

HUGO E. BIAGINI

Educación y Progreso

**Primer Congreso Pedagógico
Interamericano**



CINAÉ



**CENTRO DE
ESTUDIOS FILOSOFICOS**

NUESTRA PORTADA:

Caricatura del periódico satírico *El Mosquito*, el cual ha representado algunas facetas del Congreso Pedagógico.

En este caso se hace referencia al momento de la clausura y con el epígrafe siguiente: "Fue tal el éxito del discurso improvisado por el Ministro de Instrucción Pública, [Eduardo Wilde] que faltó poco para que fuese llevado en triunfo por el bello (?) sexo pedagógico".

Esta obra ha sido realizada con el asesoramiento técnico del
Centro de Investigación y Acción Educativa (CINAE)

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Reservados todos los derechos

Copyright © 1983. By Editorial DOCENCIA y

Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires - Centro de Estudios Filosóficos

Juan María Gutiérrez 2728, Tel. 802-5764, Buenos Aires

Primera Edición Año 1983

Printed and published in Argentina

Impreso y publicado en la Argentina

I.S.B.N. 950 - 9293 -03 - 2

NUESTRA PORTADA:

Caricatura del periódico satírico *El Mosquito*, el cual ha representado algunas facetas del Congreso Pedagógico.

En este caso se hace referencia al momento de la clausura y con el epígrafe siguiente: "Fue tal el éxito del discurso improvisado por el Ministro de Instrucción Pública, [Eduardo Wilde] que faltó poco para que fuese llevado en triunfo por el bello (?) sexo pedagógico".

Esta obra ha sido realizada con el asesoramiento técnico del
Centro de Investigación y Acción Educativa (CINAE)

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723
Reservados todos los derechos

Copyright © 1983. By Editorial DOCENCIA y
Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires - Centro de Estudios Filosóficos
Juan María Gutiérrez 2728, Tel. 802-5764, Buenos Aires

Primera Edición Año 1983

Printed and published in Argentina
Impreso y publicado en la Argentina

I.S.B.N. 950 - 9293 -03 - 2

INDICE

ADVERTENCIA.....	7
Capítulo I:	
LA MENTALIDAD EPOCAL	9
Capítulo II:	
EL AMBITO EN CUESTION	13
Capítulo III:	
LOS PRINCIPIOS GENERALES	27
Capítulo IV:	
EL DEBATE EDUCATIVO	33
Capítulo V:	
INTERPRETACIONES.....	48
BALANCE FINAL	57
BIBLIOGRAFIA.....	61
APENDICE DOCUMENTAL.....	69

ADVERTENCIA

En la primera parte se traza un panorama sucinto de la tendencia educativa en la Europa decimonónica y se alude al marcado ideario progresista que prosperó en el Viejo y en el Nuevo Mundo, sintetizándose también al máximo las principales líneas de pensamiento entonces predominantes en ambos márgenes del Plata. En el segundo capítulo se describen los antecedentes, vicisitudes, características generales, participantes, temas y fuentes del Congreso Pedagógico Americano, incluyéndose referencias sobre su particular resonancia y evocándose algunos acontecimientos que tuvieron lugar dentro y fuera de Buenos Aires.

En la segunda parte se delimitan, en primer término, las grandes cuestiones filosóficas y sociológicas que subyacen en los planteos formulados por los congresistas; cuestiones tales como su actitud frente a lo divino y a lo religioso o su imagen del hombre, la historia, la sociedad, el Estado y el ser nacional. A continuación, se examinan los principios básicos y los asuntos fundamentales de la educación enunciados durante las sesiones: la escuela, el educando y el educador, los métodos y contenidos de la enseñanza, la obligatoriedad del aprendizaje sistemático, los fondos escolares y el status docente. Para el tratamiento de esos tópicos se ha preferido, antes que una exégesis autoral más o menos reiterativa, el desglosamiento de las principales posturas en juego con intercalación de apreciaciones valorativas.

Finalmente, se exploran distintas interpretaciones sobre la significación que se le dió al congreso en su momento —recurriendo para ello sobre todo a fuentes periodísticas de la época—; sin dejarse tampoco de indagar las tesis que, en torno al mismo, se esgrimieron posteriormente hasta llegar a nuestros días. Tras rescatar de un modo genérico los encuadres reivindicativos acerca del congreso y refutar las consideraciones adversas a éste, se efectúa una evaluación global de su innegable importancia.

Se añade una sección con documentos e ilustraciones de época cuyo estado de conservación es en algunos casos bastante precario, y por ello su reproducción no siempre resulta satisfactoria.

Debo agradecer a Andrea Busch, una flamante licenciada en Ciencias de la Educación que honra a una carrera tan llena de altibajos como esa. Ella no sólo ha colaborado tenazmente en los aspectos técnicos de este trabajo sino que además ha sabido evidenciar una actitud crítica frente al mismo, actitud que estamos desesos de volver a descubrir en nuestra juventud.

Marzo 1982

CAPITULO I

LA MENTALIDAD EPOCAL

El movimiento que se había iniciado en Europa a favor de la modernización y secularización de la escuela ya estaba allí prácticamente impuesto al comenzar la década de 1880. Dicho movimiento bregó por una educación obligatoria y bajo la responsabilidad del Estado, quien debía asegurar la difusión de un mínimo de conocimientos varios. Era necesario ilustrar a las masas de una vez por todas para su mejor inserción en el aparato productivo y para evitar que se sintiesen tentadas por los desbordes revolucionarios.

En consecuencia, se estaba frente a la posibilidad de un fenómeno sumamente novedoso en la historia de la civilización; *i.e.*, la alternativa de que grandes capas de la población aprendieran a leer y a escribir, abandonando su condición de multitud pre-alfabeta, condición ésta que las colocaba, en cierta forma, no demasiado lejos de los pueblos primitivos. En medio de una sociedad que presumía de culta y racional, la inmensa mayoría de los europeos, al doblar la segunda mitad del siglo pasado, se mostraba totalmente iletrada.

A las puertas de la Segunda Revolución Industrial, la escuela pública se encargaría de inculcar el nuevo evangelio científico entre la gente común, que podría así capacitarse para servir mejor a sus intereses o a los ajenos —según la perspectiva desde la cual se aborden las nuevas y enormes posibilidades que parecía ofrecer la instrucción primaria masiva.

La causa de la educación elemental compulsiva encontró apenas una débil resistencia y, más allá de sus resultados, terminó por abrirse camino rotundamente. Por distintas razones, la instrucción pública como tal atrajo tanto a quienes consideraban que el gobierno no debía intervenir en materia económica como a quienes empezaron a exigir una variedad de reformas sociales y electorales.

Junto a la confianza en el poder de la educación —factotum que no sólo le permitiría al hombre satisfacer sus deseos sino a definirse incluso como tal— los grupos oligárquicos y los sectores democráticos parecían entonces hermanados bajo otro credo común: el del progreso general e irreversible hacia manifestaciones vitales más complejas o perfectas.

La concepción del progreso podía diferir según se tratara de un conservador o de un radical, de un religioso o de un incrédulo, de mentes lógicas o irracionales. Sin embargo, dicha concepción, si bien sufrió la oposición de algunos tradicionalistas, se había adueñado de muchos espíritus hasta tornarse popular, apareciendo tanto en las clases medias como, *mutatis mutandis*, entre las más humildes.

De tal manera, al tan anhelado progreso se lo visualizaba asociado a muy diversas instancias, ora a las fuerzas competitivas del individuo, ora al valor de la agremiación, ora al primado de la igualdad, ora a la expansión imperial y al sometimiento de las “razas inferiores”.

La burguesía dominante y buena parte de la *intelligentia* propiciaron entonces una dilatada variante ideológica que sobre la explícita base de la difusión del progreso, permitía justificar las anexiones coloniales y el sojuzgamiento faccioso. Nos referimos al darwinismo o spencerismo social, doctrina que extrapola a lo humano la tesis sobre la selección natural de las especies, centrada en la lucha por la vida y la supervivencia del más apto. Ello llevó a predicar la existencia de grupos o países superiores, al igual que la concurrencia y el exterminio como causas fundamentales de civilización y avance histórico.

En América Latina también se propaga la fe progresista, traducida comúnmente en un crecimiento económico y material mediante el ingreso de capitales, de productos, manufacturados y, en algunas naciones, de grandes contingentes humanos. La expresión de Alberdi —“la América practica lo que piensa la

Europa"—parecía cobrar cada vez mayor consistencia.

También latía en nuestro país la portentosa idea-fuerza del progreso y una actitud de minusvalía hacia lo nativo. Dicha evolución tenía que producirse, inevitablemente, con el auxilio de transformaciones jurídicas, demográficas, artísticas y educativas, pero, sobre todo, mediante el desarrollo técnico y el cultivo de las ciencias, cuya aplicación disolvería la miseria, las clases sociales y las fronteras, acabando para siempre con las mismas guerras —según alegaba Alexis Peyret, uno de los principales maestros de los líderes ochentistas. Pese a esas encantadoras profecías, apenas si logró sobrepasarse a un tipo de educación enciclopédica y abstracta, a un individualismo posesivo, y a una excesiva dependencia y sobrevaloración de lo extranjero, etc.

Todavía se experimentaba en los círculos dirigentes una mentalidad reacia a las efusiones populares, mentalidad que se transparenta, p. ej., en los *Recuerdos del viejo Colegio Nacional de Buenos Aires*, publicación en la cual Federico Tobal aludía al clima allí reinante durante su pasaje como alumno durante los años 50: “nuestro colegio era un plantel de nobles, un liceo para la educación de una aristocracia social destinada al mando y a la dirección en las regiones superiores. . . el régimen democrático no puede ir en contra de lo que está como inmanente en la esencia humana: la natural desigualdad de los hombres y la necesidad consiguiente de que la educación tienda a seleccionar a los mejores dotados a fin de prepararlos con sólidas bases para los cargos superiores” (p. 133).

Empero, ciertos aires nuevos, menos elitistas, iban a correr con la reorientación del colegio introducida por Mitre unos años después. Esa nueva atmósfera se reflejaría, como veremos, en algunas exposiciones que se formularon en el Congreso Pedagógico de 1882. Cuando éste se llevó a cabo todavía preponderaba en nuestro medio la corriente doctrinal llamada filosofía ecléctica, la cual incidió, de un modo u otro, en las más diversas modalidades espiritualistas decimonónicas —católicas, románticas, panteístas, racionalistas, pesimistas y krausistas.

Los sectores dominantes de cuatro generaciones —1837 a 1880— se formaron en la Argentina bajo la impronta ecléctica, la cual no sólo instrumentó los contenidos de la enseñanza sino que además acompañó la creación o la renovación de trascendentes instituciones educativas: en Tucumán, el Colegio de Segunda

Enseñanza; en Entre Ríos, la Escuela Normal de Paraná y el Colegio del Uruguay; en Buenos Aires, la Universidad con su secundario anexo y la Escuela Normal de Profesoras.

La mayoría de esas instituciones se hallaron orientadas por exiliados franceses, discípulos más o menos ortodoxos del fundador de la escuela ecléctica: Víctor Cousin. A sus aulas asistieron los futuros adalides políticos e intelectuales cuya cosmovisión responde, en mayor o menor medida a esa ideología ecléctica: ideología polifacética y conciliadora que sirvió a la causa de nuestra organización y unificación nacional. Dentro del núcleo ecléctico figuran varios nombres muy ligados al congreso en cuestión: Onésimo Leguizamón, José María Torres, Nicanor Larrain, Victorino de la Plaza, Eduardo Wilde y otros.

En el Uruguay, en cambio, en lugar del espiritualismo ecléctico, ya se estaban imponiendo las ideas positivistas. Estas guiaron, *v. gr.*, la reforma oficial educativa que allí se emprendió entre 1876 y 1879, reforma que fuera inicialmente impulsada por la Sociedad Amigos de la Educación Popular, varios de cuyos miembros asistirán luego a nuestro congreso pedagógico, donde tendrían una actuación sobresaliente. Algunos de esos miembros, como Carlos de Pena, se convirtieron al positivismo después de haber transitado por la filosofía racionalista, a la cual continuaría adherido Carlos M. Ramírez. Estuvieron más cerca de la escuela positiva Francisco Berra y Alfredo Vázquez Acevedo, quien, en 1880, asume el rectorado de la universidad oriental, gestándose así con ello, bastante antes que entre nosotros, la incorporación del científicismo en los estudios superiores rioplatenses.