, O., “El primer antiimperialismo latinoamericano”, en: *Punto de Vista*, Buenos Aires, año IV, n. 12, julio-octubre, 1981.

cia que se tradujo primero, en la intervención del capitán de un barco de guerra italiano, y luego en un conflicto diplomático entre las dos naciones. Sarmiento expresa su preocupación en numerosos artículos compilados, posteriormente, bajo el título, *Condición del extranjero en América*; si siempre fue el promotor de la educación popular, en los tramos finales de su existencia, subraya que también las escuelas, puntualmente la de los inmigrantes, en vez de promover el progreso del país, puede, por el contrario, destruir toda posibilidad de formar una nacionalidad, una ciudadanía Argentina, y un gobierno propio.

Su prédica tuvo eco en el normalismo y en otros sectores de la educación. Investigaciones recientes constatan que a fines del siglo XIX, se visualiza un fuerte fervor patriótico en la opinión pública, y son las sedes educativas, y sobre todo los colegios nacionales los principales organizadores, a través de la inquietud y la participación de profesores y alumnos, de peregrinaciones nacionalistas a distintos puntos del país, para celebrar fiestas patrias y homenajear algún prócer.¹⁹ No casualmente, además, estas peregrinaciones son sostenidas, en diferentes provincias, por sociedades que llevan el nombre Sarmiento.

Apuntemos una cuestión sustantiva: Sarmiento cuestiona la república del habitante productor de riqueza sostenida por el gobierno de Roca; y afirma que es la defensa “del gobierno propio” la gran dificultad. Una escuela que forme ciudadanos argentinos, inspectores que controlen los planes de estudios de las sedes educativas extranjeras, son la gran necesidad del momento. No dejemos escapar algo relevante: el lugar central que se dan los normalistas para resolver lo que consideran uno de los problemas prioritarios del Estado. A sus ojos, en cierta forma, el futuro de la república estaba en sus manos.

b) Recepción de Sarmiento y de Alberdi en el debate normalista

Hay, sin duda, una recepción positiva del ideario de Sarmiento en el campo de la educación, pero con un agregado importante: se ha empezado a valorar la creación de escuelas de artes y oficios, industriales, de comercio y agrícolas; y algunos normalistas invocan, además, las ideas educativas alberdianas. Baste indicar que, en marzo de 1886, nace una de las publicaciones más importantes del normalismo, *La Educación*, periódico quincenal, fundado por José B. Zubiaur, Carlos N. Vergara y M. Sarsfield Escobar, donde se predica formar al ciudadano argentino, defender el laicismo frente al avance religioso, y se elogian sociedades masónicas que se ocupan de la educación para el trabajo;²⁰ se destaca una y otra vez que se debe enseñar más instrucción cívica,²¹ y, al mismo tiempo, se alude positivamente

¹⁹ Bertoni, L. A., *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001, pp. 79-120.

²⁰ Bavio, E. A., “Correspondencia del Paraná. Movimiento benéfico en pro de la educación. Escuelas de campaña y nocturnas para obreros”, en *La Educación*, Buenos Aires, 30 de junio, 1886, año I, n. 9, pp. 132-134.

²¹ “La instrucción cívica”, en *La Educación*, Buenos Aires, noviembre de 1886, año I, n. 17, p. 267; “Constitución Nacional”, en: *La Educación*, Buenos Aires, abril de 1887, año II, n. 26, p. 418; e “Instrucción cívica”, en *La Educación*, Buenos Aires, 31 de agosto y 15 de septiembre de 1887, año II, n. 35 y 36, pp. 572-573.

te a la labor de escuelas de artes y oficios,²² la instrucción agrícola- industrial,²³ las escuelas de campaña y nocturnas para obreros,²⁴ las escuelas especiales de comercio,²⁵ la enseñanza práctica,²⁶ o la enseñanza manual,²⁷ y se invoca, positivamente y de manera expresa, las ideas educativas de Alberdi.

Hay un cambio en el normalismo, si pensamos, sobre todo, en los años 1880 y 1882. Se advierte, en figuras como Zubiaur, Bianco, Coracoche, Díaz, entre otros, una recuperación del ideario educativo alberdiano, pero inscripto en un programa de república de ciudadanos, es decir, lo aceptan en materia educativa, rescatan su elogio a la cultura del trabajo, sus críticas a la empleomanía, pero se separan del programa de la república del habitante productor de riqueza alejado de la ciudadanía; y es aquí donde aparece la recepción de Sarmiento en todo su peso, la prédica de la “nueva colonización”, el peligro de perder el “gobierno propio” en manos de hijos de extranjeros nacidos en el país pero formados culturalmente en la tradición de las naciones de sus padres.

No dejemos escapar algo sustantivo: todas estas cuestiones se articulan en un eje: la defensa de la autonomía educativa. Veamos esto.

c) Los normalistas y la defensa de la autonomía educativa

Permítasenos hacer un breve rodeo para entender mejor el razonamiento de muchos normalistas.

La defensa de la autonomía del campo educativo es el eje que articula los diferentes temas de los normalistas. Esto se puede advertir, nítidamente, en la ya mencionada revista *La Educación*. Basta recordar que dicha publicación no es oficial, sino que forma parte de una iniciativa de un grupo normalista, pero sus integrantes, en su mayoría, forman parte del área educativa del Estado: son directores, maestros, profesores, inspectores de escuelas, y van a plantear que la enseñanza primaria es el nivel más necesario y fundamental de todo el sistema de instrucción pública por encima del nivel secundario y universitario. La revista tiene como objetivo fundamental defender los intereses y principios de la corporación normalista, y la autonomía del campo educativo es el gran eje que articula todos sus reclamos: defensa del salario docente, la promoción de jubilaciones, la defensa de los títulos norma-

²² “Trascripción. Del “Boletín”, órgano de la Escuela de Artes y Oficios de San Martín, que dirige el distinguido normalista, don J. Alfredo Ferreira, ex alumno de la Escuela Normal de Corrientes”, en *La Educación*, Buenos Aires, 15 de marzo de 1886, año 1, n. 2, pp. 24-25; Salomé Duffour, “Escuelas de artes y oficios para niñas y mujeres”, en: *La Educación*, Buenos Aires, noviembre de 1886, año 1, n. 18, pp.284-287.

²³ Sánchez de Guzman, “La instrucción agrícola-industrial”, en: *La Educación*, Buenos Aires, 30 de junio, 1886, año I, n. 9, pp. 135-136; y Julio, 1886, año I, n. 10, pp. 153-154.

²⁴ Bavio, E. A.; “Correspondencia del Paraná. Movimiento benéfico en pro de la educación. Escuelas de campaña y nocturnas para obreros”, en *La Educación*, Buenos Aires, 15 de abril de 1886, año 1, n. 4, pp. 52-53; 30 de abril de 1886, año I, n. 5, pp. 72-73; 30 de junio, 1886, año I, n. 9, pp. 132-134.

²⁵ “Escuelas especiales de comercio”, en *La Educación*, Buenos Aires, enero y febrero de 1887, año II, n. 22 y 23.

²⁶ “Enseñanza práctica”, en *La Educación*, Buenos Aires, diciembre de 1886 y enero de 1887.

²⁷ Fitz Simon, S. H., “La educación antigua y la educación moderna. VII. Necesidad de la enseñanza manual”, en *La Educación*, Buenos Aires, 15 de junio y 1 de julio, año II, n. 30 y 31, pp. 479-482.

les en oposición de los docentes no diplomados, la defensa del maestro argentino en oposición de maestros extranjeros, la defensa de los textos escolares escrito por argentinos en oposición de textos foráneos, la defensa de la enseñanza laica en oposición de la enseñanza confesional en las escuelas, la exigencia de una enseñanza con contenido nacional en todas las escuelas, sean del Estado, de congregaciones religiosas o de comunidades extranjeras, son algunas de sus banderas.

Parten del concepto que la educación es una ciencia y un arte, y como tal, debe ser aprendida en sede normalista, donde el docente adquiere los conocimientos científicos y destrezas necesarias para ser un maestro. Por lo tanto, siguiendo su razonamiento, los normalistas son las personas autorizadas para hablar y decidir sobre la cuestión de la enseñanza del nivel primario, ya que están debidamente preparados para dicha tarea. Su misión es formar ciudadanos argentinos en un clima donde impere el laicismo, según las leyes nacionales. Los normalistas defienden, entonces, los atributos de hablar y decidir en el campo educativo del nivel primario. Y sus adhesiones y conflictos se establecen con actores que no respetan su espacio de autonomía.

En los primeros años de *La Educación*, la mirada sobre la participación en política partidaria es mal vista. Los políticos, los partidos políticos, los gobiernos, son acusados de invadir las sedes educativas normalistas: imponen docentes que no son diplomados en las escuelas, deciden sobre educación sin estar preparados para dicha tarea como los normalistas, no escuchan sus reclamos, etcétera. Desde el inicio de la publicación, en 1886, la consigna es denunciar cada intromisión de los políticos en las escuelas, y, al mismo tiempo, plantear que los maestros, directores de escuelas y/o inspectores, no deben ingresar en la vida partidaria, ya que un normalista defiende los intereses de la nación y no de un partido.

Esto cambia a fin de los años 1880, y sobre todo en la década del 1890, a partir de conferencias de Alejandro Carbó²⁸ o de J. B. Zubiaur²⁹, que plantean que los normalistas tienen que participar en las contiendas electorales y defender la autonomía educativa, y esto es más elocuente, cuando algunos normalistas logran ingresar al parlamento e incluso otros, como Gustavo Ferrary alcance el cargo de gobernador en la provincia de Catamarca.³⁰ Desde este momento, se plantea que los normalistas son las personas más preparadas para la vida política, ya que un normalista está imbuido de los valores y principios del Estado, es formador de ciudadanos, y por lo tanto es “el ciudadano perfecto”, nos dice Carbó. La defensa de la autonomía normalista se haría, desde entonces, incursionando en la política partidaria.

²⁸ *La Educación*, 1 de enero de 1891, p. 1906. Carbó plantea que si la misión del maestro es formar ciudadanos argentinos es lógico que participe todo maestro en la contienda electoral. En los números de 1895 y 1896, estas ideas están instaladas, y muchos normalistas alcanzan cargos electivos, sin embargo, aparece la tensión cuando se produce una acalorada participación política de estudiantes en las escuelas, hecho que motiva la oposición de la revista y de los maestros. Enorme paradoja, los maestros serían los ciudadanos perfectos que enseñan la democracia en las escuelas, y en ese espacio se produce el descontrol de las pasiones políticas de sus alumnos.

²⁹ *La Educación*, 1 de febrero de 1891, p. 1955.

³⁰ *La Educación*, 1 y 15 de marzo de 1891, p. 1983; y *La Educación*, 1 de junio de 1891, p. 2081.

Indiquemos un ejemplo ilustrativo para nuestro estudio. Alejandro Carbó, en 1898 y 1900, por entonces diputado nacional por la provincia de Entre Ríos, es un feroz opositor a la política roquista en su intento de recortar el presupuesto educativo, eliminar becas, o cerrar escuelas normales y colegios nacionales. Carbó lidera, además, la oposición al proyecto de Magnasco en septiembre de 1900 en cámara de diputados, y defiende a raja tablas el sistema de instrucción pública vigente, se opone al cierre de colegios nacionales, al traspaso de la carga presupuestaria educativa de la nación a las provincias, defendiendo, de manera nítida, la autonomía del campo educativo, y los intereses bien concretos de los educadores que trabajan en la educación pública.

d) Los normalistas a fin de siglo XIX

¿Qué podemos inferir luego de este breve recorrido? Se advierte a fines de los años 80 y sobre todo en la década del 90, un cambio en el normalismo liderado por Sarmiento, se aceptan las escuelas de artes y oficios, se agregan, además otras temas como la enseñanza manual en las escuelas, la instrucción militar en las escuelas de nivel medio, y surgen voces que elogian el ideario alberdiano, pero inscriptos en un programa de república de ciudadanos. Es decir, pueden mirar con buenos ojos la iniciativa de Magnasco, fundamentada con *Bases*, pueden incluso adherir y trabajar junto al ministro, como lo hace Pizzurno o Zubiaur, pero no defienden la república del habitante productor de riqueza. Zubiaur, quizás el más alberdiano de los normalistas, lo dice en un artículo donde redefine el apotegma de Alberdi, “gobernar es poblar”, por “gobernar es educar”.³¹ A sus ojos, la defensa del gobierno propio, introducido por Sarmiento, es a sus ojos, el gran problema, la educación es la llave para resolverlo, hay que formar para el trabajo (como dice Alberdi), y hay que formar argentinos y ciudadanos (como dice Sarmiento). Zubiaur, una de las figuras más relevantes del campo normalista, articula un discurso donde, como se puede apreciar, combina ideas educativas alberdianas e ideas educativas de Sarmiento.

De este modo, advertimos figuras como Carbó, que encabeza la oposición al proyecto de Magnasco, y figuras como Zubiaur, cercanas al ministro Magnasco y entusiasta defensor de Alberdi, coincidiendo en un punto: hay que avanzar hacia la república de ciudadanos. El problema para Roca es peor aún tras el rechazo del proyecto Magnasco en 1900 en cámara de diputados, ya que dicho debate indica claramente que no se está discutiendo sólo el sistema educativo, sino que se plantea de manera nítida que la república del habitante ha cumplido su ciclo.

³¹ Zubiaur, J. B., “Gobernar es educar. Conferencia leída por el Dr. J. B. Zubiaur. Rector del Colegio Nacional del Uruguay. En los salones de la “Sociedad Unión Uruguaya”, en *La Educación*, 15 de octubre y 1 de noviembre de 1896, año XI, n. 242 y 243. pp. 626-631. En 1900 publica el libro, *La enseñanza práctica industrial de la República Argentina*, donde dedica un capítulo al pensamiento educativo de Alberdi, y afirma que con sus *Bases* “se adelantó 50 años”. Y en 1904 da un discurso proalberdiano cuando inaugura la escuela J. B. Alberdi en el barrio de Belgrano en Capital Federal, véase *Monitor de la Educación Común*, año 23, n. 361, pp. 1106-1109.

2. La década de los 1890: la posición de los gobiernos en el campo educativo

Algo parecido de lo que acabamos de advertir en el campo normalista se reitera también en los discursos presidenciales y de los ministros de instrucción pública en los años 1890-1898: se aceptan ciertas premisas básicas de las ideas educativas alberdianas, pero se cuestiona su república del habitante productor de riqueza.

a) Carlos Pellegrini

El presidente Carlos Pellegrini (1891-1892), que timonea los primeros años de la crisis del 90, cuestiona, en su mensaje de apertura al Congreso de la Nación de 1892, a los colegios nacionales, normales y universidades, y afirma que si se limitan su número permitirían un ahorro para la creación de escuelas industriales asociadas a los objetivos de orden y progreso.³² Este planteo tiene cierta vecindad con el de Roca, en su primera gestión, y más cuando se habla, además de lo indicado, de arancelar los estudios secundarios, ya que los únicos estudios obligatorios y gratuitos, según las leyes del Estado, son los del nivel primario.³³ Juan Balestra, ministro de instrucción pública invoca en su memoria de 1892 pasajes de Alberdi para avalar este objetivo,³⁴ y argumenta largamente sobre la urgencia de “introducir la enseñanza del trabajo manual en nuestros establecimientos normales y primarias”³⁵. Pero no dejemos escapar que también critica la opinión despectiva que hace Alberdi, en sus *Bases*, sobre la universidad argentina, y más específicamente sobre el “exceso de diplomados”. Aquí Balestra se separa de Alberdi, porque su idea de fomentar escuelas de artes y oficios se inscribe en un programa de república de ciudadanos, y el sistema vigente, a sus ojos, cumple con la misión

³² “Esta cuestión, así como la de limitar el número de escuelas normales y colegios nacionales preparatorios de las carreras universitarias a su justo número, exigen una solución, porque aparte de la regularidad que introducirán en el régimen educacional, permitirán el ahorro de las sumas necesarias para fundar los institutos técnicos que permitan a la nuevas generaciones seguir las múltiples vocaciones cuyo conjunto forma equilibrio de la acción social [...] Nuestro país, que tiene la inmensa mayoría de sus riquezas inexploradas que necesita, como ninguno, de individuos emprenderos y capaces, y que acaba de ser azotado por una crisis, en la que ha entrado como principal factor el desequilibrio entre el afán de los negocios y la aptitud para el trabajo que es su antecedente necesario, debe irremediablemente seguir la vía que recorren las grandes naciones, y no debe demorarse la difusión de los conocimientos prácticos por medio de escuelas y cursos análogos a los que constituyen la instrucción técnica en el viejo mundo y los Estados Unidos”. Mabragna, H., *Los mensajes...*, Tomo V, ob. cit., pp. 77-78.

³³ Ibid.

³⁴ “[...] nos quedamos en lo que decía Alberdi, enseñando a leer y preparando doctores, sin acordarnos de las riquezas que teníamos que explotar o administrar, de los nuevos medios de actividad social que debíamos dirigir, de la transformación completa del país que hacía indispensable las más variadas aptitudes y conocimientos en sus habitantes [...] todos nuestros progresos los habíamos recibido del hombre, del capital europeos. A ellos debíamos nuestros ferrocarriles, nuestras colonias, nuestras industrias”. *Memoria presentada al congreso de la nación por el ministros de Justicia, Culto e Instrucción Pública*, Juan Balestra, Buenos Aires, 1892, Tomo I, p. XXXII.

³⁵ “El poder ejecutivo cree conveniente fomentar, dentro de los recursos que el Honorable Congreso vote, la propagación de escuelas de artes y oficios; y, con esta idea propende a proteger los establecimientos de educación, que ya tiene establecidos en diversas provincias de la República, y en los territorios nacionales, la congregación Salesiana [...]”. *Memoria*, ob. cit., Tomo II, pp. 23-24.

básica de formar ciudadanos y clase dirigente³⁶. Dicho de otro modo, el argumento del ministro no cuestiona una educación asociada a una república de ciudadanos y laica, sino que supone que es necesario ampliar el sistema de instrucción pública vigente con escuelas de artes y oficios o industriales.

b) Luis Sáenz Peña

Estas cuestiones se escuchan también en los mensajes de Luis Sáenz Peña (1892-1895).³⁷ Aunque hay un elemento nuevo que vale la pena mencionar, cuando expresa, en su mensaje de apertura al Congreso lo siguiente: “recordando los beneficios que irradian en el país las escuelas de artes y oficios fundadas y sostenidas por los padres salesianos, que regentean ya diversos establecimientos en varias provincias de la República, haciéndose dignos a que el Gobierno las proteja en sus tareas, acordándoles alguna subvención proporcionada [...]”. En su mensaje de 1894, se repite el elogio a los establecimientos salesianos y también el pedido de subsidios para los mismos.³⁸ ¿Por qué es importante detenernos, brevemente, en este punto? Porque se une la enseñanza de artes y oficios con sedes de congregaciones religiosas, y esto entra en tensión con el contenido laico, celosamente custodiado por los normalistas en los aparatos del Estado. Por ejemplo, Raúl Díaz y J. B. Zubiaur, dos predicadores normalistas y, al mismo tiempo, alberdianos y sarmientinos, entran en una dura discusión con establecimientos de salesianos, y de galeses, ubicados al sur del país y pertenecientes a territorios nacionales, porque no enseñan el mínimo de enseñanza nacional que se exige a toda sede educativa ni respetan el laicismo expresadas, unas y otras, en leyes del estado nacional. Son celosos guardianes del contenido republicano, nacional y laico, tal como indica Sarmiento y las leyes de la república.³⁹ Una acotación se impone: si bien se escuchan, desde la esfera estatal, ciertas voces de apoyo a las congregaciones religiosas, tal como advertimos en Uriburu, es dominante la reacción laicista en el campo normalista y aquí la prédica de Sarmiento tiene una fuerte eficacia, el Estado argentino es una república laica y los normalistas, sean los que invocan el pensamiento de Alberdi o los que son más sarmientinos, se unen en esta cruzada.

³⁶ *Memoria*, ob. cit., Tomo I, p. XVI-XVII.

³⁷ “El Consejo Nacional de Educación a cuya iniciativa se deben tantos progresos en la enseñanza primaria, ocupase actualmente de buscar los medios prácticos de introducir en las escuelas públicas, el trabajo manual y las cajas de ahorro, fundar la enseñanza agrícola en los territorios federales [...] El Gobierno piensa que la educación primaria debe ocupar con preferencia el apoyo de los recursos de la Nación, para formar ciudadanos útiles, preparados para las diversas aplicaciones de la actividad humana, y cree de su deber hacer presente la conveniencia de ligar la propagación de la educación primaria, establecimientos de artes y oficios que preparen con medios propios a los educandos, para poder atender ulteriormente a las necesidades de la vida [...]”. H. Mabrugaña, *Los mensajes*, ob. cit., pp. 130 y 133.

³⁸ Mabrugaña, H., *Los mensajes*, ob. cit., p. 184.

³⁹ Nicoletti, M. A., “Controversias y enfrentamientos ante la formación del ciudadano los informes “Escuelas del Sud” del vocal J. B. Zubiaur y “Los Salesianos del Sud” de P. Marabini, sdb (1906), *Archivum*, XXIII, Buenos Aires, 2004, pp. 105-117; y Nicoletti M. A., y Floria Navarro, P., “Conflictos sobre la educación estatal y la educación católica en la Patagonia de fines del siglo XIX: análisis del discurso del inspector escolar Raúl B. Díaz”, *Anuario de Historia de la Educación*, n. 5, Buenos Aires, 2004, pp. 121-137.

c) José Evaristo Uriburu

José E. Uriburu (1895-1898) consolida con más fuerza la implantación de una enseñanza del trabajo manual inscripta en un programa de república de ciudadanos laicos. Es notable la vecindad del argumento de Uriburu con los de Pellegrini y los de la primera gestión de Roca, cuando sostiene, en 1895, la implantación de escuelas de artes y oficios y la reducción de colegios nacionales y normales.⁴⁰ Hay que tener presente que Roca, Pellegrini y Uriburu, pertenecen al mismo partido, forman parte del mismo gobierno, pero no hablan el mismo idioma alberidano. Puesto que el planteo de reducir el número de colegios nacionales y normales y la creación, en su reemplazo, de escuelas industriales y de comercio, no equivale para Balestra, Belustegui y Bermejo, ministros respectivamente de Pellegrini y Uriburu, a la defensa de un sistema de instrucción pública vaciado de contenido republicano tal como supone el programa de la república posible, por el contrario, se inscriben en un ideario educativo que tiene como prioritario la creación de la ciudadanía y de la nacionalidad. Por eso Uriburu alienta, desde el primer momento, la creación de la Facultad de Filosofía y Letras en 1895,⁴¹ y al año siguiente se produce su fundación; pero además anuncia dos cuestiones también vinculadas a la formación del ciudadano argentino y de la nacionalidad, ya que se implementa en los colegios nacionales, las escuelas normales, y de comercio, “la instrucción militar teórica práctica, dada en las condiciones del decreto de abril 20 de 1895” que contribuirá, según sus palabras “a la juventud ese complemento indispensable en la instrucción del ciudadano”; así como por el decreto del 6 de junio de 1895, se ha creado el Museo Nacional de Bellas Artes para “prestar verdadera utilidad a la cultura artística de nuestro país”.⁴²

Acotemos otra cuestión relevante para nuestro objeto: la discusión y la adhesión de la introducción del trabajo manual se produce en sede normalista y con la intervención de prestigiosos predicadores de este sector. Uriburu informa lo siguiente en 1896:

Convencido de las ventajas que reportaría la difusión del trabajo manual educativo en todos los grados de la enseñanza, el Poder Ejecutivo consideró que debía ante todo subsanar la dificultad que ofrecía la falta de un personal idóneo para esas tareas. A ese fin respondió la organización de un taller en la Escuela Nor-

⁴⁰ “Al estudiar la marcha de los colegios nacionales y escuelas normales y los resultados que dan estos establecimientos, especialmente en las últimas, las de varones, es forzoso pensar con detenimiento sobre la conveniencia de transformar o suprimir algunos de estos establecimientos que no compensan los crecidos gastos que originan al tesoro de la Nación. Se facilitaría, de esta manera, la creación de establecimientos de enseñanza especial, cuya necesidad es evidente para completar la organización escolar del país”. H. Mabragaña, *Los mensajes...*, ob. cit., p. 227-128.

⁴¹ “Desde 1888, el Consejo Superior Universitario viene solicitando la creación de la Facultad de Filosofía y Letras [...] pienso que es llegado el momento de atender esa solicitud que llenará una sentida necesidad en la enseñanza superior y servirá para la preparación de profesores destinados a la enseñanza de los Colegios Nacionales y Escuelas Normales”. Mabragaña, H., *Los mensajes*. ob. cit., p. 227-128.

⁴² Mabragaña, H., *Los mensajes*, ob. cit., p. 258-261. Y en 1897 se agrega: “El Museo de Bellas Artes, destinado a estimular las manifestaciones de la inteligencia argentina y fomentar el arte nacional, fue fundado por decreto del 16 julio de 1895, e inaugurado oficialmente el 25 de Diciembre de 1896”. Mabragaña, H., *Los mensajes*, ob. cit., p. 296.

mal de Profesores de esta capital, el que funciona desde mediados del año anterior con éxito plenamente satisfactorio. Posteriormente se nombró una comisión compuesta de personas competentes en esta materia, a fin de que estudiara la mejor forma de implantar esta enseñanza en los jardines de infantes, en las escuelas normales y anexas de los mismo y en los colegios nacionales. Esta comisión, [...] resolvió optar por el trabajo manual educativo, que responde a los principios de la célebre Escuela de Naas, porque, de los sistemas hasta hoy conocidos, es el que más se armoniza con los fines de la escuela común, en razón de que contribuye a dar una enseñanza integral y facilita el desenvolvimiento de las aptitudes físicas, morales e intelectuales de los alumnos. El Poder Ejecutivo [...] ha resuelto aprobar los programas por ella formulados [...]⁴³

Todo sucede en Escuelas Normales, y la comisión mencionada está conformada, en su mayoría, por reconocidos normalistas como Pablo Pizzurno, J. B. Zubiaur o Andrés Ferreira, para nombrar sólo algunos.⁴⁴ En sintonía con esto, en 1897, Uriburu plantea que es necesario ampliar la instrucción pública, alude a la formación de docentes para el Kindergarten, y para la enseñanza del trabajo manual, formación que une bajo el concepto de una “enseñanza integral”.⁴⁵ Así como informa que se ha autorizado “la creación de un departamento industrial, que el P. E. se apresuró a instalar. Funciona ya desde el mes de Marzo próximo pasado, anexo a la Escuela de Comercio, con una asistencia regular de 56 alumnos. Durante este año el número de discípulos tendrá que ser forzosamente limitado, porque es exigua la cantidad votada para su instalación y sueldos del personal docente. El departamento industrial proporciona una enseñanza científica y especial teórica y práctica y prepara más tarde industriales inteligentes jefes de talleres y fábricas, directores de obras públicas, dibujantes y maquinistas instruidos. Además, la instrucción que allí se recibe, constituye una excelente base para emprender los estudios de ingeniería, agrimensura y arquitectura.”⁴⁶ Todas estas medidas están

⁴³ Y en otro parte agrega: “La escuela Normal de Maestros, que funcionaban sin éxito alguno en el Rosario, se ha transformado en Escuela de Comercio, más reclamada en aquel centro por su índole genuinamente comercial, quedando por dicha circunstancia, convertida, en mixta, la antigua Escuela Normal de Maestros de dicha ciudad”. Mabragna, H., *Los mensajes, ob. cit.*, pp. 259-260. Y un año después sintetiza su propuesta de este modo: “Así se ha reformado el plan de estudios de la Escuela de Comercio, se ha reglamentado la enseñanza y expedición de diplomas para las profesiones de contadores, calígrafos y traductores públicos, se han abierto cursos libres en la Escuela de Comercio y cátedras especiales para los que aspiren a aquellos diplomas, se ha fundado un establecimiento de enseñanza industrial, se ha organizado la Escuela de Minas, la de Enología, y Viticultura y la Escuela de Pilotos. Todas esas medidas responden al propósito que el P. E. ha perseguido con empeñoso afán de abrir nuevos rumbos a la actividad intelectual de nuestra juventud, erróneamente preocupada, hasta ahora, de asegurar su porvenir, exclusivamente en las carreras universitarias.” Mabragna, H., *Los mensajes, ob. cit.*, p. P.295.

⁴⁴ Héctor Muzzopappa ha mostrado, en un ensayo reciente, que al interior del normalismo existe toda una discusión sobre la implantación del trabajo manual en Argentina, y que Pablo A. Pizzurno (que acompaña al grupo de Magnasco) y J. B. Zubiaur (cercano a la Unión Industrial Argentina), lideran dos tendencias distintas y enfrentadas. Vale decir que cuando hablamos de normalismo estamos aludiendo a un grupo que alberga varias posiciones. Muzzopappa, H., *La enseñanza práctica de Osvaldo Magnasco. Antecedentes*, mimeo, ob. cit.

⁴⁵ Mabragna, H., *Los mensajes, ob. cit.*, p. P.292-293.

⁴⁶ Mabragna, H., *Los mensajes, ob. cit.*, pp. 295-296.

acompañadas por un gran entusiasmo, en 1898, por el aumento de escuelas y colegios nacionales, y se plantea la necesidad de “fundar la Escuela Normal Superior sobre la base de algunas de las existentes, a fin de formar los verdaderos profesores normales en ciencias o letras para la enseñanza secundaria y normal”.⁴⁷

3. Consideración final

Una conclusión surge al recorrer la opinión de los presidentes y ministros de instrucción pública que gobiernan en los años 1890, y de algunas de las voces más importantes de la corporación normalista: a fines del siglo XIX hay mejores condiciones para la recepción de las ideas educativas alberdianas, pero esto no se articula con la defensa de los fundamentos de la república posible, sino que se inscribe en un programa de república verdadera. En su segunda gestión (1898-1904), Roca no puede convencer a la elite gobernante que es necesario armonizar la ideas educativas de *Bases* con el programa de la república posible. Y debe escuchar aún algo peor: que ha empezado a visualizarse un consenso muy fuerte sobre la necesidad de terminar con el ciclo de la república del habitante.

Bibliografía

- Auza, Néstor, *El modelo educativo de la sociedad argentina entre 1852-1880*, Tomo II, Buenos Aires, Editorial Docencia, 1983.
- Barba, Fernando, “El debate Parlamentario sobre el proyecto de ley de colegios secundarios (1900)”, en *Trabajos y comunicaciones*, n. 20, Universidad Nacional de La Plata, 1970.
- Bacqué, Santiago, *Influencia de Alberdi en la Organización Política del Estado Argentino*, Tesis doctoral presentada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, 1916.
- Bertoni, Lilia Ana, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Biagini, Hugo, *Educación y progreso. Primer Congreso Pedagógico Interamericano*, Buenos Aires, 1983.
- Botana, Natalio, *El orden conservador. La política Argentina entre 1880 y 1916*, Buenos Aires, Sudamericana, 1977.
- Botana, Natalio y Gallo, Ezequiel, *De la república posible a la república verdadera (1880-1910)*, Buenos Aires, Ariel, 1997.
- Dussel, Inés *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*; Buenos Aires, edición UBA-Flacso; 1997.
- García Belsunce, César, *Historia de los Argentinos*, Tomo II, Buenos Aires, Kapelusz, 1971.

⁴⁷ Mabragaña, H., *Los mensajes*, ob. cit., pp. 330.

- Herrero, Alejandro, “La recepción de Juan Bautista Alberdi en la política Argentina de fines del siglo XIX. El estudio de un caso: Julio Argentino Roca y su frustrado intento de implantar una educación alberdiana (1898-1901)” en *Cuadernos de Trabajo* N°12, Universidad Nacional de Lanús, Centro de Investigaciones Históricas, 2006.
- “¿República posible o república verdadera? Sobre un dilema de roquistas y normalistas” en *Épocas*, Buenos Aires, Universidad del Salvador, n. 2, 2008.
- Hobsbawm, Eric, *La era del imperio, 1875-1914*, Buenos Aires, Crítica, 1998.
- Korn, Alejandro, *Obras completas de Alejandro Korn*, Universidad Nacional de La Plata, 1940.
- Mayer, Jorge, *Alberdi y su tiempo*, Buenos Aires, Eudeba, 1965.
- Miranda, Roberto Alfredo y Iazzetta, Osvaldo Miguel, *Proyectos políticos y escuela 1890-1920*, Rosario, 1982.
- Muzzopappa, Héctor, “La enseñanza práctica de Osvaldo Magnasco. Antecedentes”. Documento de trabajo del área de Historia, Departamento de Humanidades y Arte, Universidad Nacional de Lanús, 2008.
- “Las bases culturales del proyecto de Osvaldo Magnasco”, Documento de trabajo del área de Historia, Departamento de Humanidades y Arte, Universidad Nacional de Lanús, 2007.
- Palti, Elias, *El pensamiento de Alberdi*, Tesis de Licenciatura, Facultad de Filosofía y letras, Universidad de Buenos Aires, 1989.
- Peña, Milciades, *Alberdi, Sarmiento y el 90*, Buenos Aires, Fichas, 1973.
- Pinedo, Federico, *En tiempos de la República*, Buenos Aires, Editorial Mundo Forense, 1946.
- Puiggrós, Rodolfo, *Historia crítica de los partidos políticos argentinos. Pueblo y oligarquía*, Buenos Aires, Galerna, 2006.
- Puiggrós, Adriana, *Historia de la educación argentina*, Tomo II: *Sociedad civil y Estado. En los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna, 1991.
- Sarmiento, Domingo Faustino, *Obras completas de Domingo Faustino Sarmiento. Discursos populares*. Segundo volumen, Tomo XXII, Buenos Aires, Universidad Nacional de La Matanza, 2001.
- Shmidt, Claudia, “De la escuela-palacio al templo del saber. Edificios para la educación moderna en Buenos Aires, 1884-1902”, en: *Estudios Sociales, Revista Universitaria Semestral*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, N° 18.
- Tedesco, Juan Carlos, *Educación y sociedad en la argentina, 1880-1945* (1era edición: 1970), Buenos Aires, Hachette, 1986.
- Terán, Oscar, “El primer antiimperialismo latinoamericano”, en: *Punto de Vista*, Buenos Aires, año IV, n. 12, julio-octubre, 1981.