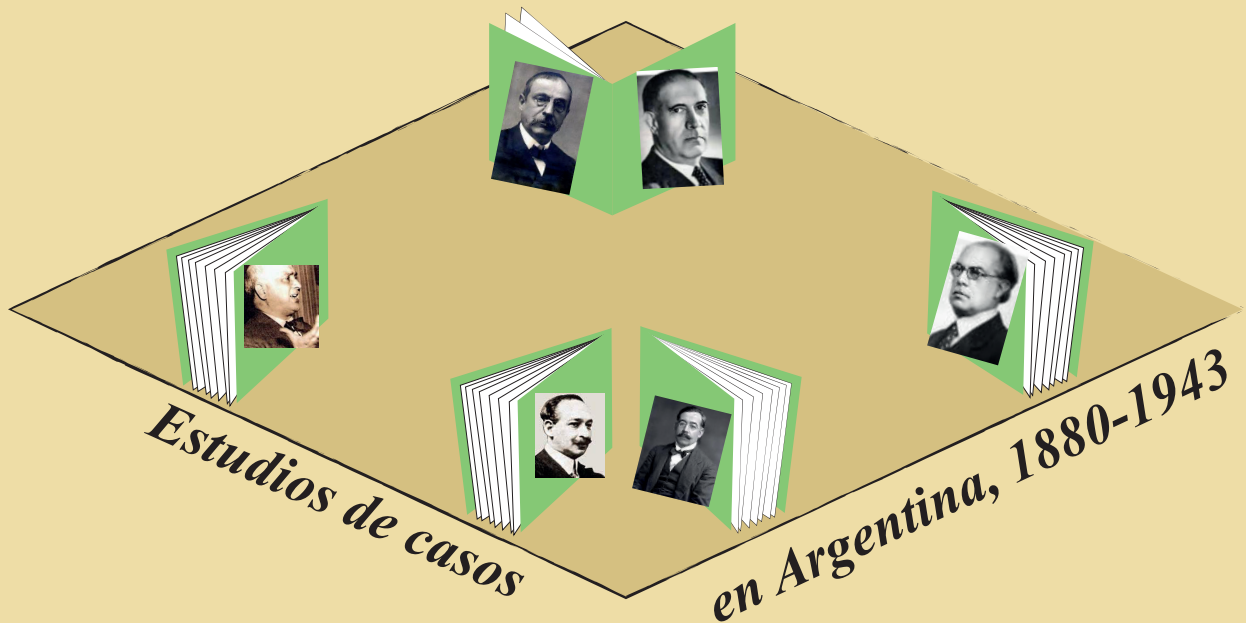


ALEJANDRO HERRERO  
(Director)

*Liberalismo, Patriotismo y Nacionalismo*



*Estudios de casos*

*en Argentina, 1880-1943*

Buenos Aires,  
Ediciones FEPAI

**ALEJANDRO HERRERO**

**(Director)**

***LIBERALISMO, PATRIOTISMO Y NACIONALISMO.  
ESTUDIOS DE CASOS EN ARGENTINA, 1880-1943***

Liberalismo, patriotismo y nacionalismo estudios de casos en Argentina, 1880 y 1943 / Alejandro Herrero ... [et al.] ; dirigido por Alejandro Herrero. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : FEPAI, 2022.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-4483-31-7

1. Historia Argentina. I. Herrero, Alejandro, dir.

CDD 982.05

**Se agradece la colaboración  
de los Dres. Hernán Fernández  
y Dulce María Santiago  
en la revisión crítica de los originales**

© Queda hecho el depósito que marca la ley

11.923 F.E.P.A.I.

Fundación para el Estudio del Pensamiento Argentino e Iberoamericano

Marcelo T. de Alvear 1640, 1° E – Buenos Aires

E. mail: fundacionfepai@yahoo.com.ar

**ALEJANDRO HERRERO**  
**(Director)**

**LIBERALISMO, PATRIOTISMO Y NACIONALISMO.**  
**ESTUDIOS DE CASOS EN ARGENTINA, 1880-1943**

**Buenos Aires**  
**Ediciones F.E.P.A.I.**





## **Introducción<sup>1</sup>**

*Alejandro Herrero*

Desde comienzos del 2000 nos propusimos con el Dr. Héctor Muzzopappa formar un equipo de investigación en la Universidad Nacional de Lanús. Por entonces, la investigación, era un camino a construir.

Nuestra primera línea de trabajo fue el estudio de la nación en el siglo XIX, de hecho exploramos la construcción del Estado Nación desde un enfoque que se asentaba en la historia política y en la historia de las ideas.

El análisis particular de los escritos y de las diversas intervenciones políticas de Juan Bautista Alberdi fue, sin duda, un momento importante: porque sus ideas (algunas de ellas) pasaron a la Constitución, y fueron política de Estado; esto nos llevó primero a la etapa urquicista y luego a su etapa roquista.

No casualmente, primero fue Justo José de Urquiza y luego Julio Argentino Roca, los que publicaron las primeras obras completas de Alberdi desde el Estado. Se trataba de hacer ver al pensador y a los ejecutores de ese pensamiento.

<sup>1</sup> Este libro es el resultado de dos proyectos de investigación: “La proyección comunitaria del programa estatal de Educación Patriótica en el actual partido de Lanús, 1910-1943”. PIO-UNLa-CONICET: 224 201601 00004 CO. 65.453.00. Director: Dr. Alejandro Herrero. Co Director: Dr. Marcelo Weissel. Equipo de investigación: Dr. Héctor Muzzopappa, Lic. Mauro Scivoli, Magister Marcos Mele, Dra. Laura Guic, Dr. Facundo De Vincenzo, y Lic. Karina Dappiano. Aprobado en febrero de 2017; y “Discutir la defensa nacional en sede miliar y educativa, 1880-1943”. Presentado en el marco de la Convocatoria Amílcar Herrera. Número 80020160400004LA. Período: 2019-2020. Director: Dr. Alejandro Herrero. Co Director: Dr. Héctor Muzzopappa. Equipo de investigación: Dr. Héctor Lic. Mauro Scivoli, Dr. Laura Guic y Dr. Facundo De Vincenzo.

En un segundo momento de nuestra investigación decidimos examinar la recepción alberdiana en el campo político a fines del siglo XIX, es decir luego de la muerte de Alberdi. Ocurrió entonces algo inesperado. Su recepción más activa la observamos, y de modo clamoroso, en el campo educativo, y más particularmente en el espacio normalista.

Estudiar las políticas educativas durante las dos gestiones de Roca y su recepción alberdiana nos introdujo en un gran debate en torno a la relación entre educación y trabajo en la esfera de los educadores y en espacios de gobierno donde se discute y se ejecuta la política educacional.

Los normalistas examinados son, por lo general, los primeros egresados de las escuelas normales fundadas en la década de 1870.

Se trata de jóvenes docentes, con nuevas ideas y propuestas, y que hablan desde la sociedad civil donde han organizado diversas asociaciones que los aglutinan, y desde puestos oficiales que comienzan a acceder por lo menos desde 1890, tanto en áreas de educación como en otros espacios de gobiernos provinciales y de la nación.

El proyecto del ministro de Instrucción pública del segundo gobierno de Roca, el alberdiano Osvaldo Magnasco fue, sin duda, el centro de todo ese debate sobre una educación pensada para el mercado laboral; condensó casi todos los argumentos educativos alberdianos del roquismo, y fue el mayor intento, hasta ese momento, de establecer una educación donde se imponga la formación para el trabajo y disminuya la educación casi exclusiva para la política, tal como lo ha estudiado Muzzopappa en su tesis transformada en libro<sup>2</sup>.

La derrota en el debate de septiembre de 1900 de este proyecto alberdiano de educación fue, a nuestro juicio, el inicio de una nueva tendencia de poder

<sup>2</sup> Héctor Muzzopappa, *Educación y trabajo en el Orden Conservador. Ideas alberdianas y vanguardia normalista*, Bs. As., UNLa-Biblos, 2015.

en el grupo gobernante: se impusieron aquellos que unían liberalismo y patriotismo, la formación del ciudadano y de argentinos preparados para defender a la nación; formados con ideas nacionales y con destrezas en ejercicios y movimientos militares. Esto ya se ve a fines de siglo, pero desde ese momento se torna cada vez más dominante.

Se impuso en nuestra mesa de trabajo un objetivo puntual: estudiar el ciclo liberal asociado al patriotismo y más tarde al nacionalismo, según la etapa histórica analizada<sup>3</sup>.

Por entonces habíamos formado un grupo de investigadores: los estudiantes que comenzaron a integrarse a nuestro equipo, primero se graduaron, más tarde comenzaron sus tesis de posgrado, siempre con temas vinculados con los proyectos que presentábamos en la UNLa. La etapa 1880 a 1910, fue nuestra unidad de tiempo. Y 1900, el momento del debate del proyecto Magnasco, era el punto crucial.

Nuestros informes, artículos y libros introducen algunos aportes que es necesario destacar. Primero: los normalistas formaron entre 1880 y 1900 sociedades de educación, se trata de educadores que hablan con poder desde la sociedad civil, desde sus asociaciones y publicaciones, y desde puestos de gobierno en diversas áreas del Estado Nación y de las provincias. Segundo: existe un grupo relevante de estos normalistas que adhieren al ideario educativo alberdiano asociado a la formación de una educación para el trabajo. Tercero: fue en el seno del llamado normalismo que se discute la materia denominada enseñanza del trabajo manual, y luego son ellos los que imponen esa asignatura en el sistema educativo en los planes de estudios, por ejemplo

<sup>3</sup> Una aclaración necesaria: el patriotismo, la nación, la intervención que debía tener el Estado en el sistema educacional, forman partes centrales de este debate. Vale decir, nadie discute el liberalismo, sino que se pone en cuestión qué tipo de liberalismo, qué rasgos debe tener el individuo que se debe formar en las escuelas. De este modo, no encontramos un liberalismo, sino liberalismos, ni un patriotismo sino patriotismos, ni un nacionalismo sino nacionalismos, ni un normalismo sino normalismos.



en las Escuelas Populares experimentales que crean en Esquina o Mercedes en la provincia de Corrientes. Cuarto: varios de estos educadores participan del equipo de Magnasco a fines del siglo XIX, y defienden su proyecto.

Una acotación: decir que son alberdianos, no significa afirmar que adhieren a todo el proyecto de la república posible (registrado en *Bases*), porque son ellos, precisamente, los que proponen también la formación política y la formación de patriotas<sup>4</sup>. Tampoco significa que estos educadores solo argumentan con Alberdi, porque al mismo tiempo invocan la autoridad de Sarmiento, por ejemplo, que era, como se sabe, uno de los fundadores del normalismo y feroz enemigo de Alberdi. Para decirlo de una vez: invocan una parte del ideario de Alberdi y al mismo tiempo lo articulan con otros idearios de referentes nacionales o de otros países.

Benjamín Zubiaur, uno de los educadores más relevantes, dirá que la consigna “gobernar es poblar” (de Alberdi) debe traducirse e imponerse como “gobernar es educar” (de Sarmiento); y precisa, para que no queden dudas, que educar significa, a sus ojos, “educar alberdianamente”, aludiendo a una enseñanza industrial, práctica, de artes y oficios, tal como se afirma en *Bases y puntos de partida*.

Nos quedaba claro, a esta altura de nuestra investigación, que teníamos que indagar la relación entre liberalismo y patriotismo. Tomamos una nueva decisión: seguir estudiando a estos normalistas en el siglo XX, pero también a nuevas figuras del espacio político, cultural y educativo; y establecer, además, otra escala en nuestro análisis: examinar tanto lo nacional y lo local,

<sup>4</sup> Es conocido que Alberdi postuló distintos proyectos de futuro, y que uno de ellos fue su república posible. También se sabe que no existe un proyecto de república posible, sino que Alberdi irá cambiando a lo largo de los años. En las distintas ediciones de *Bases* y en otras obras, por ejemplo, Bs.As. pasa de ser postulada como la capital a denostarla como la provincia que obstaculiza la organización de la nación. Alberdi pasa de postular a Paraguay como el peor ejemplo del sur de América a defender a dicha república en la guerra denominada de la Triple Alianza.

como así también la trayectoria individual, de protagonistas y, colectiva, de asociaciones, comisiones o clubes.

Las trayectorias individuales de protagonistas que forman parte del campo político, cultural y educativo (siempre en un sentido amplio que abarca a los científicos, por ejemplo), fueron surgiendo como una necesidad de la propia investigación.

Se sabe que la sociología se impone con sus diversas vertientes en la cultura argentina a fines del siglo XIX y primeras décadas del XX.

Los normalistas que estudiábamos hablaban como científicos, y casi siempre lo hacían como sociólogos.

Spencer y Comte, para citar dos autoridades bien diferentes, son invocadas y se articulan en un mismo discurso en los escritos e intervenciones orales de los educadores.

Como decíamos en el caso de Alberdi, que sean alberdianos no quita que también critiquen el ideario de Alberdi o en sus argumentos convivan las autoridades enemistadas de Alberdi y Sarmiento.

Lo mismo sucede en este caso: articulan discursos con Comte y Spencer en algunos tramos de sus intervenciones, pero también los critican en ciertos puntos.

Lo dominante es que la mayoría de estos educadores piensa la realidad, lo social, la educación y el Estado desde una mirada sociológica que se reclama científica.

Por esta razón, Facundo Di Vincenzo se ocupa de uno de los protagonistas de la sociología, José Ingenieros, y examina su *Sociología Argentina*, donde verifica que la misma obra tiene una historia: se edita primero en forma de intervenciones en congresos, en artículos de revistas y, finalmente en formato libro en 1910, 1913 y en 1918; y el contenido siempre, al igual que el formato,

van cambiando de manera significativa, por lo tanto no hay una *Sociología Argentina* de Ingenieros sino varias.

En el campo normalista se invoca la autoridad de Ingenieros, y se reproducen partes de su *Sociología Argentina*, y a su vez Ingenieros habla de la política educativa, por ejemplo: desprende de sus observaciones que Argentina está atravesando una etapa civilizada de su evolución y la misma requiere de incentivar su nacionalismo y su imperialismo, aspectos que llama a expandir, hecho que lo verifica, como un hecho, en la presidencia del Consejo Nacional de Educación (en adelante: CNE), presidido por José María Ramos Mejía.

Laura Guic estudia la trayectoria de Ramos, y se detiene en el momento previo a dar la respuesta a los problemáticas argentinas desde la política educativa en el CNE.

Un primer aporte de Guic es su enfoque. Los escasos estudios sobre Ramos Mejía lo indagan como un intelectual o como un científico. Guic indaga la trayectoria de Ramos desde sus primeros pasos por su formación educativa, y nos hace ver que siempre participa en política, siempre se siente parte de la clase dirigente argentina, y desde ella actúa desde el llano cuando le toca estar en el llano y desde el gobierno cuando se incorpora a distintas áreas. Guic nos hace ver que Ramos no sólo habla de política sino que se posiciona siempre desde el lugar de gobierno, su objetivo siempre es acceder a espacios de poder donde pueda ejecutar una política.

Mientras Di Vincenzo estudia a un científico (Ingenieros) Guic investiga a un protagonista que siempre se piensa y actúa como hombre de gobierno usando de insumo en sus argumentos su formación científica médica.

También Muzzopappa nos amplía más la mirada, al estudiar tres trayectorias que se ubican en el espacio político, educativo y literario: Ricardo Rojas, Manuel Gálvez y Leopoldo Lugones.

Su aporte, a nuestra investigación, reside en que nos hace ver que cada uno de ellos propone nacionalismos distintos, vale decir que cuando hablamos de nacionalismo hay que saber que no existe uno solo sino múltiples posturas, idearios, e intervenciones.

Y Lugones, según la tesis de Muzzopappa, es el que llega más lejos de todos los nombrados, en el sentido que habla desde la matriz agroexportadora pero está muy cerca del ideario nacional propio de la matriz que se inaugura con el peronismo.

Finalmente, Mauro Scivoli examina a otro protagonista, Saúl Taborda, con el objeto de hacer ver otra reflexión sobre el nacionalismo alejada y crítica del campo liberal.

En la segunda parte hacemos un desplazamiento: del estudio de protagonistas pasamos a la indagación de colectivos nucleados en clubes, asociaciones y comisiones populares en la provincia de Buenos Aires, y en particular en Avellaneda, Loma de Zamora y Mercedes.

Marcos Mele indaga el Club Lanús, que por entonces forma parte del partido de Avellaneda, para hacer ver las relaciones de sus comisiones directivas con la Liga Patriótica Argentina.

Esto mismo lo he verificado en mis estudios sobre las Sociedades Populares de Educación (en adelante: SPE), por ejemplo, en la de Lomas de Zamora: dicha asociación le cede su biblioteca a la Liga Patriótica para que realice sus reuniones.

Vale decir, que este movimiento patriótico de la etapa liberal se produce en diversas asociaciones; y el programa de educación patriótica diagramado y ejecutado por Ramos Mejía, entre 1908 y 1913, desde el CNE, también se puede apreciar claramente en espacios no formales del sistema educativo.

Pero también figuras como Leopoldo Lugones dictaban sus conferencias en la biblioteca de la SPE de Lomas de Zamora, así como José Ingenieros era leído por los docentes en la publicación oficial de la Dirección de Escuelas de la provincia de Buenos Aires.

Sin duda la política de formar argentinos se produce en el momento que las y los historiadores fechan lo que se llama “consolidación del Estado”, entre 1880 y 1903.

No es casualidad que en 1908 se diagrama el programa de educación patriótica, supuestamente el Estado estaba en condiciones de llevar a cabo dicha política de gobierno.

Ahora bien, esto no lo apreciamos en la provincia más rica del país: los diferentes Directores de Escuelas de la provincia de Buenos Aires plantean que pueden hacerse cargo de solo el 50% del sostenimiento de las escuelas, y por ello apelan, entre otras respuestas, a solicitar las llamadas “escuelas Laínez” al CNE o a la participación de vecinos que nucleados en Sociedades Populares de Educación o Comisiones Populares de Educación, creen escuelas populares sostenidas y administradas por “el pueblo”, es decir por el vecindario.

Para decirlo de una vez: las dos partes de este libro se complementan, y en el futuro trataremos de seguir profundizando en esta línea de investigación que se desplaza de trayectorias e intervenciones individuales a colectivos.

## **Primera Parte**

**Liberalismo, patriotismo y nacionalismo.  
Intervención de políticos, escritores,  
científicos y educadores. 1880-1943**



## **José María Ramos Mejía y *Las multitudes argentinas*, la construcción del patriotismo finisecular<sup>1</sup>**

*Laura Guic*

### **A modo de introducción**

Uno de los desafíos que se presentan en la investigación del patriotismo y la nacionalidad hacia fines del siglo XIX, se encuentra en la exploración del campo educativo y muy particularmente, si se observa desde la perspectiva del gobierno de la educación. El proceso de la presente indagación, se centró en la arquitectura de un patriotismo que surge del diagnóstico novedoso para el período en función de la masa que ha de ser gobernada.

Otro aspecto, tal vez de carácter epistémico y metodológico a la vez, es el estatuto de científicidad que abre el debate en campo educativo en relación a quiénes son aquellos que poseen los atributos para estudiar en la educación aquellas dimensiones que la trascienden.

Puestas a consideración estas cuestiones, se desarrolla a continuación el estudio de la primera edición de *Las multitudes argentinas*<sup>2</sup> publicada en 1899 por José María Ramos Mejía, quien, a partir de su diagnóstico del problema de las masas ingobernables, diseña una respuesta por vía educativa y desde la educación patriótica.

<sup>1</sup> El presente capítulo forma parte de mi tesis: *Ramos Mejía y las Multitudes Argentinas. Una intervención política en Buenos Aires, hacia fines del siglo XIX*. Tesis de Maestría en Metodología de la Investigación Científica, Universidad Nacional de Lanús. 2019.

<sup>2</sup> En adelante para hacer referencia al ensayo, se toma como nombre de la obra simplemente, *Las multitudes* con mayúscula, para diferenciarla de las multitudes como sustantivo común que remite a las masas.



Del universo de quienes instituyen discursos, se toma el ensayo, como caso particular, por la amplia recepción de los cuadros dirigentes e intelectuales de aquellos que instauraron formas de ser y hacer en sede educativa. El análisis del discurso como enfoque, implica además poder elucidar en el nivel de las prácticas, cuánto es declarativo en ellos y cuáles se cristalizan a través de la creación de condiciones de posibilidad; entendidas como proyectos que se implementan a modo de políticas públicas.

El estudio en torno al gobierno de la educación y el interrogante en relación a la gestión de Ramos Mejía, un funcionario del Estado a cargo del Consejo Nacional de Educación, me llevó a estudiar su obra más representativa, *Las multitudes* y en ese proceso poder establecer que el texto excede su categorización como ensayo sociológico-científico, y que puede leerse como una intervención política ante el problema del inmigrante, donde la educación será, como el médico pronostica, una vía para resolverlo.

En el marco de la investigación en relación al patriotismo y el nacionalismo, el presente capítulo, consta de dos partes, la primera encara la renarración biográfica o silueta, –según la propia terminología del médico–, que exhibe su inscripción patriótica en el círculo dirigente finisecular y en ese sentido, el estudio de la recepción de Ramos Mejía; de las que se seleccionan solamente la de sus discípulos, y luego las de Rojas y Carbia, tal que muestran la operación de inscribirlo tanto en la literatura como en la historia argentinas. Esto se enmarca en una investigación de más largo aliento de la obra *Las multitudes*, que muestra evidencias del carácter eminentemente político de su obra y el patriotismo en cuestión.

Se emplea el enfoque metodológico rizomático como aporte para investigaciones que aborden historia de las ideas y la educación, empleando el análisis del discurso en un rizoma deleuzeano que favorece la profundización de los objetos de estudios propuestos.

Se trata de un doble propósito, por un lado, poner a jugar las hipótesis formuladas en relación a la cuestión patriótica y nacional; y por otro brindar

un aporte el análisis de la recepción de la obra más representativa de Ramos Mejía.

La hipótesis que entrama el capítulo sostiene que, en Ramos Mejía, el patriotismo se pone al servicio de una operación de legitimación política como recurso apologético en términos de conservar su lugar en el gobierno. La operación a su vez consta de dos aristas, una demostración de su linaje patricio por un lado y la instauración de un nuevo relato histórico de la nación, en oposición a Mitre y Gutiérrez, por otro.

### **Ramos Mejía y su época**

A partir del planteo de la hipótesis resta dar cuenta cómo y de qué manera, Ramos Mejía edifica un patriotismo en los dos sentidos señalados, a través de sus publicaciones y el señalamiento de su linaje patricio y por otro y en el caso de las multitudes, constituidas como sujeto político, que formarían al pueblo de la Nación Argentina.

Estudiar los escritos de Ramos Mejía permite ingresar al interior del Orden Conservador como categoría instituida por Natalio Botana (1994), y adentrarse así en el pensamiento de los dirigentes de fines de siglo XIX y principios del siglo XX.

De este grupo selecto, a quien ha participado en la política como médico de profesión, ese científico que ocupa además de un lugar en la cátedra, un espacio en el gobierno, conformando la lógica que constituye la estructura del sistema de reproducción político de este ciclo conservador que se resume en la dialéctica: “de la universidad al Estado, y del Estado a la universidad”.

Un claro ejemplo del armado de la estrategia es visible, en un ensayo específico, *Las multitudes argentinas* (1899); ésta reconocida y citada publicación, posee desde su estructura, argumentación y recepción, un discurso eminentemente político, antes que histórico o científico, como se lo

ha recuperado. Siguiendo a Charle<sup>3</sup>, éste es un manifiesto que sustenta la pertenencia a la elite dirigente y como tal puede ser interpretado conforme a la tradición o hegemonía discursiva, en discusión con las líneas fundacionales de la república; en una doble vía de continuidad y ruptura, para instaurar la propia discursividad. Vale decir, de qué manera Ramos Mejía se expresa dentro de su campo y cuál es el valor que se le ha dado a la obra desde su publicación y difusión; identificando cuáles son los argumentos médicos para dar respuesta a los problemas políticos, reclamando el derecho para instalar la discusión acerca de la multitud y su gobierno. La literatura dedicada al ciclo conservador, tanto vinculada al elogio como a la crítica del período lo escinde generalmente del contexto de operación.

Cabe destacar en ese sentido que, *Las multitudes*, es un ensayo que evidencia el cambio en el campo político finisecular, y que prefigura la nueva escena política que se desarrollará plenamente en el transcurso del Centenario de la Revolución. Éste es el contexto de participación política y de reconfiguración de un patriotismo que disputará la narración de los grandes héroes de loa patria y ubicará a la masa como protagonista de la masa que instaura y funda la nación.

Es importante señalar que la reivindicación de los médicos en el espacio político se debe a que la creencia en la ciencia<sup>4</sup> devino en un manifiesto reconocimiento en el científico, tanto en las elites como en la sociedad; la ciencia como un sistema de creencias más detentará entonces un lugar en la política.

En el caso de Francia, Charle, refiere que los científicos fueron asociados a la obra patriótica y revolucionaria de la defensa nacional. Según el autor, se constituirá así, un nuevo consenso donde los científicos, revindicados por las naciones tendrían una nueva legitimidad cultural. El científico encarnaba en

<sup>3</sup> C. Charles, *Los intelectuales en el siglo XIX*, Bs. As., Siglo XXI, 2000, p. 7

<sup>4</sup> Charles S. Peirce en 1877 describirá a la ciencia como un sistema de creencias más.

su profesión, la antípoda de las pasiones políticas pues su tarea estaba orientada a la búsqueda de la verdad, la razón y el desinterés.

En Argentina, José María Ramos Mejía forma parte de este cambio ideológico propuesto por Charle, y, además, representa la transformación del campo intelectual de fines del siglo XIX; en un momento clave de la sucesión de los pensadores de la nación como Sarmiento y Alberdi, entre otros.

El médico, en su ensayo *Las multitudes argentinas* se recuerda, publicado en 1899, condensa la cuestión del inmigrante y el temor a la pérdida del gobierno propio; desde la perspectiva del círculo dirigente argentino finisecular; y además del diagnóstico formula una sintética respuesta al problema: “este burgués *aureus*, en multitud será temible, si la educación nacional no lo modifica con el cepillo de la cultura y la infiltración de otros ideales que lo contengan en su ascensión precipitada al Capitolio”<sup>5</sup>.

De aquí el aporte y enfoque diferente de su estudio; para acreditar la participación política es necesario situar a Ramos Mejía en un contexto social e histórico, delineando su biografía a modo de silueta, como el mismo hiciera con distintos gobernantes salientes de la historia.

### **La silueta de Ramos Mejía**

En su actividad política cuando estudiante, el joven Ramos Mejía publicaba retratos de actores prominentes del gobierno y del Partido Autonomista Nacional, que nominaba como siluetas; así para biografiar según su estilo, se repujan en *A martillo limpio* –obra póstuma del autor–, a continuación, los hitos más salientes de la vida del médico, según el mismísimo Ramos: “La personalidad necesita para su forja la inquina del odio,

<sup>5</sup> José María Ramos Mejía, (Primera edición: 1907) *Rosas y su Tiempo*, Bs As., La Cultura Argentina. III vol., 1952, p. 321.

el golpe de sus martillos que llenan la función del ácido en el grabado al aguafuerte”<sup>6</sup>.

Ya en su *Historia de la Literatura Argentina* publicado en la década del '20, Ricardo Rojas (1882-1957) ubica a Ramos Mejía, como paradigma del nuevo ideario argentino, perteneciente al reducido grupo de los modernos, como un pensador laico y dice que es “una de las figuras más complejas y fuertes de su generación”<sup>7</sup>.

Conocido como Ramos a secas en el círculo más próximo, se lo reivindica en la enseñanza, la política, el periodismo y la medicina. Por el tono y el contenido de su escritura, Rojas lo considera un humanista moderno, según el método de las ciencias biológicas; por analizar al hombre como ser natural y como fuerza histórica.

El más conocido de sus discípulos, José Ingenieros (1877-1925), incluye a su maestro como “hombre representativo” de lo que denominará generación del ochenta; caracterizada por la agitación de ideas, cuyo rasgo típico de renovación cultural fue el surgimiento, en el país, de un nuevo género casi desconocido, el de los estudios científicos. Esta como se verá más adelante, será la tesis que se sostenga a lo largo del tiempo y hasta el presente.

Su “silueta” se presentan a continuación y a modo de escultura incompleta, plausible de seguir cincelando y exhibe, además, la valiosa información de sus biógrafos<sup>8</sup> y los datos que repujan su vida política.

Ramos Mejía es un médico psiquiatra y saliente pensador del campo científico y político, ampliamente reconocido tanto en su tiempo y a lo largo

<sup>6</sup> José María Ramos Mejía, *A Martillo Limpio: Estampas y siluetas repujadas*, Isaías Ramos Mejía, Bs As., 1959.

<sup>7</sup> Ricardo Rojas, *Historia de la Literatura Argentina*, Bs As., 1948, p. 70.

<sup>8</sup> Los datos biográficos se desprenden de la biografía de Hebe Clementi y se suman a ella los aportes de las publicaciones del médico y los documentos escritos por sus contemporáneos.

de la historia, local como internacionalmente<sup>9</sup>; han citado su obra autores renombrados como Scipio Sighele<sup>10</sup> contemporáneo del autor. En el transcurso de su ecléctica vida, su obra fue difundida como expresión material de la filosofía del positivismo; tal inscripción se sostiene en el análisis del aparato crítico y cuerpo de sus producciones por citar recurrentemente a exponentes como: Taine, Tarde, Spencer, Darwin, Wallace, Ribot, Romanes, entre tantos otros.

Aunque coinciden sus biógrafos en señalar que abordó la historia y la sociología; no se reivindica de este médico su continua y destacada actuación en el campo de las políticas sanitarias y educativas del incipiente Estado Argentino. Sus “propias neurosis”, evidenciadas en los detalles de las personalidades salientes de los gobernantes de la historia, lo llevarán a ser un hombre político.

De linaje patricio, su genealogía puede rastrearse, en América, hasta don Gregorio Ramos Mejía y Marqués de Velazco, alcalde, regidor y decano de la época del virreinato, quien se radicó en Buenos Aires hacia el año 1711. Su padre Matías, fue un estanciero y militar que participó en la conspiración de 1839 contra Rosas y por su declarada postura unitaria debió exiliarse junto a su familia, desde 1831 en Montevideo. La madre, Francisca Madero regresa del exilio, para que su tercer hijo pudiera nacer en Buenos Aires; en la vieja casona familiar, de la calle La Victoria, el 24 de diciembre de 1849. De sus hermanos, es Francisco un notorio abogado e historiador. La obra de este último –con quien comparte la agrupación estudiantil– *El Federalismo Argentino, Fragmentos de la historia de la evolución argentina*, fue publicada diez años antes de sus *Multitudes*, y es recuperada en sus escritos y en numerosas oportunidades, como cita de autoridad.

<sup>9</sup> Scighele, cita en *La foule criminelle* de 1892, en la página 104, *La neurosis de los hombres célebres* de Ramos de Mejía publicada en 1878.

<sup>10</sup> Sighele (1868-1913), es un abogado y periodista, reconocido por sus obras traducidas al francés, *El matón de la multitud* (1891), *El delito político* (1891), *La pareja la delincuencia sectaria* (1897).

El exilio postergó el ingreso a los estudios de los hijos de la familia. Luego con la caída de Rosas regresan a Buenos Aires. José María cursa sus estudios primarios en el Seminario Anglo Argentino del Ferrocarril<sup>11</sup>, siguiendo a Newland señala que, en el periodo post rosista: Las instituciones, de acuerdo al clima liberal del momento, se querían mostrar modernas y progresistas, y buscaban diferenciarse de sus competidoras. Uno de los casos más notables fue el Seminario Anglo-Argentino del Ferrocarril, destinado a preparar para la práctica del comercio, que se instaló en 1859 en Caballito, entonces un suburbio de Buenos Aires, aprovechando la reciente apertura del ferrocarril. Los alumnos eran pupilos y los profesores usaban el nuevo medio de locomoción para ir a dar sus clases<sup>12</sup>.

Los primeros estudios secundarios en el colegio Luis de la Peña, institución que se transformaría en la Escuela Normal. Realiza su Bachillerato en el Departamento de Estudios Preparatorios de la Universidad de Buenos Aires – en tiempos en que la universidad aún era provincial<sup>13</sup>–, graduándose en 1872.

En diciembre de 1871, con 21 años, debido al suicidio de un estudiante de abogacía por cuestiones académicas, organiza junto a otros un movimiento estudiantil, que se reivindica posteriormente, como una de las primeras acciones pro reforma universitaria. En el mismo año, publica una silueta del coronel Tomás Guido y los tres Perfiles Universitarios, en la sección literaria del diario Tribuna. Escribe allí bajo el seudónimo de Licenciado Cabra, personaje de *La Vida del Buscón*, nombre que denota su admiración por su autor, Francisco De Quevedo, literato español el SXVII. También publicó artículos para el diario de los Paz, y algunos para *El Nacional*.

<sup>11</sup> Carlos Newland, “El efecto *crowding-out* en educación: el caso de Buenos Aires en el siglo XIX”, *Revista de Instituciones, Ideas y Mercados*, n. 45, mayo 2007: 151-170.

<sup>12</sup> Cf. *La Tribuna*, 27/1/1859.

<sup>13</sup> La Universidad de Buenos Aires se nacionalizará en 1881, y la Ley universitaria es de 1885.

Junto a José María Gutiérrez (1831-1903) y Lucio Vicente López (1848-1894), fundaron el semanario de la Junta Revolucionaria, *13 de diciembre*<sup>14</sup>; lo que le costó la suspensión de su matrícula de estudiante, por delitos de imprenta. En abril de 1872 y por intercesión de Amancio Alcorta (1842-1902)<sup>15</sup> rector del Colegio Nacional Buenos Aires y profesor de la Facultad de Derecho, se le devuelve la licencia que le permite finalizar los estudios preparatorios para el ingreso a medicina.

Retomando su participación política y la apelación al patriotismo en la reivindicación de la Junta Revolucionaria, cuando estudiante, es oportuno profundizar en la hipótesis que formulara en un trabajo anterior, que expone que, los antecedentes de la Reforma Universitaria del '18, son en parte, una construcción de los herederos del Partido Autonomista Nacional, que tiene como objeto, revindicar su lugar en el gobierno de la educación<sup>16</sup>.

Siguiendo esa línea de investigación, se desprende la hipótesis particular a saber: los estudiantes que promueven la Reforma en 1871, son además políticos que ocupan lugares en el Estado y esta legitimación se instala, entre otras justificaciones (como puede ser el caso de la científica), en el linaje patricio del grupo de unos siete a diez miembros que lideraban al estudiantado de la Universidad de Buenos Aires finisecular<sup>17</sup>.

Algunos años posteriores a los eventos de Córdoba, un sector de la dirigencia porteña, en una operación política, a través de la prensa intenta,

<sup>14</sup> En el libro *A Martillo Limpio* hay un facsímil del semanario, donde aparecen los nombres de sus participantes en la página 19.

<sup>15</sup> Amancio Alcorta, hijo del homónimo, es en ese momento Ministro de Gobierno de Buenos Aires.

<sup>16</sup> Laura Guic, “Los antecedentes de la Reforma del '18. José María Ramos Mejía, un exponente de la transformación universitaria, 2018”, *XXVII Jornadas de Historia del Derecho Argentino*, celebradas en Córdoba, por el Instituto de Investigaciones de Historia del Derecho, Buenos Aires, 2018.

<sup>17</sup> Laura Guic, “Los antecedentes de la Reforma del '18. José María Ramos Mejía, un exponente de la transformación universitaria”, ob. cit.



redefinir a los estudiantes reformistas, en una nueva construcción que pondrá el foco en los orígenes hacia la segunda mitad del siglo XIX.

Este movimiento reformista de 1871, emplea como herramienta política, un diario publicado por y para estudiantes.

En la construcción de un relato de la reforma universitaria que postula la participación protagónica de actores como J. M. Ramos Mejía y Juan Carlos Belgrano, se reivindica un discurso revolucionario de la reforma que se inscribe en Buenos Aires y en la década del '70. Se advierte en el reconocimiento de sus linajes patricios, el intento de correr de lugar y tiempo la reforma en la disputa por la gesta reformista, una contienda entre los herederos del conservadurismo y los radicales<sup>18</sup>.

En 1926, transcurridos ocho años del “Grito de Córdoba” de 1918, se edita en la revista *Crítica jurídica, histórica, política y literaria*<sup>19</sup> un artículo titulado “Renovando el pasado; el contenido, otro artículo titulado a su vez La revolución estudiantil del 13 de diciembre de 1871. Su aniversario en la Universidad de Buenos Aires ¡Aquellos tiempos!”. Este último publicado en el diario *Sarmiento*, del 13 de diciembre de 1910, N. 2.126.

La nómina de los líderes de los estudiantes varía según las distintas fuentes; el artículo citado, publica una lista compuesta, en líneas generales, por quienes participaron del mismo destino: familias patricias, desterradas en tiempos de Rosas. Junto a José María Ramos Mejía, intervienen: Juan Carlos Belgrano (1848-1911) sobrino nieto de Belgrano, Lucio Vicente López (1848-1894), nieto del autor de la letra del himno e hijo de Vicente Fidel López, Miguel Sorondo Ramos (1850-1888), José María Cantilo, su hermano Francisco Ramos Mejía (1847-1893), Bernabé Artayeta Castex (1849-1917), Francisco B. Pico, Juan D. Fonseca y Faustino Jorge.

<sup>18</sup> *Ibíd.*

<sup>19</sup> Vaya el agradecimiento a la Lic. Paula Bertini de la biblioteca de Salta, quien enviara los valiosísimos documentos escaneados.

Retomando sus estudios, no abandona sus cargos en el estado en este caso provincial, dirigiendo desde 1873, la Institución de Asistencia Pública, en la Municipalidad de Buenos Aires donde desarrolla su capacidad de gestión. En el mismo año funda el Círculo Médico Argentino y su publicación *Anales*, dos años más tarde.

En 1874 participa de la revolución que organizara Mitre, donde termina apresado, junto a su padre y su hermano Francisco. No serán sus últimas acciones en pos de los intereses de la provincia de Buenos Aires.

El 7 de noviembre de 1878, Sarmiento escribe en *El Nacional*, un elogioso artículo sobre el primer volumen de la *Neurosis de los Hombres Célebres* que Ramos dedicara a su abuelo y al incipiente Círculo Médico. La recepción de su trabajo implica un reconocimiento en el círculo dirigente del país. El prólogo es escrito por Vicente Fidel López, quien le transmitiera sus ideas filosóficas volterianas, sus pasiones políticas y sus aristocráticos apegos de viejo porteño<sup>20</sup>.

Se doctora en 1879, con una tesis acerca del traumatismo cerebral, y en el mismo año se casa con María Cecilia de las Carreras. Fruto del matrimonio nacen, María Teresa, José María, José Isaías y Rafael.

Tal como se anticipara, párrafos atrás, forma parte de la Revolución de 1880, alistado en las filas del mitrismo, que finaliza con la federalización de la Ciudad de Buenos Aires. Y en el mismo año, es elegido diputado nacional por la provincia de Buenos Aires. Existen también registros de su intervención como perito judicial, en los tribunales nacionales.

En 1882 publica la primera parte del segundo tomo de *Las neurosis de los hombres célebres en la historia argentina*, aplicando el criterio biológico al relato de la historia humana. En una segunda entrega, Sarmiento publica otro

<sup>20</sup> La revista de la Academia de Medicina, publica, periódicamente biografías y estudios acerca de este reconocido médico argentino.

artículo en el Nacional, donde sitúa a autores como Ramos Mejía en la producción de obras útiles, que le permiten al sanjuanino seguir con placer y emoción, a estos cuadros de jóvenes políticos.

Ese año es nombrado, además, Vicepresidente de la Comisión Municipal de Buenos Aires; promueve la Dirección General de Asistencia Pública, de la que fue designado director, un año más tarde; funda el Hospital de Crónicos, el laboratorio bacteriológico, la Escuela Municipal de Enfermería, entre otras obras.

Siguiendo la hipótesis de trabajo, en la construcción del patriotismo al servicio de la defensa de su lugar en el gobierno, Ramos Mejía no abandona la escena pública y se destaca en su accionar contra el cólera, en 1886. El mérito de su labor, le confiere el prestigio necesario para que, al año siguiente, las autoridades de la Facultad de Medicina le ofrezcan la cátedra de Higiene que dejara Rawson; y aunque la rechaza en varias oportunidades y tras aceptar; por iniciativa propia, crea, además, la Cátedra de Enfermedades Nerviosas.

Funda en 1887 el Departamento de Higiene, que dirigió durante dos años. Creó la cátedra de Neuropatología, dando origen a los estudios de psiquiatría institucionales en Argentina. Su producción de memorias en el ejercicio de su profesión es cuantiosa. En este año José María Cantilo le dedica su colección de artículos que publica con el nombre de *Un libro más*.

Se desempeña como diputado nacional, por la provincia de Buenos Aires entre 1888 y 1892, durante la presidencia de Luis Sáenz Peña, quien lo nombra, además, Presidente del Departamento Nacional de Higiene, desde donde pone en práctica diversas políticas sanitarias.

Se tienen datos de su participación en la Revolución de 1890, conocida como la Revolución del Parque, según la información biográfica, que aporta su hijo<sup>21</sup>.

En 1893 publica *Estudios clínicos sobre enfermedades nerviosas y mentales*, y se incorpora como miembro de número a la Junta de Historia y Numismática Americana, la actual Academia Nacional de la Historia.

Hacia 1895 sale a la luz *La locura en la historia*, prologada por Paul Groussac (1848-1929) y recuperada posteriormente como una obra médico-sociológica. Afirma Groussac: “Su obra no sólo está en los detalles y en el estilo, de las cien páginas vibrantes que forman el follaje de su libro *La locura en la historia*, sino que revelan el talento personal del autor”<sup>22</sup>. El ensayo consolida su lugar de psicólogo e historiador. En reconocimiento por este escrito es invitado a París, donde se le reconoce con un banquete en su honor. Quedan immortalizadas las palabras del Dr. Francisco Cobos en su, *Discurso sobre su obra La locura en la historia*, (1899) reivindicando al médico, escritor y funcionario público.

Interviene en 1898 de la creación de la Liga Patriótica Argentina<sup>23</sup>, formada por miembros de la inteligencia del país, según Terán<sup>24</sup>.

Ahora bien, habiendo llegado a este punto, Ramos Mejía es un médico, profesor y funcionario reconocido. Y así, un año después publica *Las multitudes argentinas*, en un estudio de la psicología colectiva, ponderado como el primer estudio en Argentina de su especie.

<sup>21</sup> J. M. Ramos Mejía, *A Martillo Limpio: Estampas y siluetas repujadas*, Isaías Ramos Mejía, Bs. As., 1959.

<sup>22</sup> Paul Groussac, “La degeneración hereditaria”, prólogo a José María Ramos Mejía, *La locura en la historia*, Bs. As., Félix Lajouane Editor, 1895, p. v.

<sup>23</sup> Es preciso no confundir con la fundación de la Liga Patriótica de 1919.

<sup>24</sup> Oscar Terán, *Historia de las ideas en Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, Bs. As., Siglo XXI editores, 2008.

Se suscitará desde este momento su actuación en diferentes puestos como Director del Instituto Frenopático, que aún existe; Asesor del Ministerio de Relaciones Exteriores, para el estudio de la Convención Sanitaria de 1904. En este año se edita *Los simuladores de talento*, dedicada a Roque Sáenz Peña (1851-1914).

Su nombre aparece en las noticias francesas, el diario *Le Figaró*, en agosto de 1906, como posible candidato a las vacantes por Capital de las bancas de diputados y en la revista del Congreso Internacional de Psiquiatría, de París que lo señala como adherente argentino.

En 1905 ingresa a la Academia Nacional de Medicina para formar parte y unos años más tarde a su consejo directivo. Recién en 1907 se imprime *Rosas y su tiempo*. Su obra de mayor robustez, editada en tres volúmenes; donde retrata al Tirano. Desarrollará aquí las características personales y gubernamentales de Rosas para explicar su permanencia en el gobierno durante aproximadamente tres décadas y constituyendo un orden, calificado o descalificado como rosín, pero orden, al fin y al cabo.

El presidente Figueroa, Alcorta en enero de 1908, lo designa Presidente del Consejo Nacional de Educación, creado por decreto del roquismo en 1881 y cuyas funciones estarían establecidas en la Ley de Educación 1420.

Tal nombramiento llegaría en plena proyección de la etapa de festejos por el Centenario de la Revolución de Mayo, motivo por el cual presenta un conjunto de iniciativas publicadas en 1909, bajo el título de *La escuela argentina en el Centenario*. En el desarrollo de esta tarea, fueron sus colaboradores más conocidos, Pablo Pizzurno (1865-1940) y Juan Pedro Ramos (1878-1958). Por diferencias con el presidente de la nación, renuncia a su cargo en enero de 1913

Entre 1910 y 1911 escribe para el periódico *Sarmiento*, diario de combate, avalando la candidatura de quien llega posteriormente, a la presidencia. Los artículos bajo fueron editados bajo el título *A Martillo Limpio*, Estampas y

siluetas repujadas. Isaías Ramos Mejía, con algunos de sus escritos inéditos y folletos. Los retratos de sus coetáneos como Hipólito Yrigoyen (1852-1933) y Osvaldo Magnasco (1864-1920), muestran a un escritor más espontáneo y menos científico.

En carácter de Presidente del Consejo Nacional de Educación, establece correspondencia con Rubén Darío (1867-1916), cuando se desempeñaba como Ministro de Nicaragua, desde España, reconociéndole que ha leído mucho acerca de él y sin embargo no contaba con ninguna de sus proclamadas publicaciones.

Sus obras más citadas son: *Las neurosis de los hombres célebres* (1880), *Estudios clínicos sobre enfermedades nerviosas y mentales* (1890), *La locura en la historia* (1895) *Las multitudes argentinas* (1899), *Los simuladores del talento* (1904), *Rosas y su tiempo* (1907).

En sus últimos años dirige la publicación, *Sarmiento*; aunque a lo largo de su carrera escribe también para *El Nacional*, de Aristóbulo del Valle; en *La Libertad* de Manuel Bilbao y en el *Sud América*, junto a Carlos Pellegrini, Roque Sáenz Peña, Lucio V. López y Miguel Cané.

Dirigió, además, la Biblioteca Argentina de Ciencias y Letras, en la Editorial Félix Lajouane & Co.; una colección donde se edita *Los simuladores de talento*, y en este tiempo, se le reconoce en la editorial como publicista probo e “iniciador de la idea, cuya doble autoridad en nuestras ciencias y letras constituye la más severa garantía para la elección de las obras á publicarse”<sup>25</sup>.

A los 63 años, muere en su ciudad natal, el 19 de junio de 1914. Se reconoce su obra tanto desde una perspectiva sociológica como histórica. A partir de su fallecimiento se multiplicaron los homenajes en publicaciones y actos conmemorativos.

<sup>25</sup> José María Ramos Mejía, *Los Simuladores del Talento*. Bs. As., Félix Lajouane Editores, 1904, p. 274.

## **La tradición de lectura**

Recorridos los repujes de su esculpida vida eminentemente política, es conveniente ahora recorrer brevemente y luego de una amplia indagación las formas en que fue leído y recepcionado el ensayo que lo asocia al nombre, *Las multitudes*.

Es, sin riesgo a errar, de las publicaciones de Ramos Mejía, acaso la más nombrada y como escritor, la más representativa; pues a través de ella se lo ha reconocido en Argentina y también en la tan admirada Francia.

Conforme a la tradición decimonónica, este médico, describe los problemas de la elite dirigente, y en particular, intenta elucidar el origen de la multitud en América Latina. El estudio de la obra y su recepción desde el momento mismo de publicación hasta el presente, exponen, sin lugar a duda, que *Las multitudes* ha conducido a su autor a transitar por fuera de las fronteras del espacio geográfico, del campo de la medicina y del tiempo de actuación.

Transcendiendo la construcción que de su autor como científico se ha hecho y la inscripción en diversas áreas del conocimiento; y a partir de allí como se han interpretado y definidos sus escritos; vale decir que si se lo ubica como un médico que hace historia, el ensayo será historiográfico; si es literario el enfoque será representativo de las humanidades y el arte argentinos y si es sociológico pertenecerá a la genealogía de la ciencia nacional. En síntesis, el modo de leer esos textos estará condicionado por el encuadre y la autoridad del campo de saber (disciplina) que se le atribuya.

Tales construcciones, modos de leer e inscribir sus escritos permiten esclarecer al interior del discurso de Ramos Mejía y su obra, la transmisión hacia el presente de los estudios que conforman la tradición de lectura. Se distinguen así dos momentos: la recepción en tiempos de Ramos Mejía, y en los primeros años posteriores de su muerte. Por otro y siguiendo la secuencia

temporal, se recuperan aquellos valiosos trabajos que han analizado *Las multitudes* desde muy disímiles perspectivas. Mucho se ha escrito en torno a la obra, ya en su tiempo de publicación, y luego en relación a la historiografía del período, pero los enfoques han dejado por fuera la correlación del diagnóstico del ensayo con su participación en la política de la época, y su construcción particularísima de un patriotismo que remite a quienes gobiernan, por un lado y al pueblo gobernado, por otro. En este proceso puede establecerse, la recepción de un modo particular de percibir la cuestión del patriotismo según el campo disciplinar de quien lo reivindique.

Publicada *Las multitudes* hacia fines del siglo XIX, impacta en el círculo dirigente y su recepción está regida por la confluencia de elogios y críticas. Puede advertirse que los análisis de quienes fueron sus discípulos Francisco de Veyga y José Ingenieros, han sido fundantes en las posteriores lecturas del ensayo en particular, hasta la actualidad.

### **Recepción de *Las multitudes argentinas* en su tiempo**

Son sus alumnos más salientes, quienes escriben críticas acerca de su obra, en el mismo año de su publicación, y dan debida cuenta de la recepción *Las multitudes argentinas* de Ramos Mejía en su tiempo. José Ingenieros<sup>26</sup> (1877-1925) y Francisco de Veyga (1866-1942) quienes, en 1899, recuperan el ensayo de su mentor y aportan, por un lado, datos biográficos en la búsqueda del reconocimiento de su maestro y por otro la trascendencia de la obra, como ensayo de psicología y de sociología.

<sup>26</sup> “Fue mi pena más honda la de encontrarme ausente del país durante su última enfermedad; en Suiza, con su otro discípulo Francisco de Veyga, no pasamos un día sin comentar con inquietud las noticias que de él nos llegaban. (...) En Montevideo el profesor Rodolfo Rivarola me dio la noticia de su fallecimiento, ocurrido pocas semanas antes, el 19 de junio de 1914. Un nudo me apretó la garganta y no pude contener algunas lágrimas. Son las más angustiosas que he llorado en mi vida”. José Ingenieros, *Obras Completas*, Tomo VII, Bs. As., Ediciones, Mar Océano, 1961, p. 439.



Es José Ingenieros, el más conocido de sus discípulos y la crítica a *Las Multitudes* de su maestro, el inicio de la genealogía de la recepción. Recién iniciado como estudiante de medicina, publica el análisis del libro, afirmando que las demás lecturas del momento, habrían sido una detracción despiadada.

El aporte de Ingenieros encarna no solamente uno de los primeros eslabones del encadenamiento de la tradición de lectura, sino además invaluable aporte biográfico para repujar la de la silueta del autor y la más potente inscripción científica que perdura hasta el presente.

Afirma Ingenieros que su maestro, “[...] no tuvo nunca temperamento de funcionario; era un hombre de estudio, más ideativo que actor”<sup>27</sup>.

En su estudio y desde una crítica sociológica<sup>28</sup> Ingenieros estudia *Las multitudes* y su significación en la cultura histórica argentina. Postula el ensayo como un escrito científico que evidencia la recepción de los actores de la época y permite comprender la lectura que posteriormente hicieran diversos historiadores a lo largo del tiempo al continuar con esta tradición de interpretación en clave de lectura sociológica.

Considera, siguiendo a H. Taine (1828-1893), que la obra de un autor tiene valor representativo de su ambiente y supone que la aplicación del criterio científico a la interpretación histórica es signo de progreso y civilización. Esta impronta característica además es reconocida por Ingenieros como un serio esfuerzo de aplicación de criterio científico al estudio de la evolución argentina. Entiende que la obra merece ser detenidamente analizada, iniciando así una revisión al concepto psicología de las multitudes formulado por Ramos Mejía.

<sup>27</sup> José Ingenieros, *Obras Completas*, Tomo VII, Bs. As., Ediciones, Mar Océano, 1961, p. 433.

<sup>28</sup> El artículo *Crítica sociológica, Las multitudes argentinas* fue publicado en la *Revista de Derecho, Historia y Letras*, en Buenos Aires, 1899.

En su publicación hace un estado de la cuestión de los que han estudiado las multitudes, entre ellos, S. Sighele (1868-1913) y J. G. Tarde (1843-1904); éstos son citados también por Ramos. Objeta, sin dudarlo, que los que formularon esta construcción conceptual han olvidado precisar sus límites en el marco de la psicología social y las psicologías colectivas. Desarrolla una larga explicación hasta cerrar con una hipótesis propia acerca de las fuerzas psicológicas.

En su crítica sociológica, presenta el ensayo como un postulado de psicología social; y considera que: “la aplicación del criterio científico a la interpretación de la historia argentina debe ser saludado como un síntoma de progreso, en la cultura del país, aunque sus primeros pasos sean inciertos y sus palabras suenen a balbuceo incipiente”<sup>29</sup>.

Así, tal y como se adelantara, la designación de *Las multitudes* como obra científica tendrá continuidad hasta el presente, inaugurando los cimientos de la sociología argentina, de una vez y hasta el presente.

En su análisis reconoce por un lado un esfuerzo de empleo del método científico al estudio de la evolución argentina, ocupándose más que el mismo Ramos Mejía en señalarlo. Y sostiene que como tal merece ser sometida a la crítica y análisis científico.

Ingenieros recupera la obra como un escrito científico y la inscribe además en la incipiente sociología argentina.

Francisco de Veyga (1899), menos conocido que el anterior, dice de su mentor, que no fue solamente un hombre de ciencia, un psiquiatra saliente, que dentro del dominio de la historia encontrara interesantes sujetos de observación y de estudio y los abordara con entusiasta dedicación haciendo de ellos, otros tantos motivos de éxito personal. No fue tan solo un historiador

<sup>29</sup> José Ingenieros, *Obras Completas*, Tomo VII, Bs. As., Ediciones, Mar Océano, 1961, p. 449.

ameno y erudito que aplicara sus conocimientos especiales de psiquiatría y sus brillantes dotes de escritor al mejor conocimiento de los hombres y hechos del pasado. Fue un pensador genial<sup>30</sup>.

Este discípulo del médico también realizará un estudio en artículos publicados en *el Mercurio de América* en noviembre y diciembre de 1899<sup>31</sup>. El análisis del ensayo muestra en orden alternado, caracterización de la obra, ponderación de su autor, descripción del formato y señalamiento de omisiones.

Si bien inicia su crítica afirmando que es una obra “puramente histórica” (De Veyga, 1899), –en esta sentencia se diferencia de Ingenieros, por la inscripción disciplinar–; en el desarrollo se ocupará de redefinir la intencionalidad de Ramos Mejía, que para De Veyga, no es otro que describir el origen de la nacionalidad, –central para la presente investigación–, y el propósito de éste no es otro que el mostrar el estudio que ha realizado durante aproximadamente veinte años del perfil del Restaurador de las Leyes. Más adelante lo ubicará como un erudito que sirve a propósitos científicos y filosóficos. Explica que la vitalidad que ofrece la obra deviene de su carácter de psicólogo y el arte de la descripción y la belleza de un literato<sup>32</sup>. Para reafirmar su carácter científico, sostiene que: “Las multitudes argentinas, es un estudio de psicología social –de filosofía histórica como se ha estado diciendo con mayor propiedad hasta ahora– en que de paso se esboza la embriogenia y la esplanología de una sociedad”<sup>33</sup>.

<sup>30</sup> Las solapas de la obra *A martillo limpio* de J. M. Ramos Mejía, poseen una síntesis biográfica que muestra la admiración de Francisco de Veyga.

<sup>31</sup> *Estudio sobre la última obra del Dr. Ramos Mejía por el Dr. Francisco de Veyga. Extraído del “Mercurio de América”,* noviembre y diciembre de 1899. Bs. As., Imprenta Europea de M. A. Rosas, 1899.

<sup>32</sup> *Estudio sobre la última obra del Dr. Ramos Mejía por el Dr. Francisco de Veyga. Extraído del “Mercurio de América”,* noviembre y diciembre de 1899, ob. cit., p. 4.

<sup>33</sup> *Ibíd.*, p. 5

Reafirma la perspectiva histórica desde los orígenes hasta su presente histórico, combinado con la evolución y la pluralidad étnica que compone la muchedumbre. Como cualquier fenómeno sociológico, su autor muestra las etapas bien definidas, dice De Veyga, a través “de un ojo observador y espíritu filosófico”<sup>34</sup>. En continuidad con Ramos Mejía dice que “La sociedad argentina es eminentemente **pletógena**. Ramos ha tenido que crear la palabra para expresar esta idea”<sup>35</sup>.

Extrae como conclusión personal, aunque Ramos no lo diga en forma explícita en su ensayo, que la obra define la constitución de la nacionalidad e instala la pregunta respecto de la ausencia de clases dirigentes en nuestro país que neutralizaran el dominio de los tiranos.

De la descripción sucinta de los capítulos condensa luego,

“Se forman ejércitos, se dan batallas, se constituyen Juntas y Asambleas, se crea una bandera, que no es la inspiración de dos fogosos patriotas, sino la reproducción de colores percibidos con insistencia en todas estas agitaciones tumultuosas”<sup>36</sup>.

Ésta es sin duda, la apelación a la crítica de la historia de Mitre.

De Veyga precisa que la época siguiente a Rosas, como una era grandiosa de organización nacional, afirmación que le es propia, que deviene en crítica por omisión a su maestro. En este sentido, la visión del discípulo muestra la constitución de la perspectiva de la cuestión nacional, sin llegar a profundizarlo, pero que posteriormente no fuera vuelto a retomar, en investigaciones posteriores hasta la presente.

<sup>34</sup> *Ibíd.*, p. 6

<sup>35</sup> *Ibíd.*, p. 7.

<sup>36</sup> *Ibíd.*, p. 11.

Los artículos publicados en relación a Las multitudes, son por un lado descriptivos y por otro explicativos; cuando recupera la categorización de los tipos sociales, interpreta que el **hombre carbono** de Ramos Mejía, es “[...] el equivalente del elemento ponderable, dotado de atracción, infaltable de los compuestos orgánicos”<sup>37</sup>.

En relación a la descripción de los inmigrantes, afirma que es genuina. Esta cuestión de la constitución migrante de la masa es un problema para la cuestión nacional.

Retomando la crítica que propone al ensayo, considera que el encadenamiento que propone entre los tipos como el guarango, el huaso, son desde su perspectiva, por lo menos, incompletos. Así juzga inconclusa la tipología de Ramos y encuentra omisiones, como la figura del **compadrito**. Reformula la categorización, iniciándola con el *parvenu* o advenedizo, a quien define como el heredero de la riqueza familiar sin la necesaria madurez. Además, infiere que tanto el huaso como el compadrito son más argentinos, que inmigrantes. El compadrito es a su vez tan criollo que odia lo extranjero y tiende a emplear inconscientemente todo aquello que sea nacional; hasta pretende que se podría derivar del gaucho, que no es mencionado por Ramos. Refuerza esta hipótesis formulando además que “el gaucho si no es la representación originaria del compadre, al menos es “su equivalente de los campos”<sup>38</sup>. Así es su descripción del binomio extranjero-nativo de De Veyga.

Pondera, por un lado, el examen del burgués derivado del guarango, y por otro, lo considera inacabado. Cita textual la referencia del burgués *aureus* para discutir luego la conceptualización porque entiende que al interior del tipo es tan peligroso el más rico como el más pobre de ellos; ésta es una lectura al menos ingenua de De Veyga ya que Ramos se preocupa solamente por aquel que por su enriquecimiento accede a la universidad y así, al sistema de

<sup>37</sup> *Ibíd.*, p. 14.

<sup>38</sup> *Ibíd.*, p. 19.

reproducción del poder conservador, que implicaba el ingreso a los puestos de gobierno.

Para finalizar concluye que la obra es la de un “pensador profundo” que “consagra su reputación de hombre de ciencia y de psicólogo, al mismo tiempo que construye en la literatura histórica un monumento de concepción, el primero en fecha y modelo, al cual imitarán todos los autores de su clase que le sucedan sin sobrepasarlo fácilmente. Realza su mérito la belleza de su estilo y la claridad de sus ideas”<sup>39</sup>.

### **Estudios posteriores de *Las Multitudes* y su autor**

A partir del fallecimiento del médico se inauguran estudios que lo ubican en diferentes campos del conocimiento. Ingenieros lo ha instalado ya en la genealogía de la sociología, junto a los precursores<sup>40</sup> de la disciplina; y De Veyga, sin diferir en la esencia científica, lo incorpora como historiador.

Ricardo Rojas (1882-1957) hará lo propio en la construcción de una literatura nacional y posteriormente, Rómulo Carbia (1885-1944), lo recuperará como historiador. Todas estas inscripciones constituyeron así, una matriz para leer el ensayo y operan en la interpretación de *Las multitudes* como legitimación de diversos campos de saber.

Es posible a partir de estas operaciones y la configuración de estos enfoques; proponer un modo de indagación que profundice la insinuación de la crítica de Sarmiento a otra de sus obras, como un escrito de corte político, aunque esta perspectiva, que es la que se retoma en la indagación, no prosperó.

<sup>39</sup> *Ibíd.*, p. 23.

<sup>40</sup> Dice Ingenieros, “Por razones de cronología conviene recordar, como señalé entonces, que *Las multitudes argentinas* fue la primera obra propiamente sociológica publicada en la Argentina, aunque ya Echeverría, Alberdi y Sarmiento hubiesen sido los precursores de esa disciplina, planteando o tratando problemas históricos que por su generalidad, tenían un sentido propiamente científico o filosófico”, José Ingenieros, *Obras Completas*, Tomo VII, Bs. As., Ediciones, Mar Océano, 1961, p.438.

La afirmación de Ingenieros en relación a que su maestro, no presentaba las características o el temple de hombre de gobierno y que sus rasgos salientes se alineaban a los de hombre de ciencia, se mantendrá a lo largo del tiempo y se instalarán como una certeza indiscutible, para los estudiosos posteriores. Rojas lo reivindicará como parte de la literatura nacional y Carbia lo incluirá como historiador, en el selecto grupo de *ensayistas* junto a Sarmiento, Echeverría y Alberdi.

Ambos autores revelan la influencia de la construcción de Ingenieros, delineando además el retrato de un Ramos Mejía intelectual, que desde la invocación de su nombre servirá para la validación de diferentes disciplinas del saber nacional. Se subraya nuevamente aquí la relevancia del estudio de la recepción para evidenciar las construcciones advertidas en la investigación, pudiendo establecer así un inicio en la genealogía de la recepción de la obra de Ramos.

### **Un médico literato**

Rojas, en la década del '20 y en la misma línea que los discípulos de Ramos, identifica *Las multitudes* como un estudio de psicología colectiva, tal como lo señala el título añadiendo que es el “caso” de un pueblo fanatizado. Dice además refiriendo a la evolución de la escritura de Ramos, que: “El médico se había hecho más psicólogo, el psicólogo más artista”<sup>41</sup>.

Para instalar la novedosa perspectiva literaria, introduce a Ramos Mejía en su *Historia de la Literatura Argentina*, escrito entre los años 1917 y 1922. Rojas considera a Ramos como un humanista, en tanto el hombre fue objeto de sus cavilaciones. “Analizó al hombre como ser natural y como fuerza histórica”<sup>42</sup>; y además lo ubica como introductor del género de su especialidad, las memorias; no por ello deja de señalar que su obra exhibe a un originalísimo historiador.

<sup>41</sup> Ricardo Rojas, *Historia de la Literatura Argentina*, Bs. As., 1948, p. 75.

<sup>42</sup> *Ibíd.*, p. 72

Concluye que la ciencia médica se encuentra al servicio del devenido historiador. Las multitudes junto a Rosas y su tiempo, son los libros “más personales”, de Ramos Mejía y puede decirse de los demás, que constituyen escritos preparativos o de agregación<sup>43</sup> de sendos trabajos.

En relación a la última y más voluminosa obra del autor, advierte una evolución del médico de 1875 hacia su consagración como historiador en 1907; y va más allá en su estudio diciendo que “Las ideas de los libros europeos habían cedido buena parte de su sitio a las intuiciones de la experiencia local”<sup>44</sup>.

Lo ubica en un grupo político por vínculo de amistad y con relación al círculo de gobierno, inscripción que le endilga su matiz político no elegido por el médico. Plantea que su amistad con de Carlos Pellegrini (1846-1906), Roque Sáenz Peña (1851-1914), Miguel Cané (1851-1905) y Lucio López (1848-1894), le transmiten la afición de la política: “Aunque los cuatro eran hombres de club, de viajes y de galanteos –tres especies de las que Ramos Mejía no gustaba– era difícil vivir en la intimidad calurosa de esos cuatro abogados, frenéticos de la acción política, sin que nuestro médico se contagiara del mal argentino”<sup>45</sup>.

Aun compelido a participar de la arena política por su grupo de pares, según Rojas, este punto no va a volver a ser identificado como un rasgo fundante en la vida del médico. Va más allá de la sentencia anterior explicando que la facultad lo habría deformado algo al pensador; la política aquí es identificada como un mal que sufren, según el historiador, casi todos “nuestros escritores”.

<sup>43</sup> Rojas completa su hipótesis sosteniendo: “Hasta se podría señalar en el resto de su obra los fragmentos que bocetan o amplían el tema y la doctrina.” En ambos el biólogo y el neurópata se hallan al servicio del historiador; el sabio cede su prioridad al artista; [...]”, ob. cit., p.72.

<sup>44</sup> Ricardo Rojas, *Historia de la Literatura Argentina*, Bs. As., 1948, p.75.

<sup>45</sup> *Ibíd.*



Le atribuye a él las cualidades de un buen escritor y le imputa sus defectos a la rústica cultura de su entorno.

Su visión continúa la de Ingenieros cuando señala que entró forzado en la administración pública y la política; enumerando sus puestos en el gobierno como Vicepresidente de la Comisión Municipal de Buenos Aires (1882) hasta la Presidencia del Consejo de Educación (1908-1912).

En cuanto a su formación como escritor, había leído a los escritores del Siglo de Oro español, (de la obra de Francisco Quevedo toma su seudónimo) y sus maestros de la “prosa histórica”, son H. Taine (1828-1893), E. Renan (1823-1892) y Paul de Saint-Victor (1827-1881), a quienes cita en forma efusiva. Su estilo narrativo, se ubica según Rojas, entre V. López (1815-1903) y T. Carlyle (1795-1891).

En cuanto a la ideología de Ramos Mejía, lo inscribe en el determinismo y transformismo imperantes, subrayando la influencia de Sarmiento y López en el aspecto sociológico. En cuanto al ensayo, afirma que no es un reflejo de la obra de Le Bon, reivindicando la traducción de las tesis europeas en los problemas locales.

### **El médico historiador**

Rómulo Carbia<sup>46</sup>, en su estudio crítico de historia, incluye a José María Ramos Mejía en el entramado genealógico de la historiografía argentina y le reconoce un lugar como historiador absoluto. Será parte de un selecto grupo denominado **ensayistas** tales como: Sarmiento, Alberdi, González, Rojas, etc.

A través de una conceptualización particular, donde el autor construye la propia genealogía donde se incorpora, Carbia define el ensayo como “todo

<sup>46</sup> R. D. Carbia, *Historia crítica de la historiografía argentina (desde sus orígenes en el siglo XVI)* Biblioteca de Humanidades, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de La Plata, 1937.

trabajo historiográfico donde el autor trata de organizar los elementos eruditos en el sentido de una demostración particularizada o en el de una exhibición integral de cualquier determinado suceso pretérito”<sup>47</sup>. Bajo esta perspectiva, Las multitudes ahora serán leídas en el corpus de la producción historiográfica argentina, como un ensayo histórico.

En su recorrido afina más la categorización y formula una distinción entre los **sociólogos** en el que combina entre otros a Sarmiento, Alberdi; y a su hermano Francisco Ramos Mejía; los **cientificistas**<sup>48</sup> donde se agrupan los ensayos psiquiátricos y psicológicos del pasado; donde además del médico se encuentran Lucas Ayarragaray (1861-1944) y Carlos O. Bunge (1875-1918).

Surgidos de la influencia de la psicología francesa y del empleo de las teorías psicológicas a la comprensión de los fenómenos colectivos; distingue a su vez, una nueva sección del grupo, incluyendo allí a quienes explican desde el criterio médico por un lado y quienes lo interpretan desde una perspectiva psicológica, por otro. En el primero de los términos incluye a Ramos Mejía; dice refiriendo a este: “El primero de los nombrados fue el que introdujo en nuestra historiografía el **ensayo científico**”<sup>49</sup>.

Recorre la obra de Ramos y explica que fue escrito bajo la influencia de Le Bon.

En su categorización delimita dos corrientes vertebrales de la historiografía argentina, señala que existieron historiadores con tendencias filosóficas y ensayistas de la “filosofía de la historia”. Cuando presenta a los hermanos Ramos Mejía, en continuidad con Sarmiento cita al pie acerca de José María:

<sup>47</sup> *Ibíd.*, p. 245.

<sup>48</sup> La clasificación de los *ensayistas* que formula Carbia se completa con los genéticos donde inscribe entre otros a Juan Agustín García y a Ernesto Quesada; y por último a los **ensayistas menores**.

<sup>49</sup> *Ibíd.*, p. 264.

“*Las multitudes argentinas. Estudio de psicología colectiva*. Trabajado bajo la influencia de Le Bon, este libro inicia, dentro de la corriente sociológica, el matiz psicológico que luego habría de producir tanto desbarrancamiento lamentable. Ramos Mejía tomó hechos aislados, filosofó sobre lo desconocido, entremezclando sucesos del Perú con los del Río de la Plata, como si todo fuera idéntico, y sentó conclusiones tan estupendas como desprovistas de base. Su libro como todos los de su escuela, nació de ese afán de entretener los ocios con asuntos históricos, que caracterizó a todos nuestros polígrafos y que, todavía, alcanza a alguno de los que han quedado rezagados”<sup>50</sup>

Es interesante advertir que no es clara la tipología desarrollada por Carbia, ya que no es precisa la jerarquización de los ensayistas, a veces deriva a los científicistas de los sociólogos y en otros momentos los presenta como un subgrupo de aquellos.

Dice particularmente del ensayo, siguiendo a Ingenieros es la “introducción a la obra *Rosas y su tiempo*, que declara es la coronación del proceso intelectual de Ramos”<sup>51</sup>. Cita y opone su visión a la de Rojas en cuanto a la erudición del médico.

A partir de allí se suceden lecturas de *Las multitudes* que recuperan en su mayoría aquella primigenia realizada por sus discípulos, especialmente la percepción de Ingenieros que la caracteriza como obra sociológica y científica.

### **Algunas consideraciones finales**

Los avances en la investigación y el análisis de *Las multitudes* ponen de relieve que el recorrido realizado en el presente capítulo es plausible de ser ampliado y profundizado a partir de la hipótesis planteada.

<sup>50</sup> *Ibíd.*, p. 150.

<sup>51</sup> *Ibíd.*, p. 267.

Así y a partir de esta indagación fue posible ver elementos centrales en torno a la construcción del patriotismo al servicio de la disputa política, encarnados en un político. Estas evidencias halladas en la silueta de José María Ramos Mejía y en las recuperaciones de su obra, constituyen un aporte para la caracterización de una élite dirigente y que discute con el relato histórico de una aristocracia pacificada y homogénea.

Si bien y como se ha señalado muchos autores continuaron reivindicando el trabajo de Ramos Mejía; puede advertirse el mecanismo de la operación al servicio de la construcción del patriotismo y la apelación al mismo para configurar los aspectos fundacionales en el caso de la literatura y la historia.

El trabajo de investigación continúa y las evidencias fortalecen la hipótesis de la arquitectura de un patriotismo que se caracteriza por la suscripción de un grupo selecto a la aristocracia neocolonial. De aquellos que intentan fundar legitimidad según un abolengo que le inculca la capacidad de establecer los límites de lo que se constituye o no el “ser nacional”. Las definiciones de esta filiación al patriado, serán parte de la profundización en el abordaje de sus componentes y manifestaciones expresas.

Se señalan algunos aspectos que se pretenden subrayar en este espacio de generalizaciones prudentes y recuperar de este modo, los hallazgos que fortalecen la hipótesis.

La silueta delineada a través de publicaciones propias y de reivindicaciones *in memoriam* formuladas por sus discípulos, revelan la evidencia de un pasado que se remonta a la metrópoli y si se quiere un abolengo patricio fundado en la participación política desde fines del XVIII hacia el presente histórico de Ramos Mejía.

La genealogía política, de Ramos Mejía es central en el alegato que expresa la justificación de un espacio que le corresponde en el gobierno y en ese escenario, además ofrece una pista intelectual en términos del temor de

perderlo. Entonces es clara la necesidad de protegerse del definido por la potente categoría que diseña, el burgués *aureus* que lo intimida y acecha, en la escena finisecular posterior al aluvión inmigratorio.

Tanto Ramos Mejía, como aquellos que recuperaron sus escritos ofrecieron evidencias de su abolengo y son de algún modo estrategias de construcción de autoridad para la instauración del discurso en disputa al interior del círculo dirigente del país.

Abuelo, padre, hermano y linaje de antepasados Mexía, se citan en las páginas de sus escritos en franca vinculación con su participación política y en pos de la edificación de la nación en su evolución desde las más germinales reminiscencias históricas. Así desde los grandes hombres y en una inédita para la región, ruptura con Carlyle u otros como Sarmiento, impone la categoría se la multitud como sujeto político responsable de la historia.

Este doble postulado en principio no abandona del todo el legado sarmientino para establecer algún tipo de paternidad a las diversas acciones instauradoras de nacionalidad y por otro la apelación a la multitud o masa de Le Bon le permite en el ensayo cuyo título configura ya un protagonismo que se sostiene na lo largo de la obra, es un entramado de legitimación política que explica su presente y es a la vez plausible de ser indagado en el pasado.

El estudio, además, proporciona a través de la recepción de muchos a lo largo del tiempo y hasta la actualidad, la relevancia de volver a estos escritos finiseculares y ver su impronta a lo largo de los ciclos históricos.

Por último y a modo de condensación, se plantean nuevas hipótesis que ponen en cuestión las formas del relato histórico desde la perspectiva del gobierno, tal que refleja a su vez, la necesidad de un historiador o de un literato para producir desde, en y para el Estado, que intentan y logran un lugar para sus publicaciones como los materiales que se emplearán además en las escuelas para la transmisión de ese patriotismo al que adhieren.

**El nacionalismo científico de José Ingenieros en  
*La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo (1910)***

*Facundo Di Vincenzo*

Si bien José Ingenieros<sup>1</sup> en sus primeras publicaciones habla de patriotismo, patrioterismo y nación, como en el caso de algunos artículos publicados en el Periódico *La Montaña. Periódico socialista revolucionario* (1897)<sup>2</sup> o alude al “sentimiento de nacionalidad” en el folleto *La cuestión*

<sup>1</sup> José Ingenieros (Palermo, Italia 1877 - Buenos Aires 1925). Definido por sus biógrafos e investigadores como médico, psiquiatra, filósofo, historiador, sociólogo e introductor de la antropología en la Argentina. Solo diremos que de todas ellas, la única formación institucionalizada fue la de Farmacéutico (1898) y Médico (1900) egresando en ambas de la Facultad de Medicina de la UBA

<sup>2</sup> José Ingenieros y Leopoldo Lugones (Directores), *La Montaña. Periódico socialista revolucionario* [12 Números entre abril y septiembre de 1897], Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 1996. Por citar dos ejemplos, en un artículo del 1 de setiembre de 1897, titulado “La Patria, Guido y Spano, Cánovas del Castillo y la prensa patrioterista”, escribe José Ingenieros: “Tales son los rufianes del patrioterismo que habla al pueblo de los “poetas de la patria” cuando ellos y ella pueden ser determinantes de una hipertrofia administrativa y dejan que se les insulte impunemente cuando su defensa entrañaría un peligro para la nutrición de sus exuberantes adiposidades. Aprenda el pueblo cuál es el valor de ese fetiche “patria” para los histriones de la prensa burguesa que son sus sacerdotes; aprenda que ese fetiche es semejante a los de otros cultos: el Pueblo adora y paga, el sacerdote, ríe y explota”. En *La Montaña. Periódico socialista revolucionario*, ob., cit., 268-269. En otro artículo del 12 de setiembre de 1897, titulado: “La paradoja del pan caro” escribe José Ingenieros: “[...] (Las bocas, en vez de protestar, cantan himnos nacionales). Los desvergonzados polichinelas de los partidos políticos burgueses, con el fin de impedir el clamor de esos millones de tripas desesperadas, les muestran en su acreditada linterna mágica republicana la moralidad política y administrativa, la Reforma Constitucional, el Todos-contra-Roca, los principios democráticos, la actitud

argentina-chilena. *La mentira patriótica, el militarismo y la guerra* (1898), recién puedo verificar en su libro: *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo*<sup>3</sup> de 1910, que utiliza por primera vez el vocablo “nacionalismo” en su expresión escrita.

Uno de los estudiosos sobre el tema, el historiador Fernando Devoto, señala que es hacia la época del centenario cuando se produce “el momento fundacional del nacionalismo”<sup>4</sup>. Siguiendo la afirmación de este historiador, advierto además que en los científicos y ensayistas de esos años, el término

patriótica, las acciones paralelas, etc.”), en *La Montaña. Periódico socialista revolucionario*, ob., cit., pp., 287-288;

<sup>3</sup> El libro corresponde a la tercera edición de *Sociología Argentina*, en realidad, la primera en formato de libro. En la advertencia de José Ingenieros a la séptima edición de febrero de 1918, que es la definitiva, señala que hay siete ediciones publicadas aunque no descarta que existan otras ediciones no autorizadas, clandestinas, en circulación hacia 1918. Observo que mientras que cuatro fueron publicadas como folletos, artículos en revistas de divulgación científica o conferencias, en formato de libro existen sólo tres: 1910, 1913 y 1918.

<sup>4</sup> Resalto en este punto, que Fernando Devoto no desatiende las vinculaciones de este nacionalismo con otros pensamientos o concepciones del periodo anterior, dice: “lo que emerge con claridad de una lectura de más largo plazo es que el momento del centenario, como momento fundacional, en el cual se han centrado las cronologías más cortas aludidas”. Cuando habla de las cronologías aludidas, hace referencia a los otros estudiosos del tema: Enrique Zuleta Álvarez, *El nacionalismo argentino* [2 tomos], Bs. As., La Bastilla, 1975; María Inés Barbero y Fernando Devoto, *Los nacionalistas*, Bs. As., C.E.A.L., 1983; David Rock, *La Argentina autoritaria*, Bs. As., Ariel, 1993. Y luego continúa Fernando Devoto: “Desde luego que, si el nacionalismo cultural de los jóvenes antipositivistas del centenario se articula profundamente con el momento y con la generación precedentes [...] pero en tanto, en tanto la conformación de un pensamiento antiliberal y antidemocrático es más lenta de lo que se ha supuesto no sería ya posible partir de ninguna fecha precisa [...] en F. Devoto, *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna*, ob., cit., pp. 15-16.

“nacionalismo” no designaba la misma cosa. Por ejemplo, Ricardo Rojas<sup>5</sup> en *La Restauración Nacionalista*<sup>6</sup> de 1909 escribe:

“Esta manera de nacionalismo quiere por el contrario [...] Que el hijo de inmigrante sea profusamente argentino, por el discernimiento cívico que le dé nuestra educación [...] Quiere que el patriotismo y el sentimiento nacional dejen de consistir en el culto a los héroes militares y de la bandera, para consistir en todo esfuerzo generoso y conscientemente realizado en favor del territorio, del idioma, de la tradición o de la hegemonía futura del país”<sup>7</sup>.

En este caso, observo que para Ricardo Rojas el nacionalismo argentino puede ser infundido a los otros no argentinos (inmigrantes europeos) mediante lo que él llama “nuestra educación”, vale decir, el nacionalismo puede ser impartido por el Estado Nacional Argentino y sus instituciones educativas. En cambio, el escritor Manuel Gálvez (Paraná, 1882-1962), en *El diario de Gabriel Quiroga*, publicado un año después del libro de Ricardo Rojas, afirma: “El nacionalismo significa ante todo un amor serio hacia la raza y hacia la patria. [...] El nacionalismo combate todas las causas de desnacionalización, todas las ideas, todas las instituciones y todos los hábitos que puedan, de algún modo, contribuir a la supresión de un átomo de nuestro carácter argentino”<sup>8</sup>.

Por otra parte, observo que mientras Ricardo Rojas, cuando habla del patriotismo y el nacionalismo no lo vincula con la guerra y el imperialismo, como cuando dice: “Pero el nuestro es un patriotismo que se ejerce en la paz, no sólo por ser la guerra menos frecuente en nuestra época, sino por ser en la

<sup>5</sup> Ricardo Rojas (San Miguel de Tucumán, 1882–1957) poeta y escritor, luego rector de la Universidad de Buenos Aires entre 1926 y 1930.

<sup>6</sup> Ricardo Rojas, *La restauración nacionalista*, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, Buenos Aires, 1909.

<sup>7</sup> Ricardo Rojas, *La restauración nacionalista*, Bs. As., Peña Lillo Editor, 1971, p.141.

<sup>8</sup> Manuel Gálvez, *El diario de Gabriel Quiroga* [1910], Bs. As., Taurus, 2001, pp. 200-201.



paz cuando elaboramos los nuevos valores estéticos, intelectuales y económicos, que hacen más grande a la nación.”<sup>9</sup>, en cambio, Manuel Gálvez promueve un nacionalismo imperialista, incluso habla de las ventajas que tendría una posible guerra con Brasil a la hora de fomentar el nacionalismo argentino, dice: “La salvación de la República Argentina está en la guerra con el Brasil. La guerra haría que los pueblos se conociesen, reuniría a los argentinos en un ideal común, y despertaría en el país entero el sentimiento de la nacionalidad”<sup>10</sup>.

En síntesis, hacía la época del centenario, como señala Héctor Muzzopappa: “El nacionalismo se dice de muchas maneras”<sup>11</sup>, por ello no es casualidad entonces, que en 1910 José Ingenieros decida intervenir exponiendo sobre el tema y use él también los vocablos: “nacionalismo” y “nacionalista”, por primera vez en su trayectoria y en un libro.

Sobre *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo* de José Ingenieros, observo que no es un trabajo que tenga las características de un libro de ensayo y reflexiones, como podría considerarse en el caso de Ricardo Rojas, tampoco es una intervención que busque la confrontación con otras concepciones imperantes en los ambientes de cultura y literarios de su época, como es el caso de Manuel Gálvez, sino que su intervención es de tipo científica, José Ingenieros habla de nacionalismo y de nacionalistas, porque ha verificado en sus exploraciones científicas sobre la historia y la realidad Argentina que hacia 1910 el país se encuentra en la fase superior de desarrollo de las sociedades modernas, que es justamente una fase en donde desde el Estado nacional se implementan política culturales, educativas y sociales que promueven el sentimiento nacionalista, pero al mismo tiempo, y aquí se diferencian de Ricardo Rojas, habla de un sentimiento imperialista. Dice José Ingenieros:

<sup>9</sup> Ricardo Rojas, *La restauración nacionalista*, ob. cit., p. 45.

<sup>10</sup> Manuel Gálvez, *El diario de Gabriel Quiroga*, ob., cit., p. 101.

<sup>11</sup> Héctor Muzzopappa, “El nacionalismo argentino y sus diversas configuraciones”, en Celina A. Lértora Mendoza (coord.) *Política, Educación y Sociedad en la Filosofía Argentina del siglo XIX*, Bs. As., Ed. FEPAI, 2018: 71-91.

“En la psicología colectiva de los argentinos ha podido observarse, en los últimos años, una intensificación del sentimiento nacionalista; es por muchos conceptos, un preludio del sentimiento imperialista que despierta, alimentado por el vertiginoso incremento de la riqueza nacional. Son conocidas las tendencias que ha impreso a la educación su ilustre director Ramos Mejía y las ideas difundidas acerca del nacionalismo por Ricardo Rojas”<sup>12</sup>.

Advierto en este pasaje que José Ingenieros habla como un científico que observa y elogia la existencia de políticas que promueven el nacionalismo argentino desde el gobierno nacional, incluso habla en forma positiva de un futuro imperialismo argentino<sup>13</sup>.

Para José Ingenieros la historia o génesis de las sociedades humanas ha evolucionado de la barbarie, con grupos humanos que él llama agregados sociales, organizados en tribus, hasta la organización de estos agregados en formas complejas y más eficientes, como lo son los estados modernos. Al mismo tiempo, considera que se ha dado una evolución lineal y progresiva en donde los “más fuertes” han logrado superarse en sus organizaciones sociales,

<sup>12</sup> José Ingenieros, *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo*, Bs. As., librería Menéndez, 1910, p. 99-100.

<sup>13</sup> “La asociación de los hombres en grandes colectividades no es un hecho improvisado. De la familia á la tribu, de ésta á la raza, de ésta la nacionalidad, se observa un proceso de expansión y unificación progresivas. Cada agregado social tiene que luchar por la vida con los que coexisten en el tiempo y lo limitan en el espacio. Los más fuertes vencen á los débiles, los asimilan como provincias ó los explotan como colonias. La potencia de un pueblo se cimenta en su riqueza y se apuntala en su fuerza; la riqueza depende de la población y de la cantidad de territorio explotable, la fuerza sirve para defender la riqueza y acrecentar la, los pueblos más fuertes, en cada momento histórico, ejercitan la política imperialista. Después del apogeo viene la decadencia, la nación se desorganiza y otros grupos sociales más jóvenes reemplazan al caído. [...] La superioridad no es puramente antropológica, sino histórico-político-económica”. José Ingenieros, *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo*, ob. cit., p. 92.

políticas y económicas. Para decirlo rápidamente, para Ingenieros se ha pasado, como dice: “de la familia, a la tribu, de esta a la raza y de esta a la nacionalidad”, en este sentido observo que para Ingenieros, la nacionalidad es el punto máximo en de la evolución lineal que él plantea.

Por otra parte, considero necesario agregar que la concepción sobre la evolución de los grupos humanos en el libro de Ingenieros, se diferencia de las concepciones “racistas” de otros científicos naturalistas, biologicistas y sociólogos, influyentes y muy citados en su época, como por el ejemplo el caso de Herbert Spencer (Derby, 1820-1903). Como él mismo Ingenieros lo señala en su libro, los conceptos de Spencer sobre la evolución de las sociedades humanas aparecen en varios ensayos sobre temas sociales argentinos como nos señala el mismo Ingenieros; en *Conflictos y armonías de las razas en América* (1884) de Sarmiento, en el *Estudio psicológico de los orígenes argentinos* (1904) de Lucas Ayarragaray y fundamentalmente en *Las multitudes Argentinas* (1899) de José María Ramos Mejía. Para Ingenieros, en cambio, estas las perspectivas, al no detenerse en estudiar las complejidades propias del entramado social de las naciones, estados y ciudades modernas, suponen una mirada por demás general y superficial de un fenómeno más profundo<sup>14</sup>. Observo que para Ingenieros, las sociedades modernas son

<sup>14</sup> “Las condiciones propias del progreso humano desarrollan, en verdad, algunos elementos esenciales en la lucha por la vida, entre los cuales prima la necesidad de producir los medios de subsistencia; pero este desenvolvimiento— que puede considerarse característico de la especie animal a la que pertenecemos — sólo es una forma superior, muy evolucionada, de la tendencia á satisfacer necesidades fundamentales, comunes á todos los seres vivos. [...] Dentro de cada agregado social la división del trabajo determina la aparición de clases sociales que, con el tiempo, pueden llegar á tener intereses antagónicos ó divergentes: aparecen así las luchas de clase, estudiadas por los sociólogos marxistas. Desde otro punto de vista, más estrecho, la solidaridad de intereses entre los que viven del ejercicio de una misma aptitud ó función engendra una lucha entre ellos y el resto de la sociedad, en formas que oscilan desde las complicidades morales del espíritu de cuerpo hasta los sindicatos económicos de capitalistas y proletarios. [...] En los agregados sociales ya evolucionados y constituidos en naciones, todas estas formas de lucha por la vida se polarizan en torno de dos grandes manifestaciones: 1. Lucha de intereses entre los

aquellas que han logrado perfeccionarse al crear instituciones para mejorar el funcionamiento de la sociedad en su conjunto, que él lo puede observar y verificar, por ejemplo, en el desarrollo y formación de los estados. Ahora bien, entre todos estos estados, Ingenieros distingue a aquellos estados que han logrado superar esta instancia, en donde existen ciertos antagonismo y luchas de intereses entre las partes que los sectores sociales que integran esos estados, evolucionando hacia la forma que él ve en los estados nacionales. Vale decir, para Ingenieros los agregados sociales ya evolucionados y constituidos en naciones, logran polarizar las tensiones internas, llevando a los estados a una instancia superior<sup>15</sup>.

Para Ingenieros las sociedades evolucionan, desde la barbarie hacia el imperialismo, y verifica que Argentina hacia 1910 atraviesa la etapa moderna, ya que ha consolidado su Estado Nación y justamente, el nacionalismo es la ideología de ese Estado Nación.

En consecuencia, Ingenieros es nacionalista y, al mismo tiempo, es imperialista, porque verifica que en esta etapa histórica el Estado Nación

diversos grupos componentes de un mismo agregado social (política interna) 2°. Lucha de intereses entre los diversos agregados sociales que coexisten en el tiempo y se limitan en el espacio (política internacional)”. José Ingenieros, *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo*, ob., cit., pp. 36-37.

<sup>15</sup> “Tal es, á grandes rasgos, la influencia de los factores cósmico y económico en el desenvolvimiento interno de la nacionalidad argentina; su inteligente comprensión permite entrever la magnitud de su función política dentro del futuro desarrollo continental. El estudio de su presente potencialidad de producción, del progresivo aumento de su población y de las condiciones mesológicas que favorecen su incremento en el siglo actual, pueda darnos la medida exacta de las causas sociológicas que le asignaran una función tutelar sobre toda la América Latina”, José Ingenieros, *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo*, ob. cit., pp. 85-86.

José Ingenieros, *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo*, ob. cit., pp. 85-86.

requiere de una política nacionalista, que visualiza por ejemplo, en la educación patriótica del Consejo Nacional de Educación<sup>16</sup>. Dice Ingenieros:

“En la psicología colectiva de los argentinos ha podido observarse, en los últimos años, una intensificación del sentimiento nacionalista; es, por muchos conceptos, un preludio del sentimiento imperialista que despierta, alimentado por el vertiginoso incremento de la riqueza nacional”<sup>17</sup>.

En este punto, encuentro que aunque José Ingenieros a lo largo de su libro se presenta como un científico y todas las hipótesis expresadas en su libro intentan sostenerse con diferentes modalidades de validación como son las estadísticas que él extrae de diferentes censos, fuentes históricas y la consideración de afirmaciones de autores que él reconoce como científicos, la mayoría de los estudiosos de la vida y trayectoria de Ingenieros no lo presentan como un científico sino que lo definen como un intelectual.

En síntesis, mi trabajo se inscribe en dos discusiones. En primer lugar, sobre el tema de las definiciones que hacia la época del centenario aparecen en torno al nacionalismo y al patriotismo. En segundo lugar, revisar críticamente las lecturas y apreciaciones que han elaborado los estudiosos del libro y de la vida y trayectoria de José Ingenieros. ¿Los estudiosos sobre la vida y trayectoria Ingenieros han indagado sobre su nacionalismo? ¿Los que

<sup>16</sup> En otra cita escribe Ingenieros: “Con estos párrafos termina mi último libro, *Al margen de la ciencia*: Amar á este hogar común es dignificarse á si mismo. Hacer que se robustezca el tronco de este árbol que á todos juntos nos da sombra, es una forma de sentir el más elevado egoísmo colectivo. Procuremos para ellos ser células vigorosas del organismo en formación: pensemos que la intensidad de cada individuo, obtenida por el esfuerzo y la energía, es un elemento de la grandeza total. Seamos piedras distintas que concurran a combinar el mosaico de la nacionalidad; seamos diversos en tamaño, en color, en brillo, pero todos armónicos dentro de la finalidad grandiosa del conjunto”, *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo* cit., p. 99.

<sup>17</sup> José Ingenieros, *La evolución sociológica* cit., p. 99.

han hablado de las ediciones librarias de *Sociología Argentina*, se detuvieron en trabajar el nacionalismo que propone Ingenieros? ¿han considerado a Ingenieros como un científico o como un intelectual? ¿Alguno de estos estudiosos lo ha leído como un nacionalista? Responder a estos interrogantes es el objetivo de este capítulo.

### ¿Cómo fue estudiado el nacionalismo de Ingenieros en este libro?

El primer estudio en profundidad que encuentro sobre Ingenieros antes de su fallecimiento, no se publica en la Argentina, sino en Ecuador. Es del Psiquiatra Julio Endara (Quito, Ecuador, 1898-1969) quien escribe en 1921 el folleto *José Ingenieros y el porvenir de la Filosofía*<sup>18</sup>, con una segunda edición, con el mismo título y el mismo contenido, publicada en formato de libro en Buenos Aires un año después.<sup>19</sup> Este trabajo, aunque más reducido, también fue publicado con el mismo título en 1922<sup>20</sup> en la *Revista de Filosofía. Cultura, Ciencias y Educación* que fundó y dirigió el mismo José Ingenieros entre 1915 y 1925.

En su libro, Endara hace alusión a una conferencia pronunciada por Ingenieros en 1915, titulada: "La formación de una raza argentina", texto que aparece en el libro de 1910 y que luego es incorporado por José Ingenieros al libro *Sociología Argentina*, en su edición de 1918. Endara afirma:

“Consciente de su poder y energías, la Argentina uniforma sus tendencias políticas, científicas, económicas, etc., dirigiéndolas hacia los más altos ideales de la civilización moderna. Esta uniformidad, no presenta, en su esencia, los tintes criollistas de tanto mal gusto, que algunos han querido, equivocadamente, asignarle. El nacionalismo

<sup>18</sup> Julio Endara, *José Ingenieros y el porvenir de la Filosofía*, Quito, Imprenta y Encuadernación Nacionales, 1921.

<sup>19</sup> Julio Endara, *José Ingenieros y el porvenir de la Filosofía*, Buenos Aires, Agencia General de Librería, 1922.

<sup>20</sup> Julio Endara, “José Ingenieros y el porvenir de la Filosofía”, en *Revista de Filosofía. Cultura - Ciencias - Educación*, Bs. As., 8, vol. 14, n. 4, julio 1922: 140-161.

argentino, por el contrario, tiende a la homogenización de aspiraciones, de tal manera que presenten particularidades adecuadas para asegurar al mismo tiempo el prestigio internacional necesario y el desenvolvimiento progresivo de sus instituciones internas. Mientras buena parte de las naciones de América presentan el aspecto fatigado y vacilante que corresponde a sus ininterrumpidos esfuerzos por mantener y definir su organización política interna, la Argentina se nos aparece ya dueña de sí misma y con aspiraciones que tienden a imponer a las naciones europeas el respeto a que es acreedora. Sus sociólogos recogen, oro en paño, esas enérgicas y multiformes aspiraciones y las encauzan hacia el pensamiento nacional. De ahí que sea tema de asiduo estudio el de ‘la formación de una raza argentina’ (I)<sup>21</sup>, que Ingenieros ha analizado en uno de sus trabajos más dignos de meditar<sup>22</sup>.

En otro párrafo agrega Julio Endara:

“Ha sido necesario que en esta última época, sobre todo gracias a las tendencias internacionales del pensamiento, se aprenda a comparar, a discutir con argumentos reales, para que en algunos lugares de nuestra América, se admire, y mejor aún, se comprenda a las inteligencias nacionales. Por otra parte, la energía de algunas de éstas para imponerse en medios extranjeros, de suyo desconfiados y parcos en el elogio, ha hecho el milagro de volverlos al medio propio, asegurados ya de un prestigio firme. Entonces toda posible desconfianza de sus capacidades se ha alejado. Tal ha sido la trayectoria de cuantos ejercen su influencia sobre el pensamiento americano tal ha sido la trayectoria de Ingenieros”<sup>23</sup>.

<sup>21</sup> En este párrafo además Endara agrega: “Conferencia leída en el Instituto Popular de Conferencias de Buenos Aires y publicada en el diario *La Prensa* el 3 de septiembre de 1915. (Incluida en la séptima edición de la obra *Sociología Argentina*, Buenos Aires. 1918”<sup>21</sup>; Julio Endara, “José Ingenieros y el porvenir de la Filosofía”, en: *Revista de Filosofía* cit., p. 10.

<sup>22</sup> *Ibíd.*, p. 10.

<sup>23</sup> *Ibíd.*, p. 92.

En cuanto a su definición de José Ingenieros, Dice Endara:

“[...] y aun cuando vuelve a tratar temas científicos o históricos, como en su estudio sobre ‘Ameghino’ o en ‘La evolución de las ideas argentinas’, el filósofo no deja nunca de contralorear la obra del científico, buscando en todas las cuestiones su aspecto más general o más profundo. Es natural que quien, como Ingenieros, ha laborado como fino psicólogo, ha de estar capacitado para la crítica más precisa”<sup>24</sup>.

Endara habla de los obstáculos que impiden que pensamientos que él llama “nacionales” como los de Ingenieros, lleguen a imponerse en otros países de América. Reconoce a la Argentina como una excepcionalidad, dice “Sus sociólogos recogen, oro en paño, esas enérgicas y multiformes aspiraciones y las encauzan hacia el pensamiento nacional”. Hace alusión a una desconfianza por los pensadores de América que sólo puede superarse tras una previa aceptación en los ámbito internacionales (aparentemente hace alusión a los espacios científicos europeos).

En síntesis, Endara considera a Ingenieros como un científico, pero no como cualquier científico, sino como un científico que es nacionalista, vale decir, que al tiempo que realiza sus investigaciones científicas sobre temas de filosofía, psicología, sociología y demás, también aporta a su nación en la medida de encauzar sus investigaciones para resolver problemas argentinos. Endara considera que cuando Ingenieros trabaja teorías y conceptos de sociólogos europeos también realiza sus propias perspectivas, vinculando estas teorías con el pensamiento nacional, la raza y el nacionalismo argentino. En consecuencia, también lo define como un hombre de cultura, por contribuir a la formación y desarrollo de un pensamiento nacional en Argentina.

<sup>24</sup> *Ibíd.*, p. 27.



Otro trabajo que encuentro en este recorrido, es del sociólogo e historiador Ernesto Quesada (Buenos Aires, 1858-1934), quien realiza un texto en la Revista Nosotros de 1925, a modo de homenaje a José Ingenieros tras su fallecimiento.

Su trabajo me interesa especialmente porque es la opinión de quien ocupó la cátedra de Ciencia Social, luego llamada de Sociología, dictada en la Carrera de Derecho de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Fue la primera cátedra de Sociología del país. En un primer momento y sólo por un año, estuvo a cargo, con la dedicación de suplente, Antonio Dellepiane (Buenos Aires, 1864-1939), quedando sin profesor titular hasta 1904. La cátedra la integraron Juan Agustín García (Buenos Aires, 1862-1923), Leopoldo Maupas (Buenos Aires, 1879-1947) y Ernesto Quesada, que tomó la titularidad en 1904<sup>25</sup>. Alfredo Poviña, cuando realiza su estudio sobre la historia de la sociología en la Universidades argentinas, dice: “Ernesto Quesada sigue a Dellepiane, desde 1904, y en realidad viene a ser el primer profesor titular de Sociología en nuestro país”.<sup>26</sup> Hay que destacar también, la participación, por ejemplo en el primer tribunal examinador de Carlos Octavio Bunge (Buenos Aires, 1875-1918) y Carlos Saavedra Lamas (Buenos Aires, 1878-1959).

La caracterización que hace Quesada sobre la obra de Ingenieros deja entrever una crítica o al menos cierta desconfianza respecto de su contenido científico, por un lado reconoce y se asombra por la multiplicidad de trabajos y disciplinas abordadas, por otro, parece dudar de la profundidad de estos estudios. En este punto, observo que su valoración no pasa por sus obras

<sup>25</sup> Alfredo Poviña, *Historia de la Sociología latino americana*, Córdoba, Imprenta de la Universidad de Córdoba, 1959; Pablo Buchbinder, *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*, Bs. As., Eudeba, 1997; Tulio Halperín Donghi, *Historia de la Universidad de Buenos Aires*, Bs. As., 1962; Emilio Becher, “La oligarquía universitaria”, [publicado originariamente en La Nación. 5/4/1906], re producido en Antonio Montalvo; Emilio Becher, Charles De Soussens, *Textos y protagonistas de la bohemia porteña*, Centro Editor de América Latina, Bs. As. 1980.

<sup>26</sup> Alfredo Poviña, *Historia de la Sociología latino americana* cit., p. 76.

científicas, sino por su obra como divulgador de la cultura nacional, lo considera un patriota, algo que Quesada considera como el mayor de los halagos. Cito algunos pasajes de Quesada:

“Catedrático en la Facultad, director de revistas técnicas, sus libros comenzaron de repente a multiplicarse, dejando asombrado al público nacional y extranjero; era una fiebre de producción admirable y nunca dejó de clavar y conseguir efecto”<sup>27</sup>.

“Lo que había cimentado esa nombradía era su obra filosófica y sociológica: su nutrida bibliografía científica, médica y psiquiátrica, quedaba visiblemente reservada para determinados círculos intelectuales. El público en general conocía, en cambio, sus ruidosos libros populares de filosofía y sociología, escritos un tanto a borbotones pero a pecho descubierto, y que circulaban con profusión por doquier: como su Revista de Filosofía, a pesar de lo aparentemente abstruso de su índole, parecía gozar de una popularidad singularísima”<sup>28</sup>.

“Como manifestará yo a Ingenieros mi asombro de que abordará de la misma manera despreocupada temas de viajes o letras como de ciencias o experimentación, vale decir, todo con el mismo empuje, la misma característica *fretta e furia*, [...]”<sup>29</sup>.

“Pero su intensísima obra y la meritísima biblioteca argentina que fundó, quedarán como muestra de lo que puede el esfuerzo de uno solo y de la eficiencia extraordinaria que alcanza una tenaz voluntad, apoyada en noble sinceridad e insospechada bondad, y encaminada enérgicamente hacia un elevado objetivo: ilustrar la cultura de su época y engrandecer el nombre de su patria. Tal fue su vocación, cristalizada en la voluntaria tarea que se impuso deliberadamente a sí mismo José Ingenieros”<sup>30</sup>.

<sup>27</sup> *Ibíd.*, p. 440.

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 437.

<sup>29</sup> *Ibíd.*, p. 446.

<sup>30</sup> *Ibíd.*, p. 468.

En la lectura de Quesada, Ingenieros es reconocido por su labor como difusor, promotor de cultura para la patria. Como Endara, no hace foco en *Sociología Argentina* sino que se centra en otros aspectos, principalmente se ocupa de alumbrar la importancia del trabajo realizado para la cultura nacional. Lo reconoce como un científico patriota, que hizo colecciones de libros, fundó y dirigió Revistas, promoviendo la cultura nacional en la sociedad de su época.

Sobre el libro *Sociología Argentina* de Ingenieros también habla en la *Número extraordinario, homenaje a José Ingenieros* de 1925, Alfredo Colmo (Buenos Aires, 1868-1934), jurista, político y docente universitario. Como Jurista, Alfredo Colmo llegó a desempeñarse como juez de apelaciones en lo civil, mientras que como político, fue diputado nacional entre 1911 y 1916. Destaco que como docente universitario, asumió en 1904 y por concurso, el cargo de suplente en la cátedra de Sociología en la cual era titular Ernesto Quesada. A partir de 1904, comienza a publicar una serie de libros vinculados con la Sociología, educación, política y cultura en argentina y Latinoamérica.

En el párrafo final, se detiene en señalar la importancia para la cultura nacional de la obra de Ingenieros dice:

“Es posible, diré al terminar, que se constituya alguna agrupación de amigos y admiradores, entre los cuales me cuento con todo gusto, para honrar su memoria en forma digna y como definitiva. Si llego a tener voz en ella, no pediré ningún momento ni festival ni nada de lo que es corriente entre nosotros. Sólo pediré esto: que se solicite del Consejo Nacional de Educación que a una de las escuelas primarias de esta Capital se la llame ‘José Ingenieros’. En ninguna parte estará su nombre mejor que en el templo inicial y básico de toda la cultura, de la cual él ha sido uno de sus grandes exponentes”<sup>31</sup>.

<sup>31</sup> *Ibíd.*, p. 549.

Alfredo Colmo en su trabajo reconoce a *Sociología Argentina*, y la lee como una obra marcadamente económica, sin embargo no la analiza ni se detiene en mencionar nada más sobre el libro ni sus ediciones. Claramente hace mención de *Sociología Argentina* para decir que no es un trabajo acabado sino que son exploraciones de José Ingenieros que recién con un libro posterior como *La evolución de las ideas argentinas*, encuentran estas ideas su consumación.

En la misma línea de Julio Endara y Ernesto Quesada, resalta la influencia de Ingenieros para la cultura nacional argentina, incluso propone que una de las escuelas primarias de la capital argentina lleve su nombre.

Otra lectura sobre Ingenieros y el nacionalismo, encuentro en el ensayista, psicólogo, docente, periodista e intelectual marxista de proyección continental, Aníbal Ponce (Buenos Aires, 1898-1938), quien además, fue el principal responsable de las publicaciones póstumas (obras inacabadas y/o no publicadas) de José Ingenieros, vale decir, se ocupó de recopilar, revisar y editar las obras completas de José Ingenieros, trabajo que potenció la difusión de los textos del autor de *Sociología Argentina* más allá de las fronteras de Argentina. Ponce, fue también, quien asumió las tareas de continuar algunos de los proyectos culturales y académicos de José Ingenieros, como por ejemplo, el caso de la *Revista Filosofía. Cultura, Ciencias y Educación* (1915-1929), de la cual se convertirá en el único director luego de 1925.

En el número de la mencionada revista, escribirá un extenso artículo de más de 80 páginas titulado “Para una historia de Ingenieros”, este texto se publicará sin modificaciones pero ya con el formato de libro y con otro título: *José Ingenieros, su vida y su obra*, en 1948 por editorial Matera en Buenos Aires, con varias re ediciones (1949, 1953, 1957)<sup>32</sup>.

<sup>32</sup> Aníbal Ponce, *José Ingenieros. Su vida y su obra*, Bs. As., Matera Editores, 1948. En 1949, la misma editorial publica un libro con *José Ingenieros. Su vida y su obra* más otro texto de Aníbal Ponce titulado *Educación y lucha de clases*.

En relación a su definición de José Ingenieros, Aníbal Ponce, en su extenso artículo, propone una serie de subtítulos que sugieren la forma en la cual lo caracteriza, subtítulos como: “El psiquiatra y el criminólogo”, “El escritor”, “El maestro”. Al mismo tiempo, alude a sus posicionamientos políticos, vale decir, lo rescata como un militante socialista, aunque destaca que no es un militante socialista de partido político, dice Aníbal Ponce:

“Los compañeros socialistas y los amigos literarios no consiguieron distraerle de la Facultad y de la Clínica. El conferenciante socialista de la Plaza Herrera, de Barracas, que disputaba el Kiosco, [habla de las polémicas internas del Partido Socialista Argentino] desde muy temprano, a los misioneros metodistas, era el mismo literato decadente que defendía a D’Annunzio desde las páginas de El Mercurio y el mismo oyente interesado y atento de los cursos superiores del doctorado en Medicina”<sup>33</sup>.

Agrega Aníbal Ponce en otro párrafo:

“Las proyecciones sociales de sus últimas obras, la amplitud de criterio con que aborda el problema argentino, el gran calor humano de sus discursos laicos, extendieron más allá de las fronteras su influencia extraordinaria de maestro. Alejado desde 1911, de todo puesto público o administrativo; retirado de la Universidad en 1919, por no complicarse en las sucias intrigas con que la política corrompía a la reforma [habla de la Reforma Universitaria de 1918]; terminada su carrera a la edad que otros comienzan, Ingenieros ejercía, desde su biblioteca de estudioso, una poderosa gravitación americana. Los diarios conservadores del país fingían ignorarlo, pero las revistas juveniles de la América Latina se disputaban sus escritos, reproducían sus párrafos, comentaban sus obras”<sup>34</sup>.

<sup>33</sup> *Ibíd.*, p. 43.

<sup>34</sup> *Ibíd.*, p. 76-77.

En otro pasaje del artículo señala Aníbal Ponce, “[...] con motivo del Congreso Científico a realizarse en Montevideo (marzo de 1901), el gobierno argentino le confía la más alta distinción a que puede aspirar un ciudadano: la embajada intelectual de su país”<sup>35</sup>.

En relación a la definición de José Ingenieros que propone Aníbal Ponce, se puede observar, claramente, un distanciamiento respecto a las otras caracterizaciones anteriores desarrolladas por Julio Endara, Ernesto Quesada y Alfredo Colmo.

Aníbal Ponce, no destacará ni se detendrá en escribir sobre el nacionalismo de Ingenieros. Vale decir, no considera, como los anteriores, que sea un tema significativo para abordar o mencionar. No considera que sea un científico nacionalista, la palabra que más utiliza en su trabajo para definirlo es la de “intelectual”, contabilice esta palabra 10 veces, pero no sólo es significativa su utilización en el nivel cuantitativo, sino también en la medida cualitativa.

Observo que la palabra “intelectual” para Aníbal Ponce, no se emplea para designar lo mismo que se designa cuando usan esta palabra Julio Endara, Ernesto Quesada y Alfredo Colmo. En el caso de Endara, Quesada y Colmo, la palabra “intelectual” se utiliza para hacer alusión a trabajos vinculados con el uso del intelecto, en el caso de José Ingenieros, Endara la utiliza para destacar la originalidad del autor al desarrollar elaboraciones propias. En este sentido, Ingenieros es un intelectual porque utiliza las nociones, conceptos e ideas que llegan desde el campo científico europeo para explicar y reflexionar sobre los fenómenos sociales argentinos. Dice Endara:

“Ha contado él mismo su carrera intelectual, en las pocas palabras que hemos transcrita. Empezó publicando estudios de medicina mental y ciencias sociales, se especializó luego en psicología, acabando por consagrarse especialmente a estudios de ética y filosofía. Los lectores que no se fijan en las fechas de sus obras suponen que Ingenieros ha

<sup>35</sup> *Ibíd.*, p. 15.

escrito al mismo tiempo sobre asuntos muy distintos y eso les hace temer las consecuencias de una dispersión de su labor; lo contrario es, sin embargo, la verdad. [...] Basta fijarse un momento para notar que ha seguido la misma evolución intelectual que William James”<sup>36</sup>.

En el caso de Alfredo Colmo la palabra intelectual es usada de la misma manera, dice Colmo:

“En vano dijo él mismo, al entrar en la cuarentena y al despedirse de lo que llamaba su juventud, que apenas si esperaba, antes de la ‘otra despedida’, que parece presintiera, conservar uno o dos lustros más de vigor intelectual para elaborar su último libro [...]”<sup>37</sup>.

En el trabajo de Ernesto Quesada: “La vocación de Ingenieros”, cuando se hace alusión a la palabra intelectual, es para hablar de trabajos o temas relacionados con círculos científicos reducidos, y la utiliza para distinguirlos de otros trabajos, que él no considera como trabajos intelectuales y son aquellos realizados por ensayistas, publicistas, como él dice: “dirigidos al grueso público”. Señala Ernesto Quesada: “Lo que había cimentado esa nombradía era su obra filosófica y sociológica: su nutrida bibliografía científica, médica y psiquiátrica, quedaba visiblemente reservada para determinados círculos intelectuales”<sup>38</sup>.

En la lectura de Aníbal Ponce referida a la vida y trayectoria del autor de *Sociología Argentina*, observo que la palabra intelectual no designa la misma cosa que en los autores anteriores.

En este caso, Aníbal Ponce, la asocia al libre pensamiento, a ideales presente en José Ingenieros que él considera ajenos a los intereses políticos, religiosos o de gobierno. Dice Aníbal Ponce: “Sin el apoyo del Estado, sin

<sup>36</sup> Julio Endara, *José Ingenieros y el porvenir de la Filosofía*, ob., cit., p. 21.

<sup>37</sup> Alfredo Colmo, “Ingenieros ante la cultura”, ob., cit., p. 544.

<sup>38</sup> Ernesto Quesada, “La vocación de Ingenieros”, ob., cit., 437.

preocupaciones de lucro, Ingenieros quiso poner en manos del público “que lee” y a precios irrisorios, nuestra mejor tradición intelectual”.<sup>39</sup> En otro párrafo escribe Aníbal Ponce: “El primer libro de los grandes escritores tiene por lo común, para su historia intelectual, un significado profundo. En los hombres de letras se siente el palpitar, bajo las influencias sobre agregadas del ambiente, un ritmo personal e inconfundible”<sup>40</sup>. En otro párrafo, incluso usa la palabra ligando su significado con el pensamiento de los grupos libertarios y liberales de su época.

El primer libro que encuentro dedicado a la vida, trayectoria, que incluso contiene un estudio de los trabajos publicados por José Ingenieros desde su primer texto en 1892 hasta el último en 1925, es *Vida ejemplar de José Ingenieros. Juventud y plenitud* (1936) del historiador Sergio Bagú (Buenos Aires, 1911 - México DF 2002).

Observo que el libro es el primero que escribió Sergio Bagú de una lista de más de quince libros publicados a lo largo de su vida. Además de su labor como autor, investigador e historiador, fue Presidente de la Federación Universitaria Argentina 1930-1931 y docente en varias universidades latinoamericanas (Argentina, México, Venezuela y Chile).

En una entrevista que le realizaron los estudiantes de la Universidad de Antioquia de Medellín, Colombia, explica el motivo de su interés por realizar un libro sobre José Ingenieros, dice Sergio Bagú:

“La figura de Ingenieros tuvo una influencia muy grande en mi juventud. He tenido dos influencias y las dos me llegaron de lejos: una fue Ingenieros, que era argentino y había fallecido cuando yo era un adolescente –no le conocí personalmente– pero su obra y presencia tenían un gran significado para mí y la gente de mi generación. Fue una figura latinoamericana. Un hombre definido en materia de ideas, pero

<sup>39</sup> Aníbal Ponce, “Para una historia de Ingenieros”, ob., cit., p. 37.

<sup>40</sup> *Ibíd.*, p. 16.



sin militancia político partidaria; un grandioso, un hombre que inició muchas cosas en su especialidad médica. Fue siquiatra pero fundamentalmente un estudioso que se definió frente a los problemas públicos”<sup>41</sup>

Notó que Sergio Bagú propone una caracterización de José Ingenieros como una personalidad “ejemplar”, un referente. Advierto que este objetivo, en cierta medida, se encuentra en la misma línea de aquello que proponía el texto de Aníbal Ponce, ya que en ambos casos se busca establecer a José Ingenieros como un “Maestro de la Juventud”, figuración que los autores construyen al destacar la influencia que causó en los ámbitos intelectuales de la primera mitad del siglo XX.

Tanto Aníbal Ponce como Sergio Bagú hacen alusión a sus intervenciones públicas, como ellos dicen, “su compromiso”, principalmente en defensa de la Unión Soviética y su insistencia en reformular la metodología y las formas de enseñanza en las universidades argentinas, acciones que según los Ponce y Bagú, lo posicionarán de aquí en más como uno de los referentes de la Reforma Universitaria desatada en 1918. Destacó: es un compromiso que no se vincula con un nacionalismo argentino o un servicio para su patria, como lo señalaban Julio Endara y Ernesto Quesada, más bien, como lo demostraré luego, todo lo contrario.

En este recorrido analizaré por último al filósofo Oscar Terán Oscar Terán (1938-2008). Sin dudas, el investigador que allano el camino sobre el tema, sus aportes son innumerables, pero intentemos un rápido repaso por aquellos que nos interesan. Un primer aporte de Terán tiene que ver con el tema de las etapas en el pensamiento de Ingenieros.

<sup>41</sup> Luis Gómez, “Entrevista con el profesor Sergio Bagú: el periplo intelectual de un científico social latinoamericano”, *Revista La Insignia*, Centro de Estudios de Opinión, Medellín, Colombia, febrero de 2006, p. 5.

En *José Ingenieros: Pensar la Nación*<sup>42</sup>, el filósofo señala que la producción de *Sociología Argentina* se enmarca en una segunda etapa en la vida de Ingenieros, en donde el autor buscaba ubicarse dentro del campo “intelectual” argentino. Esta operación, según Terán, se plasma definitivamente en esta obra, dice: “utiliza categorías ahora sí pertenecientes a un universo de discurso positivista, evolucionista y darwiniano”<sup>43</sup>. Respecto a estas etapas del pensamiento de Ingenieros, Terán señala que existió una primera “intelectual” y militante, a la que le sigue una segunda, determinista y evolucionista<sup>44</sup>. Esta última se materializa en *Sociología Argentina*. Subrayemos aquí que el tema de las etapas en la trayectoria del pensamiento de Ingenieros, “sus giros o mundos”, será una clave de lectura que iniciada por Terán se convertirá luego en una constante en quienes trabajaron a Ingenieros: Falcón, Sarlo, Halperin Donghi, incluso en noviembre de 2011 se realizaron unas jornadas en el Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas (CEDINCI) bajo el título “José Ingenieros y sus mundos”.

Oscar Terán en su libro: *Historia de las ideas en Argentina*, en donde en 10 lecciones realiza un recorrido, como el mismo dice; “por el universo de

<sup>42</sup> Oscar Terán, *José Ingenieros: Pensar la Nación*. Bs. As., Alianza, 1986. El libro, tiene una primera edición en México en 1979; *José Ingenieros, antiimperialismo y Nación*, México D.F, Siglo XXI, la de 1986 es una edición mejorada y ampliada que es citada por Ricardo Falcón en su trabajo. En otros trabajos, con ciertas observaciones y matices según cada caso, continúa trabajando la obra de Ingenieros: *Positivismo y Nación en Argentina*, Buenos Aires, Punto Sur, 1987; *Vida intelectual en el Buenos Aires de fin de siglo (1880-1910)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000; *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.

<sup>43</sup> Oscar Terán, *José Ingenieros: Pensar la Nación*. ob., cit., p.28.

<sup>44</sup> El tema de las etapas de Ingenieros, “sus giros o mundos”, será una clave de lectura del autor que iniciada por Terán se convertirá en una constante en quienes trabajaran luego sus obras: Falcón, Sarlo, Halperin Donghi incluso en noviembre de 2011 se han realizado unas jornadas tituladas como “*José Ingenieros y sus mundos*” en el CEDINCI.

ideas construidos desde el campo de la cultura de los intelectuales”, analiza a Ingenieros. Dice Terán:

“Con todo, el imperialismo imaginado por Ingenieros se caracterizara por un expansionismo esencialmente pacífico y difusor de civilización”. [...] “El pronosticado imperialismo argentino sería virtuoso porque –a diferencia de los noratlánticos– será una expresión pacífica de la lucha darwiniana entre las naciones. La Argentina puede entonces aspirar a un liderazgo semejante al estadounidense en este sector del continente. Desde estos supuestos, el discurso positivista de Ingenieros intervendrá en la polémica conocida como ‘querrela por la nacionalidad’ tratando de definir ‘qué es ser argentino’”<sup>45</sup>.

En otro apartado agrega:

“Apuntemos que también en este punto existe congruencia entre sus orígenes socioculturales y su propuesta nacionalizadora. Porque a diferencia de otros intelectuales de linaje criollo ya presentados en estas lecciones –como Miguel Cané o Ramos Mejía–, la nación de Ingenieros no se encuentra en el pasado sino en el porvenir”<sup>46</sup>.

En síntesis: Terán observa que Ingenieros habla de nacionalidad, imperialismo y rol de tutelaje de Argentina sobre las demás naciones sudamericanas, pero no ubica a Ingenieros como alguien que habla de nacionalismo, sino que lo inscribe en las polémicas sobre las “querellas por la nacionalidad”.

Al mismo tiempo, tampoco precisa con quienes polemiza Ingenieros. Evidentemente, Terán que subraya las particularidades del positivismo de Ingenieros respecto al positivismo europeo, no vincula su positivismo ni su

<sup>45</sup> Oscar Terán, *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales*, ob., cit., p. 13.

<sup>46</sup> *Ibíd.*

concepción sobre el nacionalismo, con las perspectivas desarrolladas por otros autores del campo académico, cultural y político, que intervienen en el mismo momento con temas ligados al nacionalismo argentino.

### **A modo de cierre o nuevo comienzo**

En primer lugar, encuentro que en este libro José Ingenieros elabora concepto de nacionalismo argentino distinto al desarrollado para la época por Ricardo Rojas y Manuel Gálvez, ya que su nacionalismo se sostiene en la ciencia. Utilizando diferentes censos, fuentes históricas y citando un conglomerado de investigaciones de autores que él reconoce como científicos, afirma que Argentina se encuentra en una fase superior de evolución por sobre las otros países de América Latina, llegando proponer un imperialismo argentino en la región, por ello consideró que en este libro Ingenieros habla de un nacionalismo científico. Dice Ingenieros:

“Tal es, á grandes rasgos, la influencia de los factores cósmico y económico en el desenvolvimiento interno de la nacionalidad argentina; su inteligente comprensión permite entrever la magnitud de su función política dentro del futuro desarrollo continental. El estudio de su presente potencialidad de producción, del progresivo aumento de su población y de las condiciones mesológicas que favorecen su incremento en el siglo actual, pueda darnos la medida exacta de las causas sociológicas que le asignaran una función tutelar sobre toda la América Latina”<sup>47</sup>.

En segundo lugar, en este breve recorrido de quienes han estudiado el libro y la vida y trayectoria de José Ingenieros, he observado que mientras que Julio Endara lo reconoce a José Ingenieros por ser un “científico nacionalista” que engrandece con su labor a su país y que Ernesto Quesada resalta las acciones

<sup>47</sup> José Ingenieros, *La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo* cit., p. 92.

de Ingenieros en pos de la cultura nacional, en ninguno de los dos autores 1910. Por otra parte, los demás autores, ni siquiera observan en el libro de Ingenieros vestigios de nacionalismo, desde Alfredo Colmo hasta Oscar Terán, destacan su importancia para el mundo científico argentino, pero no hablan de un Ingenieros nacionalista o de un científico patriota. En el caso de Sergio Bagú, Aníbal Ponce y Oscar Terán, la definición que prevalece la caracterización de un Ingenieros como un “intelectual”, vale decir, el hombre de ciencia del que hablaban los autores anteriores es ensombrecido por un hombre vinculado directamente a los problemas de su tiempo.

En definitiva, lo cierto es que tanto en unos como en otros, se ha pasado por alto el estudio y análisis del nacionalismo y el imperialismo argentino que expresó Ingenieros en su libro de 1910.

## El nacionalismo de Rojas y de Gálvez

*Héctor Muzzopappa*

En el año 1928 Ernesto Palacio se quejaba del uso apócrifo del término nacionalismo; ubicado imaginariamente en el territorio de aquellos que lo habían concebido y que lo vivían como proyecto, se volvía contra quienes manipulaban ilegítimamente el venerable concepto. Así, llamaban nacionalismo a una espuria perspectiva de indianismo artificial y literario, o bien califican de tal a un sospechoso americanismo “antiyanqui”, detrás del cual se escondían los bolcheviques, pasando por grupos universitarios que convocan a un «nacionalismo idealista» de raigambre soviética y mexicana. Pero para Ernesto Palacio lo que colma la medida es la asunción del término por parte de una fracción del socialismo internacionalista en la celebración de un 1° de mayo<sup>1</sup>. Ello lo obliga a clarificar la cuestión, intentando definir la esencia del término, que, en su perspectiva, no admite otra acepción que la que ellos le vienen otorgando.

Afirmaciones como las de Ernesto Palacio permiten afirmar que, parafraseando a Aristóteles, “el nacionalismo se dice de muchas maneras”. Y así, a partir de este hecho, se han ensayado diversas clasificaciones que han intentado dar cuenta de ese fenómeno histórico<sup>2</sup>.

Abordaremos el problema precisamente, en términos históricos, de los grandes ciclos históricos a partir de los cuales los hombres adquieren o construyen una perspectiva esencial del mundo. Es su ubicación histórica, su

<sup>1</sup> E. Palacio, “Nacionalismo y Democracia”, [5/5/1928], en *El pensamiento político nacionalista. I. De Alvear a Yrigoyen*. Bs. As., Obligado Editora, 1975, p. 114.

<sup>2</sup> Las más difundidas: M. Navarro Gerassi, *Los nacionalistas*, Bs. As., Jorge Álvarez, 1968. C. Buchrucker, *Nacionalismo y peronismo*, Bs. As., Sudamericana, 1986; E. Zuleta Álvarez, *El nacionalismo argentino*, Buenos Aires, La Bastilla, 1973; F. Devoto y M. I. Barbero, *Los nacionalistas*, Bs. As., CEAL, 1983.

*topos* histórico, su **desde dónde** conciben al mundo, aquello que podría permitir conceptualizar los diversos modos de concebir al nacionalismo que se han manifestado durante el siglo XX en la Argentina, y que intentaremos desarrollar.

## I

En sus vastas memorias, Manuel Gálvez testimonia: “Mi generación, pasado el europeísmo inicial, fue ardientemente “nacionalista”, dando a esa palabra un vasto significado, no el restringido que tiene ahora”<sup>3</sup>, y a continuación cita como ejemplos a Ricardo Rojas y a sí mismo.

El testimonio de Gálvez pone de manifiesto no solo un cambio en el contenido del término, sino una transformación del sentido del tiempo histórico que estaba aconteciendo tanto en la Argentina como en el mundo.

En la literatura sobre el tema se ha intentado numerosas veces clasificar los diversos nacionalismos que fueron apareciendo en la Argentina. Pero en sus rasgos generales la caracterización de todos los autores coincide en que la fractura principal pasa por la distinción entre un nacionalismo popular y nacionalismo oligárquico o restaurador. La distinción es útil en cuanto a la orientación política de los nacionalismos; aunque la situación histórica desde la que se sitúan no es siempre la misma. Suponen horizontes completamente diversos.

El concepto de nacionalismo se inscribe esencialmente dentro del proceso de mutación que señala el advenimiento de un nuevo orden de poder, caracterizado por la imputación del concepto de soberanía a todo *demos* territorial e históricamente situado que haya asumido la conducción de su destino. En ese nuevo horizonte occidental toda la terminología política es reconfigurada; aunque se juega con viejos términos como nación, democracia,

<sup>3</sup> M. Gálvez, *Recuerdos de la vida literaria (I). Amigos y Maestros de mi juventud*, “III. Mi generación (1903-1905)”, Bs. As., Taurus, 2002, p. 70.

ciudadano, libertad, todos y cada uno de ellos portará en este nuevo período un nuevo significado.

El término nación, que históricamente señalaba la pertenencia de un hombre a una comunidad de origen, agregará el de una comunidad de destino, dentro del cual se redefinirá la noción de origen. El proyecto reconfigurará el sentido y naturaleza del origen<sup>4</sup>.

Ese proceso se verifica temporalmente entre la Revolución Francesa y la Primera Guerra Mundial. Ese período registrará el nacimiento de las repúblicas americanas. Concebido en esos términos, la construcción de la nación argentina, desde su independencia, puede ser concebida como una fase del proceso nacionalista.

Ese período histórico se consuma con el fin de la Gran Guerra, la fundación de la Sociedad de las Naciones, cuya institución porta el significado de la legitimación del principio de la nación y la nacionalidad.

Es en la fase tardía de este período en la cual surge ese nacionalismo que Manuel Gálvez señala como el primigenio, aquel en el cual Ricardo Rojas en 1909 escribe la Restauración Nacionalista, y Manuel Gálvez en 1910 el *Diario de Gabriel Quiroga*. Ellos dos, según Gálvez, serían los primeros en preconizar un nacionalismo argentino.

Sin embargo, aunque la literatura sobre el nacionalismo los ha identificado como promotores del movimiento, el nacionalismo de ambos no es el mismo; las similitudes son aparentes, pues se diferencian esencialmente en su perspectiva y en su proyecto. El de Rojas se inscribe dentro del proyecto roquista, instituyendo un horizonte que se propone construir una Argentina integrada y democrática; persiste en él el espíritu optimista del progreso alberdiano. El nacionalismo de Gálvez, por el contrario, se orienta hacia el

<sup>4</sup> En este principio se fundarán los “revisionismos históricos”.



pasado, identificándolo con un tradicionalismo pesimista explícitamente anti alberdiano.

Podemos anticipar que el de Ricardo Rojas cierra un ciclo, mientras que el de Gálvez anuncia el segundo, una parte del cual transmutará en el tercer modelo de nacionalismo, el económico social.

### **El nacionalismo de Ricardo Rojas de la *Restauración Nacionalista***

Ricardo Rojas se sitúa en el espíritu de su época; es el espíritu en el cual, como hemos señalado, se instituye el principio de las nacionalidades. Jean Jaurés y Enrico Ferri, socialistas, consagran la perspectiva de Rojas. Ambos pertenecen a un socialismo que hacia fines de siglo ha traspuesto y superado los límites del internacionalismo abstracto. Ricardo Rojas se ubica también dentro del ciclo de la educación patriótica, esa política gubernamental que amplía el proyecto roquista, que ha hecho del Estado el centro del poder, intentando argentinizar a la inmigración. Como dice Manuel Gálvez, “En la hora presente, gobernar es argentinizar”;<sup>5</sup> el “gobernar es poblar” se trueca en “gobernar es argentinizar”<sup>6</sup>.

Los argentinos nativos sienten que la masa inmigrante “descaracteriza” la cultura nacional. Rojas no es ajeno a este sentimiento, pero inscribe su trabajo dentro de un proyecto educativo “progresista”, tendiente a integrarlos, cuyo eje gira en torno a las humanidades. Consciente del papel formativo que éstas han jugado, recorre su historia, hasta llegar a su última fase, que sería la de las “humanidades modernas”, a las que liga, además del nacionalismo, con la democracia.

El latín y el peripato –afirma Rojas– sirvieron a un mundo ya caduco, gobernado por la autoridad pontificia.

<sup>5</sup> M. Gálvez, *El diario de Gabriel Quiroga*, Bs. As., Taurus, 2001, p. 117.

<sup>6</sup> M. Quijada, *Manuel Gálvez: 60 años de pensamiento nacionalista*, Bs. As., CEAL, 1985, p. 23.

En las sociedades modernas, dividida la humanidad en naciones y caída la autoridad pontificia, la escuela es, no solo función, sino prerrogativa del Estado, y a éste le corresponde, dado el fin democrático de su escuela, hacer de ella una institución nacionalista;” “la Historia y las humanidades modernas son las que preparan al hombre para vivir en una época y un país determinado<sup>7</sup>.

Rojas comienza desarrollando una fenomenología de la nación, distinguiendo la patria de la nación. “El patriotismo es en sus formas elementales instinto puro”<sup>8</sup>; siguiendo a Fustel de Coulanges, describe las diferentes etapas que recorre la comunidad humana, y concluye afirmando que “En la actualidad, la patria es un territorio extenso, la fraternidad de «varias ciudades» en la *nación*”<sup>9</sup>; “se circunscribe a los límites de la Nación, con cuya concepción política se confunde”<sup>10</sup>. “El desear una patria más amplia y una humanidad más fraternal no me impide decir que la idea moderna de *nación* es generosa; que las naciones ya constituidas van haciéndose cada día más homogéneas y fuertes; que aún por mucho tiempo la historia de los continentes nuevos será la formación de nuevas nacionalidades; y que la unidad del espíritu humano y la obra solidaria de la civilización aconsejan precisamente no destruirlas, sino crearlas y fortalecerlas”<sup>11</sup>.

Estas afirmaciones sitúan a Ricardo Rojas claramente en el marco de las ideas del principio de las nacionalidades, que se desarrolla hacia fines del siglo XIX dentro del marco de las ideas liberales y que se institucionaliza, como ya afirmamos, en 1919 en la Sociedad de las Naciones. La nación y el nacionalismo carecen de todo contenido xenófobo. La nación es un principio positivo; es el modo de acuerdo al cual la comunidad humana se ha organizado

<sup>7</sup> R. Rojas, *La Restauración nacionalista*, Buenos Aires, 3ª. Peña Lillo, 1971. (1ª. Ed. 1909; 2ª. 1922), p. 45.

<sup>8</sup> *Ibíd.*

<sup>9</sup> *Ibíd.*

<sup>10</sup> *Ibíd.*, pp. 43-44.

<sup>11</sup> *Ibíd.*, p. 44. A continuación Ricardo Rojas acometer contra las falsas ideas filantrópicas que, contrarias a la patria, proponen sustituir “el grupo humano concreto por una humanidad en abstracto que no se sabría cómo servir”.

en esta etapa histórica, y la afirmación de la nacionalidad por un pueblo no implica la negación de la nacionalidad de otro pueblo, el mismo modo que la afirmación de la singularidad de la persona no supone la negación de la singularidad del otro.

Esta concepción de la comunidad humana —afirma Rojas— supera el patriotismo primitivo, que se cierra sobre sí mismo y desconoce derechos a las demás comunidades. El principio fundamental de este nacionalismo es el reconocimiento del derecho a toda comunidad autónoma a erigirse en nación. “El hombre sale del egoísmo primitivo para entrar en un egoaltruismo fecundo.” Y así llegamos finalmente a la definición: “Esa concepción moderna del patriotismo, que tiene por base territorial y política la nación, es lo que llamo **nacionalismo**”<sup>12</sup>.

En los años en que concibe y escribe *La Restauración nacionalista*, ya se habían manifestado las primeras formas del nacionalismo que haría irrupción en la década de 1920. Rojas se vuelve contra esa concepción, de “ideas hechas en el extranjero”. Señala que ese nacionalismo es, conceptualmente, un oxímoron, ya que lanzado en Buenos Aires, “no haya sugerido sino imágenes del nacionalismo francés,” remitiéndose a los políticos nacionalistas Paul Déroulède (1846-1914), figura del *boulangismo* y miembro fundador de la *Liga de Patriotas* y a Maurice Barrés (1862-1923). Ese nacionalismo de origen francés dice Rojas, es católico, monárquico y guerrero (su enemigo es Alemania) y difiere del argentino que “ha de ser pacifista por solidaridad americana”, y “por tradición laica y democrática”.

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 47. Queda claro aquí que Ricardo Rojas adhiere a la concepción del nacionalismo **policéntrico**, que es el que surge en el mundo moderno, descartando totalmente el nacionalismo **etnocéntrico**, característico de las comunidades tradicionalistas. Sobre esta distinción, Anthony Smith, *Las teorías del nacionalismo*, Barcelona, Península, 1976, cap. VII. Cabe señalar que el “sentido común” sobre el término suele entenderlo en su significación etnocéntrica.

Rojas está señalando hacia las primeras manifestaciones del nacionalismo francés, previas a Maurras, en quien se inspirarán los nacionalistas posteriores<sup>13</sup>.

La referencia de Ricardo Rojas preanuncia lo que se desplegará después de la Primera Guerra Mundial.

Cuando Manuel Gálvez testimonia que las dos primeras obras del nacionalismo argentino fueron *La Restauración Nacionalista* y *El Diario de Gabriel Quiroga* en realidad no solo está señalando el nuevo movimiento de ideas que se estaba haciendo presente en la Argentina; también presenta la otra tendencia que habrá de desplazar del espacio nacionalista a la concepción representada por Ricardo Rojas.

Es aquella que, asentándose en los acontecimientos acaecidos en torno a la finalización de la Gran Guerra, servirán de fundamento para la aparición de una concepción portadora de un nuevo horizonte. El nacionalismo ya no es la aurora de un nuevo mundo, sino su ocaso.

Ricardo Rojas se había situado, frente a las transformaciones registradas con la modernización, la estatización y la inmigración, con un programa educativo que habría de tener como consecuencia una sociedad nacionalmente integrada. Había en su concepción una clara propuesta de un futuro que debía construirse mediante los medios del mundo moderno; en eso consistía la función de las **humanidades modernas**.

<sup>13</sup> Manuel Gálvez testimonia: “Roberto Giusti [...] escribió una vez esta verdad: que los nacionalistas argentinos procedíamos de Charles Maurras”, Gálvez, M. *Recuerdos de la vida literaria (II). Entre la novela y la historia*, “II. Nacionalismo e Historieta política”, Bs. As., Taurus, 2003, pp. 27-28.

## **El nacionalismo del *Gabriel Quiroga* de Manuel Gálvez**

El programa de Gálvez concibe un horizonte completamente distinto. Esto se hace manifiesto en *El Diario de Gabriel Quiroga*.

Gálvez se enfrenta y se planta frente a casi todos los valores que proclamaron los hombres de la segunda mitad del siglo XIX, en sus dos fases: la de la organización nacional que se expresa en los nombres de Mitre, Sarmiento y Alberdi: y lo hace a pesar del homenaje que rinde a los dos primeros en el epígrafe del libro y en varias partes del mismo, y contra la que se expresa en la figura de Julio A. Roca y el proyecto del 80.

La obra es un epítome de todos los topos que habrá de pregonar el nacionalismo posterior, y fundadamente, fue considerada por aquellos nacionalistas como un texto liminar: “Carulla [...], me consideraba como precursor del nacionalismo por las ideas expuestas en diversos libros míos, entre ellos *El diario de Gabriel Quiroga*”<sup>14</sup>.

La *bête noire* que domina la obra está constituida por la inmigración y sus consecuencias sobre la vida y la cultura argentinas, a la que Gálvez atribuye los males que caracterizan la decadencia que cree registrar en la Argentina del Centenario.

### **El nacionalismo**

Comencemos por señalar la resignificación que Gálvez hace del término que él mismo confiesa haber tomado de la Ricardo Rojas: Pero frente a las ideas antitradicionalistas ha aparecido en los últimos años un sentimiento vago y complejo que aún no ha sido exactamente definido y al que se ha llamado nacionalismo.

<sup>14</sup> M. Gálvez, *Recuerdos de la vida literaria (II). Entre la novela y la historia*, “II. Nacionalismo e Historieta política”, Bs. As., Taurus, 2003, p. 30.

Sobre el término, en nota al pie amplía:

“Esta palabra, la primera definición de la doctrina y la fecunda propaganda de los ideales que ésta sustenta, ha sido obra del escritor don Ricardo Rojas. Si bien en algunas páginas de este libro la palabra nacionalismo aparece empleada, por la fecha, antes que Rojas, ello es debido a que, al corregir las pruebas puse dicha palabra en lugar de alguna otra equivalente. No tengo la intención de quitar a Rojas la gloria, pues mucha gloria hay en ello, de haber sido quien, interpretando una idea que vagaba en el ambiente, la proclama con todo el fervor de su entusiasmo y con todo el vigor de su talento”.

Y luego continúa:

“Esta denominación no me agrada del todo. Habitados como estamos a bautizar las cosas con etiquetas francesas, ella ofrece demasiado margen a la propagación de criterios equivocados sobre la esencia y el espíritu de nuestro nacionalismo. De no estar ya en circulación esta palabra, hubiera preferido su casi homóloga ‘tradicionalismo’, que presenta sobre aquella la ventaja de sugerir ideas de pasado y de conservación”<sup>15</sup>.

Este es pues el nuevo significado que ha adquirido el término, frente al que había intentado establecer Ricardo Rojas que, como señalamos más arriba, se inscribe dentro del ciclo que Gálvez habrá de impugnar. Los principios que Manuel Gálvez despliega en el Diario de Gabriel Quiroga pueden ser precisamente inventariados a través de la negación de los que sostuvo Juan Bautista Alberdi, e intentaremos articularlos en su contraposición.

La distinción que establece la diferencia entre lo negativo y lo positivo del mundo que habrá de construir Gálvez es la función y resultados de la inmigración, que como señalamos, es el eje en torno del cual orbita la obra.

<sup>15</sup> M. Gálvez, *El diario de Gabriel Quiroga*, Bs As., Taurus, 2001, p. 200.

## Los rasgos antialberdianos

El orden modernizador instaurado en el '80 es el mundo negativo que Gálvez combate<sup>16</sup>. Pero si falla u omite responsabilizar a Roca por el orden que anima su censura, no ocurre otro tanto con su mentor ideológico, Juan B. Alberdi, a quien, invariablemente, juzga como el ideólogo de la detestada condición de la Argentina del litoral.

Era un espíritu europeo y tenía toda la pedantería y toda la ingenuidad del perfecto unitario. Pensador mediocre, carecía del sentido de la realidad y de todo método empírico. Era un retórico; no sentía el espíritu de la patria e incapaz de comprender el alma americana, la negaba. Su literatura de pacotilla y su filosofía de editorial encontraron admiradores que, para desgracia del país, pusieron en práctica sus imprudentes ideas<sup>17</sup>.

La casi totalidad de las ideas con las que Gálvez enjuicia la realidad argentina, abogando por la vuelta a un orden y una sociedad tradicional, al de la Argentina previa al 80, son de naturaleza claramente antialberdiana.

### 1. El desarrollo económico y la inmigración son el origen de la decadencia

Gálvez comienza *El Diario...* con una exhortación por el renacer de la vida espiritual en nuestro país. Antes del advenimiento de los extranjeros, y a pesar de la carencia de riquezas, las guerras civiles y los enfrentamientos internos, el país vivía dentro de un espíritu nacional, en donde el patriotismo exaltaba a nuestros soldados y a nuestros escritores. Existía un alma nacional que hoy no se percibe. Pero esa alma no ha desaparecido, sino que se encuentra “oculta bajo una espesa capa de cosmopolitismo”<sup>18</sup>.

<sup>16</sup> Sin embargo, Gálvez no tiene emite juicios negativos sobre Roca; curiosamente, afirma que “Roca es el tipo del actual federal”, ob. cit., p. 195.

<sup>17</sup> Ob. cit., p. 130.

<sup>18</sup> Ob. cit., p. 85-87.

La tarea es, pues, rastrear el alma argentina a través de las escasas tradiciones que conservamos, en unos cuantos libros exiguamente representativos y en la vida de aquellos pocos pueblos donde no ha penetrado la civilización contemporánea. En conformidad con las concepciones tradicionalistas, para hacerlo es necesaria una tarea purificadora, “como esos incendios que se ejecutan en los campos para limpiarlos de las malas hierbas”<sup>19</sup>.

Hace cuarenta años, las ciudades argentinas eran americanas, tenían fisonomía e ideales comunes. Pero todo eso ha cambiado, pues Buenos Aires “ha insuflado su idiosincrasia cosmopolita en el alma de la patria vieja”: ahora el progreso de Buenos Aires transmite el espíritu cosmopolita, “una fiebre que nos devora y nos inquieta”<sup>20</sup>.

Buenos Aires exhibe la presencia de “un materialismo repugnante. La veneración fetichista hacia el dinero que reemplaza al culto de los valores morales e intelectuales y una total ausencia de poesía, [...] la falta de conceptos serios sobre la vida, un rastacuerismo de opereta [...], el más completo desamor por las ideas y una anemia sentimental que agrava [...] la hostilidad del ambiente,”<sup>21</sup> permiten afirmar que “En Buenos Aires hay civilización pero no cultura”<sup>22</sup>.

Todo ello es producto del cambio que ha impuesto la inmigración.

Refiriéndose al “argentino”, superficial, exhibicionista, arrogante, arribista, afirma que esos caracteres no han quedado reducidos a los inmigrantes, sino que han sido trasladados masivamente a la sociedad argentina, transfigurando, por lo menos una parte, ya que de ello está a salvo algunas provincias del interior:

<sup>19</sup> Ob. cit., p. 89.

<sup>20</sup> Ob. cit., pp. 90-91.

<sup>21</sup> Ob. cit., p. 93.

<sup>22</sup> Ob. cit., p. 98.



“...aquellas miserias no han sido concebidas en nuestra medio social. Ellas no existieron hasta ayer, han venido con el cosmopolitismo y es a modo de parásitos que se han agregado al cuerpo colectivo, creciendo y extendiéndose tan prodigiosamente que ya dominan todo el litoral del país. Pero las provincias interiores, libres aún del desborde inmigratorio, ignoran las llagas que nutre con sus vicios la cosmopolita Buenos Aires”<sup>23</sup>.

Siguiendo el tono de su época, Gálvez no ve en la inmigración sino una masa inculta de miserables sin otro principio que el beneficio personal:

“Los inmigrantes vienen al país con un mero propósito de lucro. Son gentes hambrientas, desmoralizadas, que tienen la superstición del dinero. Son todos campesinos, miserables glebarios en quienes la herencia de la incultura y de la barbarie y la rudeza del trabajo ha suprimido toda capacidad estética. Así, resulta lógico que ellos y sus descendientes desprecien los valores estéticos e intelectuales”<sup>24</sup>

## **2. La redención de los males estaría en una guerra**

Alberdi señaló expresamente en las *Bases* que uno de los males de Sudamérica radica en el culto del heroísmo militar. La guerra de la Independencia, escribió,

“...nos ha dejado la manía ridícula y aciaga del heroísmo. Aspiramos a ser héroes, y nadie se contenta con ser hombre. [...] La *gloria* es la plaga de nuestra pobre América del Sud [...]. La nueva política debe tender a glorificar los triunfos industriales, a ennoblecer el trabajo, a rodear de honor las empresas de colonización, de navegación y de industria, a reemplazar en las costumbres del pueblo, como estímulo

<sup>23</sup> Ob. cit., p. 122.

<sup>24</sup> Ob. cit., p. 171.

moral, la vanagloria militar por el honor al trabajo, el entusiasmo guerrero por el entusiasmo industrial<sup>25</sup>”

En una senda totalmente contraria, y en una clara negación del espíritu del anterior ciclo histórico, Gálvez piensa que la salvación de la Argentina está en una guerra, “en la guerra con el Brasil”, pues sus múltiples efectos limpiarían la Argentina de todas las malas hierbas: la guerra reemplaza los sentimientos materialistas y utilitarios por sentimientos patrióticos “convertiría en argentinos a los extranjeros y el espíritu cosmopolita quedaría destruido bajo la vasta conmoción patriótica. La guerra paralizaría por largos años la excesiva inmigración que nos desnacionaliza”, “sacaría a flor de tierra el genio poético de la raza [...], y las inteligencias superiores, [...] contemplarían el alma de la patria profundamente, para expresarla, de modo americano y personal, en obras inmortales y representativas”<sup>26</sup>.

Pero no reside en la guerra, precisamente, lo que reclama su terapéutica: “Es más bien su consecuencia probable: el desastre”, algo que le parece un resultado seguro. “...pues solo el desastre logrará hacernos reconcentrar en nosotros mismos, ver nuestra historia y nuestra vida más seriamente que hasta ahora, y saber que la gloria reside en cosas nobles, estables y profundas”. La derrota además será consecuencia de que Brasil es una nación; en la Argentina no hay comunidad de tradiciones y de ideales, como dice Renán.

Frente a este pensamiento, no puede dejar de conjeturarse el deseo de disponer de un fundamento como el del nacionalismo francés, nacido y configurado por la derrota frente Prusia en 1871. Pues, efectivamente, todo el nacionalismo que Gálvez estaría prefigurando no se funda sino el temple anímico de la derrota; éste inspirará a los nacionalistas de fines de los años 20, a través de las ideologías de la derrota de los franceses de 1871 y los españoles del 98<sup>27</sup>.

<sup>25</sup> J. B. Alberdi, *Bases*, Bs. As., Ed. Estrada, 1949, p. 256 y 257.

<sup>26</sup> Ob. cit., p. 102.

<sup>27</sup> Cf. E. Zuleta Álvarez, *El nacionalismo argentino*, Bs As., La Bastilla, 1975, cap. I

Pero, ante la confesada carencia de ideales, inmediata y sorprendentemente acude a la propuesta de remediarla creando “ideales superiores”, “un ideal práctico realizable y accesible a todas las inteligencias. Este ideal no puede ser sino el imperialismo”: “[...] inquietemos el alma popular, exaltándola soñar en útiles grandezas imperialistas”<sup>28</sup>.

### **3. Estado y artes liberales: jerarquía y funciones de la sociedad tradicional**

En otra negación del pensamiento alberdiano y de los hombres del 80, Gálvez acomete a continuación en una sorprendente apología de la “empleomanía”<sup>29</sup>.

Los términos en que los que Gálvez hace hablar a Gabriel Quiroga, harían creer al lector desprevenido que la página dedicada a la empleomanía no hace otra cosa que desplegar una ironía, el desarrollo de una argumentación que en su tono deja entrever lo contrario. Sin embargo, no es así. Contra todas las opiniones que se fueron emitiendo a lo largo de los años sobre el tema y en un elogio a las clases superiores y los preceptos jerárquicos de la sociedad tradicional, Gálvez desconoce los principios de la moderna sociedad civil, que erigen al trabajo productivo como actividad digna del hombre.

La cultura de aspirar a un cargo público como meta de la vida fue múltiplemente descalificada por los publicistas de la generación del 80 como

<sup>28</sup> *El diario de Gabriel Quiroga...cit.*, p. 104.

<sup>29</sup> Alberdi condena la empleomanía por constituir uno de los caracteres del atraso sudamericano: “La industria de los empleos de gobierno pertenece a los países monárquicos y aristocráticos. Ella inmigró y se estableció en la América del Sud, con la nobleza española, que fue su primera población. A la aristocracia de sangre y de espada seguían la aristocracia de toga: abogados, licenciados, bachilleres, doctores escribanos,” que introdujeron la vocación de “vivir sin trabajar”. Solo buscaban “enriquecerse con el trabajo ajeno y degradar al trabajo”. *Escritos póstumos de Juan Bautista Alberdi. Estudio económicos*. Tomo I, Bs As., Universidad de Quilmes, 2002, pp. 76-77.

un síntoma de atraso cultural y económico ante el florecimiento de la moderna sociedad del trabajo<sup>30</sup>.

Gálvez identifica claramente el empleo estatal en contraposición a la sociedad del trabajo y la producción

“La empleomanía es un bien inapreciable y una necesidad de nuestro medio social. En este país de trabajadores, de extranjeros y de analfabetos, donde en consecuencia la clase dirigente es reducida, las funciones intelectuales, administrativas y políticas confluyen sobre un pequeño número de ciudadanos. [...] En cuanto a las funciones intelectuales parece lógico que quienes las ejercen, no alcanzando retribución en sus esfuerzos, sean rentados, mediante un cómodo empleo, por la providencia de los literatos y estudiosos que entre nosotros se llama Estado”<sup>31</sup>

Porque si ellos trabajaran “en el sentido brutal que damos a esta palabra” no habría actividad intelectual ni hombres para las altas funciones del gobierno. En las naciones civilizadas las obras intelectuales tienen recompensa, lo que otorga a sus productores independencia económica. Pero eso no ocurre en nuestro país. O se es millonario o se es empleado estatal.

Por esto nuestros gobiernos, con exacta conciencia de sus deberes, proveen de buenos empleos a los escritores y estudiosos y luego, con esa misma conciencia y un sentido profundo del porvenir y de la gloria nacionales, los envía a Europa<sup>32</sup>.

<sup>30</sup> Una década atrás, en el debate sobre la Ley Magnasco (1900) que proyectaba la introducción del trabajo manual en la escuela, uno de los tópicos presentes en la discusión fue el de la empleomanía, la propensión a capturar un tranquilo y seguro empleo estatal. Caracterizada como una suerte de patología social, la enseñanza del trabajo manual contribuiría a erradicarla, generando una sana orientación hacia el trabajo productivo.

<sup>31</sup> *El diario de Gabriel Quiroga...cit.*, p. 105.

<sup>32</sup> *Ibíd.*

En su distribución de funciones jerárquicas, Gálvez no olvida a los inmigrantes:

“Otro argumento en favor de la empleomanía nos proporciona el hecho de que los extranjeros, si bien contribuyen a crear la riqueza nacional, en cambio recogen sus esfuerzos en buena moneda; [...] si lo extranjeros disponen de la fortuna material, es justo que los argentinos dispongamos de la fortuna intelectual”<sup>33</sup>

La clase dirigente y nativa, por una parte, ejerce las tradicionales funciones que fueron codificadas como artes liberales, mientras que las artes mecánicas estarán reservadas a la inmigración laborante.

Intelectuales, clase dirigente e inmigración, se conjugan en una jerarquía social que justifica plenamente el término tradicionalismo que Gálvez entiende como significado de su nacionalismo.

#### **4. Exaltación de las provincias del noroeste como modelo deseable de la vida nacional**

Alberdi había contrapuesto netamente el litoral al interior.

La única subdivisión que admite el hombre americano español es en hombre del litoral y hombre de tierra adentro o mediterráneo. Esta división es real y profunda. El litoraleño es fruto de la acción civilizadora de la Europa de este siglo. El mediterráneo es obra de la Europa del siglo XVI. De Chuquisaca a Valparaíso hay tres siglos de diferencia. No son nuestros pobres colegios los que han puesto al litoral trescientos años delante de las ciudades mediterráneas; el litoral carece de universidad. Es la acción viva de la Europa actual, por medio del comercio, la inmigración, la industria<sup>34</sup>.

<sup>33</sup> *El diario de Gabriel Quiroga...cit.*, p. 106.

<sup>34</sup> J. B. Alberdi, *Bases*, cap. XIV.

Gálvez habrá de seguir el camino opuesto. Estas ideas —dice Gálvez refiriéndose a la identificación de lo americano con el salvaje— no hay persona que las discuta en Buenos Aires. “Y sin embargo nada más absurdo que semejantes opiniones”<sup>35</sup>.

El litoral, caracterizado por la inmigración, es todo aquello que resumimos más arriba respecto de Buenos Aires, que es el hombre de las regiones llanas. El otro es “el argentino de tierra adentro”. Éste representa las ideas y los sentimientos conservadores. Las montañas y el desierto han protegido a la comarca que él habita contra la invasión del extranjerismo. Así ha guardado sus tradiciones y su espíritu nacional. El hombre de las llanuras, por el contrario, sin defensa contra el espíritu cosmopolita, ha visto sus tierras invadidas por hombres de otras razas y otras ideas<sup>36</sup>.

Gabriel Quiroga registra en su diario un viaje por La Rioja, Catamarca, Salta, Jujuy, las provincias del noroeste, región en la cual radicaron las primeras comunidades coloniales del territorio argentino. Después de describirlas con caracteres cuasi paradisíacos, afirma en La Rioja

Pero lo que eleva a estas comarcas del Norte en más alto prestigio de cariño es su carácter argentino. Hay en ellas un sentido profundo de la nacionalidad, una honda conciencia de raza, un sedimento de ideales que los realza sobre los pueblos de la costa y un fervor de patria que exulta en cada cosa y en cada corazón<sup>37</sup>.

En Catamarca observa que el provinciano “tiene una mayor profundidad espiritual de que carece el porteño”; sorprendentemente encuentra aquí “una sensibilidad poética extraordinaria. Los escritores modernistas más audaces son compenetrados y admirados en las provincias, mientras que en Buenos

<sup>35</sup> *El diario...cit.*, p. 127.

<sup>36</sup> *El diario...cit.*, p. 139.

<sup>37</sup> *El diario...cit.*, p. 145.

Aires suelen ser incomprendidos y escarnecidos”.<sup>38</sup> El verdadero mérito de los provincianos proviene por contraste con el materialismo y la superficialidad de Buenos Aires.

## 5. España como modelo

Alberdi, aunque no solo él en su generación, fue uno de los que más fuertemente condenó la herencia española por constituir la causa primera del atraso sudamericano. Ubicado imaginariamente desde el desarrollo económico del mundo moderno, no ve en España sino caracteres negativos. Después de ocho siglos de guerra santa contra los moros -afirma repetidamente- España no sabía hacer otra cosa que guerrear. La primer medida después de haber ganado la guerra, fue la expulsión de judíos y moros, las dos clases trabajadoras y productivas. El resultado fue una “herencia orgánica” de “la ignorancia y el desdén al trabajo: el odio a la fe disidente: el amor a la adquisición del oro sin trabajo”. El trabajo fue considerado algo vil e indigno del hombre libre, y lo identificó con el trabajo esclavo. “La América antes española es pobre desde su origen y por causa de su origen”<sup>39</sup>.

Situado a su vez en el mundo tradicional, en el mundo del “espíritu”, Gálvez invierte los valores. La prédica alberdiana es uno de los orígenes intelectuales del materialismo que aqueja al Litoral y que tiende a hegemonizar la cultura argentina, y en la tarea de hacer renacer “la vida espiritual”<sup>40</sup> “hay algo profundo en nosotros que fuera de nosotros sólo en España lo encontramos y que solo en España nos renace y nos exalta interiormente”<sup>41</sup>. Gálvez no se extiende sobre los valores de España, pero estas palabras preanuncian su obra posterior, *El solar de la raza* (1913), en donde se extenderá ampliamente sobre este sentimiento que constituye la esencia última de la búsqueda del espíritu. Allí llevará a cabo la construcción del

<sup>38</sup> *El diario...cit.*, p. 148.

<sup>39</sup> *Escritos póstumos de Juan Bautista Alberdi. Estudio económicos*. Tomo I, Bernal, Universidad de Quilmes, 2002, p. 69 y *passim*.

<sup>40</sup> *El diario...cit.*, p. 85.

<sup>41</sup> *El diario...cit.*, p. 94.

modelo ideal que servirá de fundamento a la reconstrucción de la espiritualidad argentina.

## **6. Identificación de la barbarie con la cultura nacional, disolución de las antiguas diferencias y revisión de la historia argentina**

Gabriel Quiroga efectúa a lo largo de su *Diario*, repetidos homenajes a Mitre y Sarmiento, dos notables de la cultura de la civilización, bando fundado y conducido por los unitarios; sin embargo, Gálvez condena repetidamente a este partido. La dilucidación de esta paradoja reside en la reinterpretación de la historia y la barbarie; su fundamento reside en la contraposición entre el mundo criollo situado en el interior y el cosmopolitismo desnacionalizador de Buenos Aires.

La aparición de la inmigración desnacionalizadora y carente de espíritu, generó la dimensión de lo negativo y al mismo tiempo, trastocó la organización de las fracturas del espacio social argentino. El objeto negativo indujo a un rediseño del espacio social, y así fue posible que los que ayer fueron enemigos, pudieran integrarse en el mismo espacio.

A pesar de su admiración por estos próceres de la civilización, Gálvez no sigue su ideario histórico; se aparta de la cosmovisión porteña y de su combate por la civilización. Se perfila así como uno de los promotores del revisionismo histórico. Esa actitud se verifica en su relectura de la barbarie, del papel de Rosas y los caudillos, de la valoración de sus caracteres y del modo en que debe entenderse. Todo ello es consecuencia de su valoración de la cultura criolla frente a la de Buenos Aires. Gálvez reinterpreta el enfrentamiento entre unitarios y federales.

El unitario es el culto, amanerado y retórico doctor porteño, europeísta, liberal y librecambista. Carece de todo tipo de sentimiento por la patria; cuando lo tiene, lo reduce a Buenos Aires. Consecuentemente, desprecia las costumbres criollas y a los hombres del interior.



“El federal representa el tipo opuesto; [...] casi nunca es doctor: es estanciero, general, ‘comandante de campaña’. No tiene ideas sobre la patria, pero la siente intensamente, criollamente, sin alardes de patrioterismo”. “Es sencillo, democrático [...]; conservador y proteccionista. Generalmente provinciano, conoce bien el país [resultando] un excelente hombre de gobierno”<sup>42</sup>.

Para llevar a cabo la reinterpretación, practica una transfiguración de la noción de barbarie, a la que despoja de su connotación negativa e integra dentro del campo semántico del alma criolla y nacional. Esta transfiguración le permite interpretaciones que habrán de convertir identificaciones fundamentales (el unitarismo y la prédica por la civilización de Sarmiento y Mitre) en caracterizaciones falsas o insustanciales.

Esto se observa más precisamente en Sarmiento. A lo largo del libro no ha ignorado la prédica europeísta del sanjuanino. Pero, a pesar de ello Sarmiento quedará como el más grande de los argentinos porque ha sido el más argentino de todos. Nadie como él comprendió tan profundamente la vieja alma nacional. Vivió y sintió nuestra historia, y podría decirse que dentro de sí, tal vez sin saberlo, llevaba toda la barbarie de su tiempo. [...] Sus libros, informes y bárbaros, son la obra de un faccioso y equivalen en la literatura a la montonera<sup>43</sup>.

En su tarea de vindicación de la cultura nacional, Gálvez descubre, por debajo de argumentos ideológicamente consolidados, esa corriente

<sup>42</sup> *El diario...cit.*, pp. 193-195.

<sup>43</sup> *El diario...cit.*, p. 125. Y agrega: “Adoraba la barbarie con el amor del genio y de los grandes artistas. Sus más bellas páginas [...] son las biografías de esos bárbaros que imaginaba odiar. [...] Él también amaba el rojo como todos los bárbaros. Ningún escritor y ningún político argentino ha contribuido más eficazmente que Sarmiento a revelar, y en cierto modo a crear, la nacionalidad”.

subterránea que señaló en el comienzo del libro<sup>44</sup>. Y de esta manera, a partir de su reconstrucción del alma nacional, identifica dentro de ella no solo a Sarmiento, Mitre y a los caudillos. También a Rosas: Se ha dicho que Rosas fue en la práctica un verdadero unitario; Gálvez replica: eso es absurdo. La subyacente posesión de un alma nacional, de un carácter americano, es algo que caracteriza realmente al hombre, más allá de su alineación política: “Rosas fue un federal genuino, como lo fueron ciertos caudillos, como lo fue, a pesar de su unitarismo político, Sarmiento, como lo es ahora el general Roca”<sup>45</sup>.

Esto se advierte con otro concepto que integra dentro del mismo campo semántico, el de democracia.

Pero no se crea que la democracia fue siempre un raro fenómeno en nuestro país. Al contrario. Ella es aún la cualidad distintiva entre los hombres de la generación que desaparece, y ha sido en todos momentos una idiosincrasia de los verdaderos argentinos.

La concurrencia de razas, desnacionalizó el país, ha suprimido nuestras virtudes características.

Pero si los unitarios no fueron democráticos, “sí lo fueron aquellos unitarios que no tenían el espíritu del unitarismo, como Sarmiento y Mitre”.

Y sí lo fueron los caudillos. Éstos, los hombres más representativos de la raza, los más castizos, los más americanos, significaron una forma aborigen de democracia: democracia bárbara si se quiere, pero democracia al fin<sup>46</sup>.

La aparición de la inmigración desnacionalizadora y carente de espíritu, generó la dimensión de lo negativo y al mismo tiempo, trastocó la

<sup>44</sup> “Sucede con el alma nacional lo que con esos ríos que corren un trecho de su curso por debajo de la tierra. El alma nacional no se ha extinguido del todo sino que sigue su camino, aunque oculta bajo una espesa capa de cosmopolitismo”, p. 87.

<sup>45</sup> *El diario...cit.*, p. 195.

<sup>46</sup> *El diario...cit.*, pp. 124-125.

organización del espacio de significaciones. El objeto negativo permite un rediseño de las distinciones entre amigo-enemigo, y así, los que ayer fueron enemigos, pueden integrarse en el mismo bando.

### **Conclusión y recapitulación.**

#### **Ricardo Rojas, Manuel Gálvez y el inicio del nacionalismo argentino**

Carlos Payá y Ricardo Cárdenas han llevado a cabo un trabajo ya clásico sobre los inicios del nacionalismo argentino, en el cual desarrollan la teoría que sostiene que Ricardo Rojas y Manuel Gálvez “pueden ser considerados los iniciadores, en Argentina, de la corriente nacionalista”<sup>47</sup>. Pero ya en el Prólogo se habían preguntado si no era nacionalismo el del Alberdi del *Fragmento Preliminar* que promueve un pensamiento nacional, o la prédica de Vicente Fidel López por una política económica proteccionista o el mismo Sarmiento, que elevaba su protesta contra las consecuencias de la inmigración.

Ante esa pregunta contestan que ninguno de esos antecesores utilizó el nacionalismo en el “sentido lato”<sup>48</sup> que Payá y Cárdenas expondrán como el nuevo y diferenciado concepto que manifestarán Ricardo Rojas y Manuel Gálvez.

Una primera respuesta surge ante la pregunta por el supuesto nacionalismo de aquellos antecesores como Alberdi, Sarmiento y Vicente Fidel López: todos ellos, a pesar de emplear términos y argumentaciones que los aproximarían al nacionalismo, obran sobre supuestos completamente diferentes: obran sobre los supuestos del Estado liberal burgués de derecho, que se consolida en Europa occidental en el curso del siglo XIX, aquel en el cual imperan, de diferente manera, los principios instaurados desde la Revolución Gloriosa hasta la Revolución Francesa, luego reconfigurados por los acontecimientos de 1793, 1804, 1815, 1830, 1848, 1851 y 1871. Toda la

<sup>47</sup> C. Payá y R. Cárdenas, *El primer nacionalismo argentino en Manuel Gálvez y Ricardo Rojas*, Bs. As., Peña Lillo, 1978, pp. 9-10.

<sup>48</sup> C. Payá y R. Cárdenas, ob. cit., p. 31, nota a p. 13: “Hablamos de nacionalismo en el sentido lato que se advertirá en el texto”.

generación de Alberdi, Mitre y Sarmiento, a pesar de sus diferencias políticas, comparte esos principios, que se reconfigurarán en la Argentina con el ciclo de Roca.

La crisis de ese Estado liberal burgués de derecho comenzará en el continente con la pugna inter imperialista, que se registra en el “estado de guerra” iniciado a partir de 1871, y que desemboca en la Gran Guerra 1914-1918. En ésta se asiste a un acontecimiento que obra como ordenador, como un “tiempo eje”<sup>49</sup>, en el que se verifica una ruptura del tiempo histórico, una transformación radical en el sentido que venía desarrollándose. En este cambio de sentido, en este giro histórico, nace el nacionalismo argentino. El optimismo del progreso decimonónico se trueca en el pesimismo sobre el que se fundan los nacionalismos del tipo que estamos tratando.

A la luz de estos conceptos, podemos afirmar que en el Ricardo Rojas de *La Restauración Nacionalista* obran aún los principios del ciclo del Estado liberal burgués de derecho. Que Ricardo Rojas sustente las políticas de la educación patriótica ante la inmigración, que capte y combata la “descaracterización”, que perciba al interior de la Argentina como un mundo modélico, todo ello no lo identifica, según hemos visto, con la perspectiva de Manuel Gálvez: Ricardo Rojas subsume todos esos hechos dentro de un programa que, no poniendo en cuestión el proyecto del 80, los transforme, les cambie el sentido y los integre dentro del proyecto civilizador. Hay en él todavía un principio de fe en la potencia configuradora de ese Estado que ha concluido por erigir Julio A. Roca.

Gabriel Quiroga carece de esa visión proyectiva. Compartiendo con Ricardo Rojas que la inmigración y la descaracterización son problemas, se reduce a conjurarlos, proponiendo en una tarea purificadora el retorno a la época de la sociedad colonial criolla.

<sup>49</sup> Tomamos este concepto de Karl Jaspers (*Origen y meta de la historia*, I, 1) y e intentamos utilizarlo en analogía con el ordenamiento que permite esbozar nuestra idea.

Payá y Cárdenas no han sido ajenos a esta diferencia entre Ricardo Rojas y Manuel Gálvez, pues concluyen su trabajo reconociendo la profunda diferencia en el objeto positivo que ambos construyen como modelo espiritual:

“Rojas tenía una concepción optimista, integradora, de la historia, en la cual el pueblo, su instinto y su pasión tenían un papel esencial –aunque no irracional, sino consciente–. Gálvez participaba de esa búsqueda de lo nacional a través del pueblo, pero su agrio realismo le impedía hacerse muchas ilusiones”<sup>50</sup>.

Pero esta afirmación pone en cuestión la tesis de su obra. El nacionalismo de Ricardo Rojas no es el primero, sino el último. El último del ciclo histórico de la Argentina liberal y optimista. No se prolongará en el ciclo que se abre, pues está inmerso en el mundo que se cierra. No es pues, iniciador del nacionalismo que caracterizará las dos décadas siguientes. Manuel Gálvez, por el contrario, se sitúa sobre la nueva época, tradicionalista y aristocratizante, que cesará con la tercera fase nacionalista, la que a mediados de la Década Infame se abre con el libro de los hermanos Irazusta y se manifiesta plenamente en los escritos de FORJA.

<sup>50</sup> Ibid., p. 139.

## Una aproximación a las *Reflexiones* de Saúl Taborda desde una mirada nacionalista

*Mauro Scivoli*

### **Introducción**

En este trabajo pretendo realizar un acercamiento a un libro específico de Saúl Taborda como lo es *Reflexiones sobre el ideal político de América Latina* (1918), analizando un capítulo específico del mismo, titulado *Rectificar a Europa*.

Para esto, en primer lugar, daré unas referencias sobre el contexto de producción y específicamente, sobre el libro *Reflexiones* como intervención. Con quién discute y en qué marco se inserta esta discusión. Podemos adelantar un eje sobre esto: el positivismo. Para ejemplificar las ideas de este movimiento en nuestro país, tomaré algunos postulados de una figura reconocida en esta corriente: José Ingenieros

Saúl Taborda discute algunos planos del positivismo sin caer en un escenario de ruptura con este movimiento; en otras palabras, luego de la Gran Guerra (1914- 1918) el positivismo comienza a perder influencia. Así, advertimos como una reacción antipositivista comenzará a tener relevancia en nuestro país. Reacción que estará encabezada por, entre otros, Alejandro Korn.

Saúl Taborda será una de las voces enmarcadas en este proceso; en otras palabras, Taborda escribe en un momento de crisis de la cultura europea representada en el positivismo. Es en este marco en el cuál pretendo realizar un acercamiento a las *Reflexiones*, centrándome en el capítulo mencionado anteriormente y tomando como referencia la definición de Benedict Anderson sobre el nacionalismo, que sostiene: “Mi punto de partida es la afirmación de que la nacionalidad, o la “calidad de nación”- como podríamos preferir

decirlo, en vista de las variadas significaciones de la primera palabra- al igual que el nacionalismo, son artefactos culturales de una clase en particular”<sup>1</sup>.

Entendido, de esta manera, el nacionalismo no sería otra cosa que una propuesta de base cultural elaborada en una circunstancia determinada. Es bajo esta mirada que daremos un acercamiento sobre las *Reflexiones*.

### **El positivismo en Argentina**

Hacia fines del siglo XIX y principios del XX, el positivismo ejerció en Latinoamérica una influencia hegemónica. No solo por su pretendida capacidad interpretativa de la realidad sino también por su apetencia de transformar esa realidad a través de prácticas sociales impartidas desde instituciones dependientes del Estado (jurídicas, sanitarias, militares), el positivismo se convirtió en la doctrina imperante.

A este planteo, hay que destacar que la expresión del positivismo en la Argentina trasunta un camino diferente al del resto de los países latinoamericanos. Así lo expreso Hugo Biagini:

“En síntesis, se trataría no sólo de una filosofía y una metodología teóricas sino también de un programa de acción, de un *modus operandi*. Es cierto que entre nosotros el positivismo no tuvo el carácter salvífico que evidenció en el Brasil, donde hasta llegó a concebirse como un apostolado con clubes y templos encargados de difundir la nueva Religión de la Humanidad que postulaba soluciones para alcanzar la felicidad colectiva. No obstante, en nuestro país la ideología en cuestión pareció haber cobrado una amplitud mayor que en otras parte del orbe, ello permitiría aludir a un auténtico movimiento, en el cual se dan cita posiciones muy disímiles [...] a su vez, en nuestro medio se dio como

<sup>1</sup> Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas*, México, FCE, 1993, p. 21.

en pocos otros lugares una verdadera renovación doctrinaria que llevó a prolongar sustancialmente el clásico panorama positivista mundial”<sup>2</sup>

Su influencia en la filosofía será determinante. De lo que se trata es de aplicar el método científico, en este caso, a la filosofía. Veamos cómo surge este vínculo y cómo se destaca en una figura predominante del positivismo argentino como lo es José Ingenieros.

La vinculación entre ciencia y filosofía también será expuesta por Augusto Comte en su Curso de filosofía positiva de 1842. Mientras la filosofía es definida como un sistema general de los conocimientos humanos, el concepto científico o positivo se destaca por la coordinación de los hechos observables, entonces “la filosofía positiva será el estudio de los fenómenos sociales, y de todos los restantes, aplicable a todos los temas sobre los que se pueda ejercer sobre el espíritu humano”<sup>3</sup>.

Mencionemos que Comte estipula una periodización en fases o estadios del conocimiento: la primera definida como mágica o teológica, donde el centro es dios y el desarrollo científico nulo; la segunda es la filosófica donde el centro ahora es el hombre, aunque aún se siga en un desarrollo retórico y nulo del carácter científico, y la tercera es la filosófica positiva donde el centro seguirá siendo el hombre pero su desarrollo se hará sobre las bases del método científico. Esta última fase aún no ha ocurrido pero lo hará de manera inexorable, por lo tanto podemos ver como se expresa una fórmula evolutiva.

Todo esto se puede advertir en el libro *Evolución de las ideas* de José Ingenieros.

José Ingenieros (1877-1925) es una voz relevante dentro del positivismo vernáculo. Su pensamiento recoge lo más característico de esta corriente:

<sup>2</sup> Hugo Biagini, (compilador), *El movimiento positivista argentino*, Bs As., Editorial de Belgrano, 1985, p.7.

<sup>3</sup> Augusto Comte, *Curso de filosofía positiva*, Bs As., Editorial Libertador, 2004, p. 8.



eurocentrismo, biologicismo y cientificismo. Aun cuando la Gran Guerra tuviera mella en alguno de sus trabajos, Ingenieros se mantendrá fiel a estos ideales y nos permitirá ilustrar de raíz al positivismo. Veamos.

La perspectiva evolucionista en el pensamiento de Ingenieros es un rasgo visible en gran parte de su obra. Podemos ver en su libro *Evolución de las ideas*, nuestro autor adhiere a la periodización de los tres estadios esbozada por Comte y por la cual piensa a la etapa venidera de la humanidad como una fase científica; ahora bien, esta última fase también estará marcada por la expresión genuina de los pueblos blancos que le impregnarán al sesgo científico una arista nacional, es decir cada pueblo expresará una filosofía científica (recordemos que estos dos conceptos dentro de este esquema no pueden ser escindidos el uno del otro), y nacional.

La idea de conformar una filosofía nacional ya ha sido señalada tempranamente por Juan Bautista Alberdi. La Revolución de Mayo implicó una emancipación material pero no fue más allá de esto; les compete, por lo tanto, a Alberdi y su generación completar esta emancipación desde el plano intelectual, y es solo a través de la filosofía que finalmente se logrará fundar una conciencia nacional. En su libro, el *Fragmento preliminar al estudio del derecho*, se observa como “es preciso pues conquistar una filosofía, para llegar a una nacionalidad. Pero tener una filosofía es tener una razón fuerte y libre; ensanchar la razón nacional es crear la filosofía nacional, y por tanto, la emancipación nacional”<sup>4</sup>.

En Ingenieros observamos lo mismo; al período científico, último estadio de la humanidad, se le hace necesario la marca auténtica y genuina de cada pueblo. En el caso de nuestro país, al ser un pueblo joven, el mismo está carente de este desarrollo de una filosofía nacional, por lo tanto es necesario expresar una filosofía nacional para que en el futuro esta última se consume en el espíritu del estadio científico. Ingenieros afirma:

<sup>4</sup> Juan Bautista Alberdi, *Fragmento preliminar al estudio del derecho*, Bs As., Editorial Ciudad Argentina, 1998, p.7.

“Cuando esa hora llegue –que llegará, en años o en siglos– nuestra nacionalidad tendrá un pensamiento propio e inconfundible. Y será su filósofo aquel genio que sepa expresar en fórmulas nuestro sentido nuevo para plantear los problemas que en otros tiempos y en otras razas constituyeron el contenido de toda filosofía: De la experiencia argentina, matiz diferenciado dentro de la común experiencia humana, saldrán ideas e ideales que constituirán una filosofía argentina”<sup>5</sup>

Tanto la experiencia humana como el filósofo, que formulará este pensamiento argentino, están condicionados por un elemento que será fundamental: el elemento racial.

Ingenieros menciona dos grandes corrientes migratorias de la raza blanca europea. La primera se instaló en los Estados Unidos y desde allí creó un nuevo faro de la civilización, la segunda se instaló en Sudamérica y, pese a que aún no lo ha hecho, en el futuro estas nuevas razas americanas blancas fundarán un sistema de ideas basado en la experiencia.

Toda esta exposición, asentada en el evolucionismo, el racismo y el cientificismo, tendrá una reacción que exaltará otras ideas.

## **La reacción**

La Gran Guerra (1914-1818) representa un punto de inflexión. La ciencia como punto motor de una evolución humana, queda trunca. El progreso indefinido del hombre fue trastocado por la destrucción masiva de la sociedad europea. Frente a esto, nuevas voces surgen para cuestionar este corpus de ideas y plantear un regreso a la filosofía clásica. Ortega y Gasset será una de estas voces más relevantes. ¿Por qué es importante Ortega? Porque en su viaje a la Argentina en 1916 dejará una impronta que marcará a una generación de pensadores. Así lo expresa el filósofo español: “Voy a dar un discurso sobre

<sup>5</sup> José Ingenieros, *Las direcciones filosóficas de la cultura argentina*, [http://www.cecies.org/imagenes/edicion\\_177.pdf](http://www.cecies.org/imagenes/edicion_177.pdf), p. 4.

los problemas más actuales de la filosofía. Quisiera presentar el panorama de las investigaciones filosóficas según éstas se hallaban en el momento en que la guerra vino a interrumpirlas. Intentaré transmitir una impresión en la fecunda renovación en que la filosofía ha entrado”<sup>6</sup>.

Esta renovación se asienta en una idea fundante; la crítica al cientificismo, poniendo el acento en la condición humana. De allí la apelación a una “nueva sensibilidad”.

“La prédica orteguiana se puso también al servicio de un objetivo polémico: combatir las tendencias positivistas y científicas que todavía regían en nuestros claustros y los cuáles no dejaría de censurar en sus conferencias, invocando una ‘nueva sensibilidad’ novecentista-cuando aquí no se había abandonado, según sus propios conceptos, a ‘la momia de Spencer’”<sup>7</sup>.

Lo que más nos interesa de esto es la influencia de Ortega en una generación de pensadores argentinos que luego serán partícipes de la Reforma del '18. Quizás, el más relevante de ellos sea Alejandro Korn. Para Korn, el positivismo constituye una etapa evolutiva dentro del pensamiento filosófico argentino. En su libro *Influencias Filosóficas en la Evolución Nacional*, el planteo se reduce a mostrar cómo esta corriente carece de un elemento distintivo de la filosofía, como lo es la ética, y prefigura un estadio superior: la filosofía argentina.

A diferencia del romanticismo (etapa previa), el positivismo se caracterizó por su negación de la metafísica, por el predominio de la ciencia laica y por la afirmación de los intereses económicos; entre sus máximos exponentes se destacan Comte y Spencer.

<sup>6</sup> Citado en “El curso de Don José Ortega y Gasset 1916”, *Anales de la institución cultural Española 1912-1920*, tomo I, Bs As, 1947.

<sup>7</sup> Hugo Biagini, *Filosofía americana e identidad*, Bs As., Eudeba, 1989.

En el plano local se exponen tres generaciones adherentes a este paradigma: la primera integrada por Alberdi, Mitre y Sarmiento; la segunda representada por hombres que nacieron antes o después de Caseros y la tercera conformada por los individuos de la generación del '80.

Más allá de las reticencias expuestas por el autor ante este paradigma, comienza a observarse un elemento discursivo que recupera lo mejor de cada pensamiento integrándolo a uno superador.

“Es preciso, pues, incorporarlo como un elemento subordinado a una concepción superior que permite afirmar, a la vez, el determinismo del proceso cósmico como lo estatuye la ciencia y la autonomía de la personalidad humana como lo exige la ética”<sup>8</sup>.

Korn alega que el positivismo, aún bajo sus vertientes autóctonas, ha entrado en franca decadencia y ha de ser reemplazado por una orientación superior<sup>9</sup>.

¿Por qué nos interesa todo esto? Porque Saúl Taborda se presenta como un interlocutor dentro de esta “reacción” al positivismo, nutriéndose de las ideas de Ortega y manteniendo un intercambio con Korn<sup>10</sup>.

## **Saúl Taborda**

Saúl Taborda nació en Córdoba en el año 1885 y falleció en la misma provincia en 1944. Tuvo su formación en filosofía, aunque su título

<sup>8</sup> Alejandro Korn, *Influencias Filosóficas en la evolución nacional*, Bs As., Ediciones Solar, 1983, p. 220.

<sup>9</sup> “Entre nosotros, en el transcurso de los últimos veinte años, si ha sobrevenido la decadencia evidente de las doctrinas positivistas, no han sido reemplazadas por una orientación de igual arraigo.” *Ibíd.*, p. 289.

<sup>10</sup> Un aporte relevante sobre Korn es el trabajo de Ana Jaramillo, *La Reforma Universitaria, la libertad creadora nacional y el anhelo de justicia social*, disponible en <http://nomeolvidesorg.com.ar/archivo/?p=4571>.

universitario es de abogado; ocupó un rol relevante en la Reforma del '18 y la mayor parte de sus escritos incurren en la vertiente pedagógica con la particularidad de ser crítico de la obra de Sarmiento. Entre sus cargos en la labor académica podemos mencionar, entre otros, que fue rector del Colegio Nacional Rafael Hernández de la ciudad de La Plata de 1920 a 1922 y que fue profesor de la cátedra de sociología en la Universidad del Litoral. En el campo de la divulgación se destaca la dirección de la Revista *Clarín* junto a Carlos Astrada en 1927, y la edición de la Revista *Facundo* entre 1936- 1939.

La figura de Saúl Taborda es escasamente estudiada en el ámbito académico. Si encontramos numerosos trabajos que lo ubican dentro de un espacio político y cultural junto con otros pensadores relevantes como Carlos Astrada, Manuel Ugarte o Deodoro Roca. Colaboraciones literarias, activismo cultural y político son lo que unen a Taborda con estos autores. Sin embargo, los trabajos sobre su pensamiento son escasos; entre ellos, se destacan los trabajos de Fermín Chavez, *Civilización y barbarie en la historia de la cultura argentina* y Roberto Ferrero, *Saúl Taborda. De la Reforma Universitaria a la Revolución Nacional*. En ambos trabajos se advierte la recuperación de Taborda a partir de la influencia que ejerció en la Reforma del '18 y por su propuesta, en el plano político y cultural, de un proyecto americanista. Sobre esto último y respecto a su ubicación dentro del movimiento reformista, podemos citar al mencionado historiador Roberto Ferrero quien destaca su participación como inspirador y orador de gran repercusión. Integró junto con otros destacados intelectuales (Enrique Martínez Paz, Arturo Orgaz, Deodoro Roca, Arturo Capdevila) el Comité Córdoba Libre, de gran influencia sobre la juventud reformista<sup>11</sup>. Además, Ferrero menciona un acontecimiento ilustrativo: “Aprovechando que desde el 21 al 31 de julio estaba sesionando en Córdoba el Primer Congreso Nacional de la Federación Universitaria Argentina, Taborda reunió en una cena en su casa a varios congresales y les repartió el libro, recién editado, que sintetizó verbalmente para ellos en la

<sup>11</sup> Roberto Ferrero, *Saúl Taborda. De la Reforma Universitaria a la Revolución Nacional*, Córdoba, Alción, 1988, p. 44.

ocasión”<sup>12</sup>. El vínculo entre las *Reflexiones* y las ideas profesadas por los reformistas se puede apreciar en la reivindicación de América, que se observa en el Manifiesto Liminar (“estamos viviendo una hora americana”) y el capítulo Rectificar a Europa de las *Reflexiones*;

En este sentido, resulta oportuno preguntarnos acerca de la vacancia de estudios sobre Taborda; ¿esto se debe a la marginalidad del autor o a una marginación del campo académico? Elio Noé Salcedo atisba una respuesta:

“En cuanto al oscurecimiento o, más bien dicho, silenciamiento de las ideas de Taborda, habría que aclarar que el cordobés no era desconocido por no tener prensa sino que no tenía prensa por lo que de él conocía el aparato cultural oligárquico-foráneo-dependiente, siempre en contra de los intelectuales que tratan de comprender a los movimientos populares o, en su defecto, a los que pretenden formar parte de ellos. El destino de esos pensadores era y es: o la succión por parte del sistema cultural imperante (liberalismo oligárquico, positivismo, socialismo o fascismo europeizante, etc.) o la marginación y el destierro intelectual en su propio suelo. Sin duda, Taborda fue ‘un pensador marginado’ y nunca ‘marginal’, como se lo suele caracterizar o categorizar (...) sucede que, para algunos intelectuales, las fronteras de la cultura terminan en Europa, en tanto Europa representa la ‘cultura universal’. De ello resulta que Nuestra América está fuera de las fronteras culturales y deviene en ‘marginal’ a la cultura ‘universal’. En ese caso, pensar en América Latina y, sobre todo, desde una óptica local y latinoamericana, es ser un ‘pensador de frontera’”<sup>13</sup>

Uno de los pensadores que rescata a Taborda, es Arturo Jauretche; lo propone y destaca como un pensador genuino e imbuido en los problemas

<sup>12</sup> *Ibíd.* p.45.

<sup>13</sup> Noé Elio Salcedo, *¿Quién era Saúl Taborda?* en <http://www.revista.unsj.edu.ar/?p=2632>.

locales. De allí que distinga a Taborda como un dirigente y pensador reformista diferente al resto de sus contemporáneos:

“La mayoría de los dirigentes estudiantiles tenía esa característica de la inteligencia argentina: nutridos de literatura de importación, no comprendían a los movimientos populares. Eran históricamente unitarios y además, y esto es fundamental, los instrumentos que hacían el prestigio estaban en manos liberales. Así, los reformistas universitarios (generalmente socialistas o anarquistas) se afiliaban a los partidos antirradicales y hacían los mismos chistes que ‘La Mañana’ o ‘La Fronda’ (periódicos conservadores dedicados al humor político entre 1911 y 1930). En esta materia solo conocí a un hombre de izquierda que era discreto y reservado, posiblemente el intelecto más auténtico que tuvo la Reforma Universitaria, oscurecido por no tener prensa: Saúl Taborda”<sup>14</sup>

Sobre esto último y su ubicación dentro del espectro “izquierda” o “derecha”, la mayoría de los estudios de largo aliento destacan una posición media de Taborda; si bien se observa una fuerte crítica al modelo liberal del Centenario, no hay un marco de ruptura con el mismo<sup>15</sup>; de allí que estos estudios presenten a Taborda como un “pensador nacional”.

<sup>14</sup> Arturo Jauretche, citado por R. Ferrero en *Saúl Taborda. De la Reforma Universitaria a la Revolución Nacional*, Córdoba, 1988, p.. 175.

<sup>15</sup> “Desde otro horizonte interpretativo, se puede plantear, que el pensamiento político de Taborda recorre un itinerario muy personal que lo llevará a cuestionar diversas vertientes ideológicas y temáticas la tradición del pensamiento liberal, que hacía el primer centenario, mostraba en la Argentina signos declinantes del proyecto decimonónico de una ‘República posible’ para abrir paso hacia una variopinta ‘República verdadera’. Carlos Casali, *La filosofía biopolítica de Saúl Taborda*, Remedios de Escalada, Ed. UNLa, 2012, p. 19.

## Reflexiones sobre el ideal político de América

El libro *Reflexiones*, publicado en 1918 en los albores del ambiente Reformista, nunca volvió a ser reeditado. ¿Por qué es importante este libro? Porque en él recoge lo más relevante de su pensamiento y, a la luz de sus trabajos ulteriores, podemos pensar que los temas más gruesos de su producción ya aparecen en este libro.

Las *Reflexiones*, podemos decir, es un libro de inspección sobre la situación política y cultural de la Argentina. Esta inspección se asienta en Latinoamérica como marco de referencia; es por ello que, sin desconocer los aportes de la cultura europea, Taborda plantea la irrupción de nuevas instituciones jurídicas y políticas que puedan resolver nuestros problemas. En otras palabras, debemos, desde nuestra condición y herencia europea, utilizar las herramientas que el viejo continente nos ha legado para resolver nuestras inquietudes. Si tenemos en cuenta esto, nos resulta más clara la exposición de las *Reflexiones*, en particular el capítulo titulado “La enseñanza del positivismo”; como instancia, el positivismo es un capítulo del devenir de la humanidad. Ese capítulo ha de ser superado por un nuevo ideal, y este no puede partir de otro lugar que de Latinoamérica<sup>16</sup>.

Ahora bien, este nuevo ideal debe asentarse en distintos pilares: el Estado, la educación y la justicia. En ellos, el común denominador ha de ser la transmutación de valores y la colocación del pueblo como figura y actor central; así es como la democracia, la justicia y la educación deben propender a exaltar las condiciones del pueblo.

<sup>16</sup> “El texto en su totalidad incita a una revisión de la historia latinoamericana, dentro de la historia occidental, pero realizada desde Latinoamérica y para Latinoamérica. Tal revisión, afirma Taborda, implica depuración, innovación, recreación de nuestras instituciones políticas, morales, religiosas, económicas, educativas, etc”. Guillermo Maldonado, “Saúl Taborda, Reflexiones sobre el ideal político en América”, *Cuyo, Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 28, n. 1, 2011, pp. 137-139.



Si bien nos encontramos con trabajos sobre su producción, los aportes sobre *Reflexiones* son escasos. Entre ellos destacamos, sin duda, lo expuesto por Carlos Casali en su libro *La filosofía biopolítica de Saúl Taborda*, donde plantea que ya en 1918 se puede observar el programa del planteo intelectual de Taborda.

### **Rectificar a Europa**

Este el título de uno de los capítulos de las *Reflexiones*. Allí se advierte con claridad el espíritu del libro. Debemos a Europa el habernos dado la civilidad y los hábitos del mundo moderno. Pero su labor ha finalizado. La Gran Guerra del '14 dejó en evidencia la crisis y defunción de los valores occidentales. Le corresponde a la América dotar al mundo civilizado de nuevos valores, sin negar el pasado pero superándolo. Es importante señalar esto porque el cuestionamiento de Europa no se da en un plano de rechazo total sino, más bien, de incorporación. Por ejemplo, en la ciencia. Taborda considera que “la ciencia [...] no es más que una constante y reflexiva rectificación de la experiencia”<sup>17</sup> debe ser una de las piedras medulares en la cual se asiente la corrección de los valores occidentales encarnados por América. Europa sembró el camino de su ruina que terminó en la Gran Guerra, y por lo tanto, ha fracasado. Le compete a América, en esta circunstancia, guiar al modelo y plasmar nuevos valores del mundo civilizado. Siguiendo esta línea, la descripción racial y su fundamentación biologicista sostenida por el positivismo, y que observamos en el caso de José Ingenieros, queda de lado.

“[...] a despecho de la noción científica según la cual la evolución ontogenética reproduce en el hombre la evolución filogenética que un organicismo fatalista aplica negativamente a la vida de los pueblos, las antiguas colonias americanas pueden y deben rectificar a Europa. Europa ha fracasado. Ya no ha de guiar al mundo. América, que conoce su proceso evolutivo y así también las causas de su derrota, puede y

<sup>17</sup> Saúl Taborda, *Reflexiones sobre el ideal político de América Latina*, Bs As., Grupo Editor Universitario, 2006, p. 123.

debe encender el fuego sagrado de la civilización con las enseñanzas de la historia”<sup>18</sup>

¿Qué es aquello que heredamos de Europa de manera positiva?

Fueron sus hijos, quienes sembraron nuestro suelo de ciudades y las ciudades de colegios y universidades. Fueron sus hijos quienes nos enseñaron a arar nuestras llanuras, a cuidar nuestros ganados y a sangrar las arterias de oro y plata de los Andes. Fueron sus hijos quienes nos trajeron la industria y el comercio y con ellos la conciencia de nuestra personalidad y el designio seguro de afirmarla en el tiempo y el espacio. Fueron sus hijos quienes nos dieron el tesoro inapreciable del idioma, Santo Grial en cuyo cáliz América ha bebido el licor maravilloso del arte y de la ciencia. Justo es reconocer el beneficio recibido y justo es agradecerlo<sup>19</sup>.

Este legado que Taborda destaca como positivo confronta con los vicios y fallas que Europa nos endosó. La conquista de América no se debe a factores espirituales sino a la búsqueda de productos y riquezas, es decir de colonias. América es y seguirá siendo, sostiene Taborda, colonia de Europa en tanto y en cuanto la cultura de nuestro continente siga siendo un fiel reflejo del viejo mundo. Resulta interesante destacar este aspecto porque se intuye que para Taborda la emancipación americana radica en la cultura. De allí la apelación a la ciencia que, como mencionamos, radica su método en la experiencia. Y esta, a su vez, ha señalado a Europa como ímproba de seguir marcando el rumbo de la civilización.

El carácter americanista de Taborda no se plantea en términos de ruptura con occidente, o mejor, con la cultura europea. Esto ya lo ha señalado Casali: “aquí prevalece la opción por la continuidad de un linaje civilizatorio de corte más bien ilustrado y racionalista que germinó en Europa y que, dadas ciertas

<sup>18</sup> *Ibíd.*, p. 121.

<sup>19</sup> *Ibíd.*, p.122.

características de su humus social, no puede desarrollarse allí. América podría ofrecer un nuevo suelo”<sup>20</sup>.

Sin duda, la obra de Taborda, y en particular *Las reflexiones*, representan un punto de inflexión en el pensamiento americanista. La mirada de Taborda parece redescubrir un nuevo horizonte. Más americano, y menos colonial.

<sup>20</sup> *Ibíd.*, p. 35.

# El nacionalismo de Lugones: entre la crisis del orden conservador y la génesis de una nueva etapa histórica

*Héctor Muzzopappa*

## 1. Introducción

### I

En el mismo período en que en el Ejército se desarrolla la doctrina de la Nación en Armas, se va produciendo en la Argentina una transformación del plexo de ideas que fueron sustento y legitimación del Estado liberal de Derecho, ese ciclo que la literatura denomina “el consenso del 80” y que se expresó políticamente en el orden conservador. Pero si en el ejército ese cambio se registró en el marco de la producción de su doctrina interna, la otra transformación tendrá lugar en el ámbito del espacio público.

En este otro proceso se produce una mutación de sentido en las ideas de las clases dominantes; allí podemos observar que las certezas liberales que fueron hegemónicas en la segunda mitad del siglo XIX entran en crisis para dar lugar a una corriente que reproduce las ideas que surgen en Europa como producto de la Gran Guerra. Ese hecho, que porta todos los caracteres de un acontecimiento fundacional, se constituye en un eje ordenador, dador de sentido. Y así como ocurrió en el seno del ejército, en donde la Gran Guerra dio sustento a la doctrina de **La Nación en Armas**<sup>1</sup>, en el campo de las ideas políticas del consenso del 80 dará lugar a la crisis de las ideas liberales y a la irrupción de las doctrinas nacionalistas. En ellas puede advertirse, en clara contraposición con el optimismo del progreso racionalista de la era liberal

<sup>1</sup> Ver nuestra investigación al respecto *Los orígenes del paradigma peronista. I. La Nación en Armas*, Documento de Trabajo, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad Nacional de Lanús, Remedios de Escalada, 2021: 3-34.

decimonónica, una orientación pesimista, en donde las doctrinas del **deber ser** humanitarista, cosmopolita y universalista ceden ante el realismo de la guerra y el particularismo.

La Argentina comienza a ingresar en la temporalidad del *estado de guerra*. Son los efectos del “Estado total”, que surge hacia fines del siglo XIX, como producto del enfrentamiento inter imperialista de las potencias europeas, que abandonan la filosofía del libre comercio –el intercambio de mercancías e intercambio de opiniones, base de la doctrina liberal– por la lógica de la guerra. Los Estados ingresan en un antagonismo al que concurren todas sus fuerzas interiores, las que componen la “sociedad civil”, que abandona la filosofía del intercambio universal para alinearse junto al Estado como una fuerza combatiente más.

## II

Todas esas transformaciones pueden ordenarse según su origen; aquellas que provienen de acontecimientos internos y las que provienen de influencias externas.

Desde la perspectiva de esta investigación y de los hechos recogidos, el punto nodal en torno del cual se organizan las transformaciones es la Primera Guerra Mundial. Este sería nuestro tiempo eje<sup>2</sup>.

Los acontecimientos propios de la Argentina que habrían originado el ingreso de nuevas ideas serán sintetizados por los portadores de las nuevas ideas, los nacionalistas, según tres acontecimientos: la irrupción de la era de las masas, debido a la ley Sáenz Peña de 1912 que permitió el acceso de Yrigoyen en 1916 al gobierno, la Reforma Universitaria de 1918 (“que habría

<sup>2</sup> Utilizamos este concepto tomado de Karl Jaspers, *Origen y meta de la historia*, I, 1, Madrid, Alianza Universidad, 1980: 19-44.

de contribuir a la formación de las «élites» izquierdistas”) y las rebeliones de la Semana Trágica<sup>3</sup>.

El prólogo a estos hechos radica en una de las consecuencias no deseadas del modelo del 80, la inmigración, que con su volumen e incidencia social y cultural, alteró las bases de la vida argentina. Esa transformación ya puede verse enunciada desde fines del siglo XIX y principios del XX, en donde se registran las primeras manifestaciones del nacionalismo. También allí ya puede observarse la influencia de las ideas europeas, las francesas, en particular, dada la tradicional dependencia argentina al respecto.

El tradicionalismo francés, originado en la derrota de 1871, y el español, originado en la derrota de la guerra de Cuba de 1898, contribuirán a configurar el aparato conceptual de un nacionalismo ante el cual Ricardo Rojas tempranamente señaló la paradoja de una posición política que pretendía la afirmación de la nacionalidad fundada en una ideología extranjera<sup>4</sup>.

Las primeras formulaciones de las ideas nacionalistas surgen alrededor del Centenario. Quienes se habrían de erigir como autores del movimiento que las expresó, reconocieron a Manuel Gálvez como promotor, lo que no carece de sustento conceptual<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> C. Beccar Varela, C. F. Ibarguren, et alia, *El Nacionalismo: una incógnita en constante evolución*, Comisión de Estudios de la Sociedad Argentina de Defensa de la Tradición, Familia y Propiedad, Buenos Aires, 1970, p. 22.

<sup>4</sup> R. Rojas, *La Restauración nacionalista*, Bs. As., Peña Lillo, 1971, p. 47. Posteriormente, también Lugones ve en el nacionalismo “imitación de una mala cosa europea”. *La Vida Literaria*, N. 1, julio de 1928.

<sup>5</sup> En *El diario de Gabriel Quiroga*, Gálvez testimonia que el uso del término “nacionalismo” le fue sugerido por la lectura de la obra de Ricardo Rojas; allí, en donde aparece el término “nacionalismo”, él había escrito inicialmente “tradicionalismo”. Manuel Gálvez, *El diario de Gabriel Quiroga*, Bs. As, Taurus, 2001, p. 5. Con ese cambio, Gálvez introdujo una mutación de sentido en el término “nacionalismo”. Hemos tratado la cuestión en el capítulo 3: El nacionalismo de Rojas y Gálvez, de este libro. Allí establecimos la diferencia esencial en cuanto al uso del

La producción de Leopoldo Lugones en la constitución de ese movimiento es fundamental. Todos los desarrollos al respecto encuentran en él a un promotor y a su más claro expositor teórico, ya que no solo se presenta como expresión de esa ideología, sino también como testimonio de la crisis y transición del régimen conservador hacia la nueva concepción. La importancia de Lugones radica en que en él, tal vez como en ningún otro, se expresa con claridad el proceso de descomposición de las certezas que sostuvieron el modelo del 80, y la transición hacia las nuevas, que habrán de expresarse en el ciclo del nacionalismo, como exacerbación del conservadorismo final.

Lugones no es solo un promotor del movimiento; es también reconocido como figura originaria, instauradora y punto de referencia: “su actividad y evolución intelectual inciden vigorosamente en la vida argentina y explican el surgimiento del nacionalismo”<sup>6</sup>.

Así lo testimonia uno de sus miembros e historiador, proclamando

“...la enorme influencia que sobre nuestras mentes y voluntades [...] tuvo [...] Leopoldo Lugones. [...] Así, pues: de «fascistas» teníamos muy poco [...] los jóvenes revolucionarios [...] de la generación del 30. Éramos, en cambio –eso sí– ‘lugonianos’ hasta la médula en aquellos lejanos tiempos de ‘La Nueva República’”<sup>7</sup>.

### III

El pensamiento político de Leopoldo Lugones que se desarrolla con posterioridad a su etapa liberal está construido sobre la materia de un tiempo histórico inscripto en el **estado de guerra**. A lo largo de sus trabajos

término entre Manuel Gálvez y Ricardo Rojas, que la bibliografía al respecto ha identificado, según nuestra investigación, erróneamente. El de Ricardo Rojas nada tiene que ver con el nacionalismo que se desarrollará en los años 20.

<sup>6</sup> E. Zuleta Álvarez, *El nacionalismo argentino*, Bs. As., La Bastilla, 1975, p. 103.

<sup>7</sup> Federico Ibarguren, *Orígenes del nacionalismo argentino. 1927-1937*, Bs. As., Celcius, 1969, pp. 12 y 14.

posteriores a la Gran Guerra expone la dramática conciencia que experimenta el derrumbe de su creencia liberal. Como suele acontecer con los conversos, lo hace afirmando reiteradamente, y con exagerada pasión, los principios de su nueva fe y la impugnación de los viejos. Nada hay en ese pensamiento que no esté configurado a partir del estado de guerra que se incubaba en Europa hacia fines del siglo XIX y que florece trágicamente en el período 1914-1918.

El estado de guerra que determina la etapa histórica vivida por Lugones se inscribe conceptualmente en aquel que describe Hobbes dentro del estado de naturaleza<sup>8</sup>.

En el proceso de cambio que se observa en la cultura y el régimen político argentino a partir de la Gran Guerra, Leopoldo Lugones no solo ocupa un lugar destacado, sino que la evolución de sus ideas constituye el epítome de todo un ciclo histórico; en él se registra tanto su comunión y apología del orden liberal decimonónico, como su crisis, impugnación y transfiguración final.

En 1922 aún permanece dentro del campo de las ideas liberales, que se expresa en la contraposición de mundo liberal y militarismo de la barbarie germánica; pero ya ahí se observaría un “período de fatiga ideológica” respecto de aquellas ideas<sup>9</sup>. En los artículos de la *Organización de la paz* la contraposición comienza a desplazarse hacia un modelo en donde el comunismo ruso y aliados comienzan a ocupar el lugar de la barbarie germánica derrotada. Pero ese cambio no es solo el reemplazo de un enemigo

<sup>8</sup> “Pues la guerra no consiste solo en batallas, o en el acto de lucha; sino en el espacio de tiempo donde la voluntad de disputar en batalla es suficientemente conocida. Y, por tanto, la noción de *tiempo* debe considerarse en la naturaleza de la guerra, así como está en la naturaleza del clima. Pues así como la naturaleza del mal tiempo no está en un chaparrón o dos, sino en la inclinación hacia la lluvia de muchos días en conjunto, así la naturaleza de la guerra no consiste en el hecho de la lucha, sino en la disposición conocida hacia ella, durante todo el tiempo en que no hay seguridad de lo contrario”. Hobbes, *Leviatán*, Madrid, E. Nacional, 1979, cap. XIII, pp. 224-225.

<sup>9</sup> T. A. Conil Paz, *Leopoldo Lugones*, Bs. As., Huemul, 1985, p. 288.



por otro, sino también el deslizamiento hacia un nuevo espacio de referencia y de pertenencia.

## **2. La crisis y el giro**

El período en que se produce la inflexión radicaría en su viaje a Francia entre abril y septiembre de 1921<sup>10</sup>.

Tres factores pueden ser señalados como determinantes de la nueva posición de Lugones:

1. la experiencia de la guerra –el “Estado total”, el sometimiento del poder civil al militar, y la institución del poder militar como astro dominante del sistema político y social, tanto en Inglaterra y Francia como en Alemania.
2. la revolución científica
3. La prolongación del radicalismo en el gobierno<sup>11</sup>.

La experiencia de la Gran Guerra aparece en sus escritos como la razón de su notable mutación; en ella se han derrumbado no solo todas las certezas liberales, sino el íntegro paradigma que las venía sosteniendo desde hacía más de un siglo. Se ha señalado que en la constitución de su giro no deberían acreditarse solamente los hechos de la Gran Guerra, sino también el radical cambio de las ideas científicas que sostenían las creencias. Su biógrafo Conil Paz sostiene que la mutación de sentido que provocaron en sus ideas los hechos de la guerra fue acompañada por el cambio que introdujo la revolución de la física de Einstein, pues Lugones sostenía que el dominio de las ciencias

<sup>10</sup> A. Conil Paz, *Leopoldo Lugones* cit., p. 285.

<sup>11</sup> Es necesario señalar que a pesar de que Lugones rechaza íntegramente al radicalismo, con Alvear se produce un cambio total en la actitud del gobierno hacia las fuerzas armadas. Esto se expresa en el gesto presidencial de concurrir, como primer acto de gobierno, a la cena del Círculo Militar, y en el nombramiento de Agustín P. Justo como Ministro de Guerra, quien abre el período de hegemonía política de las fuerzas armadas, proceso dentro de la cual se inserta de modo militante Leopoldo Lugones.

otorgaba “el criterio racional y científico, si el que no es posible la libertad”. En consecuencia, “puede afirmarse que en el célebre giro copernicano de su ideología política...tuvieron decisivo ascendiente la variaciones sufridas en el campo de la física y de la filosofía”<sup>12</sup>.

### Las conferencias del Coliseo

La expresión pública de su nueva concepción se producirá durante el invierno de 1923; entre el 6 y el 17 de julio pronunciará las famosas cuatro conferencias del Coliseo<sup>13</sup>. A partir de allí, Lugones ira desplegando sostenidamente su nueva concepción.

En la primera conferencia, titulada “Ante la doble amenaza”, Lugones anuncia el programa que llevará a cabo. En él intentará cumplir con su objetivo fundamental: introducir a la Argentina en *el tiempo histórico del estado de guerra*, que hemos señalado más arriba, y proponer un plan para enfrentarlo. El tema se introduce denunciando que un “peligro [...] se cierne sobre la patria”; “y el primero y mayor es el de la paz armada a la cual hemos entrado ya”<sup>14</sup>. La razón de ese hecho reside en la conducta expuesta por Brasil y Chile en la Quinta Conferencia Panamericana celebrada en 1923, en donde, actuando de consuno, acusaron a la Argentina de iniciar la paz armada. Y la Argentina, dada la situación de sus fuerzas armadas, exhibe un alto grado de vulnerabilidad. Esta es la primera amenaza.

“La segunda amenaza está constituida por la invasión extranjera que padece el país, compuesta por inmigrantes socialistas y comunistas. Estos, paradójicamente, sostienen posiciones pacifistas y de desarme, mientras que en la Rusia soviética llevan a cabo una política militarista y agresiva. Las huelgas y actos de violencia ejercidos por ellos ponen

<sup>12</sup> A. Conil Paz, *Leopoldo Lugones* cit., pp. 281, 351 y 356.

<sup>13</sup> Leopoldo Lugones, *Acción. Las cuatro conferencias patrióticas del Coliseo*, Bs. As., A. De Martino, 1923.

<sup>14</sup> Leopoldo Lugones, *Acción*. cit., p. 8.

de manifiesto ‘el programa del maximalismo ruso’ para engendrar la guerra civil que será el instrumento de la revolución social”.<sup>15</sup>

“Por ello, en presencia del doble peligro, es necesario declarar que tenemos que exaltar el amor de la Patria hasta el misticismo, y su respeto hasta la veneración.

Ello es necesario ante la militancia agresiva de los extranjeros que quieren convertirla en una colonia experimental del soviét. Es necesario limpiar el país; la deportación de los extranjeros perniciosos a sus países de origen es un reclamo de la conciencia nacional”<sup>16</sup>.

La segunda conferencia está dedicada a ampliar su exposición sobre la amenaza externa.

“En la pasada [5<sup>a</sup>] Conferencia Panamericana de Chile [de 1923], cuyo tema era el desarme propuesto por Chile, ha servido para enterarnos del armamento intenso de Chile y Brasil, países limítrofes, en una política de concordancia que no tiene explicaciones, ya que estos dos no tienen ni fronteras comunes ni intercambio económico directo. Ello tiene que preocuparnos, porque quedamos entre medio de dos países puestos en estado de paz armada, en el más absoluto aislamiento continental.

Habiendo Chile propuesto el tema del desarme, que es una operación diminutiva, adhiere a la propuesta brasileña de aumento del tonelaje de alto bordo, lo que transforma la propuesta de minuendo en una de [crescendo]<sup>17</sup>. Y no se proponen armas defensivas, sino ofensivas. Ante esta actitud, Argentina sostiene la existencia de una paz armada, cosa que es negada por ambos países”<sup>18</sup>.

<sup>15</sup> Leopoldo Lugones, ob. cit., p. 14.

<sup>16</sup> *Ibíd.*, p. 17.

<sup>17</sup> *Ibíd.*, Segunda conferencia, p. 30 ss.

<sup>18</sup> Los delegados chilenos presentaron una propuesta de reducción de armamentos que despertó gran interés público. Brasil presentó entonces una moción fijando el límite de tonelaje de barcos de guerra en 80.000 toneladas, lo cual fue aceptado por Chile. La Argentina replicó con una contrapropuesta de 55.000 toneladas, considerando que

“Tanto Brasil como Chile han aumentado notoriamente sus presupuestos de defensa.

El triunfo de la tesis brasileña con el apoyo de Chile, ha impuesto la paz armada, con la aquiescencia de los Estados Unidos. Todo esto no es más que consecuencia de la decisión brasileña de haber intervenido junto a las potencias de la Entente en la Primera Guerra Mundial<sup>19</sup>. He ahí el secreto de nuestra reciente derrota en la [5ª] Conferencia Panamericana, donde la más leve insinuación norteamericana hubiese cambiado las cosas<sup>20</sup>. Los EE.UU. nos consideraban nación casi enemiga.

Es necesario recordar, además, que late aún en Chile el conflicto no resuelto por el Beagle y la quimera de la posesión patagónica.

La Argentina está totalmente aislada, en medio de la amenaza de la alianza entre Chile y Brasil”<sup>21</sup>.

La tercera conferencia está dedicada a descalificar el régimen democrático, al que identifica con la demagogia, y a denigrar la inmigración, a la que vincula con la degeneración y abyección de la sociedad. Su diagnóstico tiene ribetes xenofóbicos.

Chile se estaba colocando deslealmente del lado de Brasil. Según el ministro británico en Chile, la proposición argentina no sólo hacía imposible a Brasil adquirir un tercer barco, sino que también evitaba que Chile adquiriera un segundo. El delegado chileno, como secretario de la comisión abocada al tema propuso aceptar la propuesta brasileña y someterla a la consideración de otras delegaciones, pero esta vez Brasil se opuso. *Historia general de las Relaciones Exteriores de la República Argentina. La cuarta fase (1918-1930)*. <http://www.argentina-ree.com/8/8-041.htm>.

<sup>19</sup> Aquí Lugones trae a la memoria sus artículos en contra de la neutralidad en la guerra, sosteniendo que la consecuencia de esa posición fue el aislamiento de la Argentina.

<sup>20</sup> Leopoldo Lugones, ob. cit., Segunda conferencia, p. 36.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, p. 41.

“Dada la situación de peligro que la paz armada nos plantea, ha llegado el momento de saber si nos decidimos por el colectivismo internacionalista [...] o si nos reintegramos vigorosamente a la Patria”<sup>22</sup>.

Para ello es necesario reforzar el patriotismo, acometiendo un programa de disciplina nacional, pues la República se encuentra “postrada por una plaga espantosa”, que es “el electoralismo o la demagogia legal”<sup>23</sup>.

Éste trata de poner a la masa votante a sueldo más o menos disimulado, invirtiendo en ese objeto los recursos del país.

Todas las calamidades que sufre el país son consecuencia de este régimen; una de las peores es la inmigración. La inmigración descontrolada, que incorpora al país anormales, criminales y viciosos, “compromete en forma gravísima la salud futura de la raza”<sup>24</sup>.

“Los revoltosos han sido en su propio país los derrotistas o los desertores. Y una guerra en nuestro país les daría la oportunidad de traicionarnos. Los preferidos para la traición somos nosotros, los afectados por el electoralismo demagógico, que desorganiza y corrompe”<sup>25</sup>.

“La inmigración que recibimos está constituida en gran parte de la inmigración rechazada por los Estados Unidos, elementos antisociales, enfermos, anormales, viciosos, aventureros, que envían acá los interesados en hacer de nuestro país “una espuerta de basura humana y un hospicio internacional”<sup>26</sup>.

<sup>22</sup> *Ibíd.*, p. 46.

<sup>23</sup> *Ibíd.*, p. 47.

<sup>24</sup> *Ibíd.*, p. 58.

<sup>25</sup> *Ibíd.*, p. 59.

<sup>26</sup> *Ibíd.*, p. 54.

“Se calcula en 50 mil la cantidad de malhechores, de los cuales la mayoría es extranjera. También son hijos de extranjeros los niños abandonados, almácigo de delincuencia. Extranjeros son la mayoría de los mendigos, los delincuentes encarcelados y la burocracia de algunas reparticiones. Los hospicios albergan un 50% de extranjeros. El número de dementes extranjeros internados en los hospicios del país durante los últimos cinco años, es constantemente superior al de argentinos”<sup>27</sup>.

“La situación presente no es responsabilidad de ningún partido exclusivamente. “Proviene del sistema, cuya apreciación racional debemos hacer, no por su teoría, sino por sus frutos. [...] Ni eso es tampoco democracia, sino igualitarismo vil: falsificación de la «noble igualdad» que proclama nuestro Canto glorioso. [...] ¡Es el caso de optar, señores, entre el sufragio y la Patria!”<sup>28</sup>.

El tema de su cuarta y última conferencia será el programa con el que intentaría revertir la decadente situación.

Su programa contiene nueve secciones; cinco de ellas contienen medidas que podrían clasificarse como propuestas “positivas”: “Administración Pública”, “Economía nacional”, “Trabajo”, “Asistencia Social” e “Instrucción Pública”; cuatro, de contenido claramente represivo: “Orden Público”, “Extranjeros”, “Constitución” y “Patria, honra, valor”, en donde se articulan las medidas para concluir con el “régimen demagógico” y su consecuente anarquía.

Es necesario notar que ese programa carece de medidas económicas fundamentales, pues todas ellas se resumen en:

- Presupuesto basado en el impuesto sobre la renta, con sobrecargo especial para los inquilinatos y latifundios;

<sup>27</sup> *Ibíd.*, p. 57.

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 60.

- Impuesto sobre los depósitos bancarios;
- Organización del crédito industrial;
- Estímulo a la minería y a la metalurgia.

Lugones permanece dentro del modelo agroexportador, y a pesar de que algunas de sus críticas habrían insinuado sus límites, en modo alguno avizora la salida hacia una sociedad industrial. El “Estímulo a la minería y a la metalurgia” no es más que la asunción de las demandas que lleva adelante el ejército<sup>29</sup>.

El otro indicio es su propuesta sobre la Instrucción Pública: su horizonte normalista tradicional queda claramente expuesto en su concepción de la Universidad, que no va más allá del de la Reforma Universitaria. Aunque opositor a ella, permanece dentro de sus principios; sus propuestas son del mismo tono que los de la Reforma: cómo se distribuye el poder institucional. Pero el paradigma epistemológico de la educación que estructura el sistema universitario permanece incólume. No hay una sola palabra de cuestionamiento a la monopólica universidad de abogados y médicos. Tampoco recoge su paso por los principios transformadores de la administración de Osvaldo Magnasco. Hay aquí una prueba de que su participación en ese revolucionario proyecto fue meramente externa, de adhesión partidaria, más no conceptual.

Pero la cuestión más importante y notoria es que, a pesar de las medidas represivas y excluyentes ya señaladas, la orientación de gran parte de sus propuestas se inscribiría dentro de las que introducirá el Estado Social. En efecto, se extiende en una batería de medidas que no solo mejorarían las condiciones del trabajador, sino que, traspasando los marcos del Estado Liberal de derecho, contempla la constitución de organismos tripartitos de Estado, empresarios y trabajadores para la gestión económico-social. Así, se

<sup>29</sup> Llama la atención que, dentro de las medidas correspondientes al rubro “Trabajo”, se encuentre la supresión de las industrias del Estado, excepto el Correo, y el arrendamiento de ellas a sociedades obreras o capitalistas nacionales.

observa la fijación de la jornada máxima de trabajo; seguro, retiro y jubilación de todo trabajador asalariado, mediante el aporte proporcional del trabajador, el capitalista y el Estado; organización de juntas de patronos y de trabajadores que reglamenten lo anterior y administren las instituciones creadas al efecto. Creación del Consejo Nacional del Trabajo con delegados de las juntas, para resolver las apelaciones y cuestiones de higiene social.

A todo ello debe agregarse sus propuestas de Asistencia Social, consistentes en Protección a la maternidad mediante el suministro de trabajo a los padres, asistencia anteconcepcional y prenatal. Protección a la infancia abandonada y delincuente. Instalación de juntas permanentes de control de precios de artículos primera necesidad. Maternidades y seguro hospitalario para el trabajador y su familia.

Finalmente, tratará las medidas represivas que demarcarán el continente nacional. Además de señalar las medidas de orden público, se extenderá claramente en su contienda con la inmigración, introduciendo medidas para su regulación y control. Propondrá una Guardia Nacional voluntaria, una institucionalización de la Liga Patriótica, que funcionará como la extensión social del Ejército y la Armada. Todo ello dentro de un código de ética signado por los principios de un nacionalismo xenófobo.

Pocos días después de sus conferencias del Coliseo, publicará en *La Nación* una extensión de sus nuevas ideas, titulada “El fracaso ideológico”.

Lugones es un hombre con una densa formación conceptual, tanto histórica como ideológica, y comienza remitiendo a la estructura de la historia universal (la europea occidental) el acontecimiento constituido por las consecuencias de la Primera Guerra Mundial.

Educados en la paradoja cristiana de que el mal engendra el bien –afirma– creímos que la Gran Guerra engendraría la Paz, y con ella la afirmación de los valores de libertad, que según su prédica de penguerra, se fueron desarrollando durante el siglo XIX por obra de los países rectores de la civilización: Francia,



Inglaterra y EE.UU. Sin embargo, los hechos no han verificado tal diagnóstico, sino todo lo contrario. No se han asentado los principios liberales, sino los democráticos.

Para Lugones la democracia moderna es el gobierno de los peores, y el socialismo su degeneración progresiva, a diferencia de la democracia antigua, la pagana, que consistió en otra cosa: en haber puesto todas sus aptitudes al servicio del bien común.

“En la transfiguración socialista de la democracia hemos visto empeorar por doquier el sistema bajo la forma de una burocracia monstruosa que transforma la Administración en comensalía del Estado, y el gobierno popular en autofagia, mientras llega la dictadura del proletariado, que según nos lo revela el experimento ruso, comporta lisa y llanamente el pillaje de la civilización”<sup>30</sup>.

La ideología socialista se funda en los criterios pseudo científicos de Lamarck y Darwin: la evolución es un plan escalonado hacia la perfección de los seres cuyo ejemplar último es el hombre. De allí nació un nuevo determinismo histórico y finalista, el progreso humano, del cual el socialismo es el último resultado actual. Ello es complementado por otras teorías, todas ellas conducentes hacia una nueva forma de auto idolatría humana.

“Con todo, hasta el experimento decisivo de la guerra y sus consecuencias, el progresista había logrado mantenerse, organizando los prejuicios y lugares comunes de la historia elemental”<sup>31</sup>.

Pero la ciencia experimental ha venido demostrando que la evolución de las especies no se produce de acuerdo a una escala progresiva, que no existen ni la gravitación universal ni los espacios y tiempos absolutos, que el hombre

<sup>30</sup> Leopoldo Lugones, “El fracaso ideológico”, *La Nación*, 08/08/1923, p. 1. Subrayado nuestro.

<sup>31</sup> *Ibíd.*, p. 1.

participa de los fenómenos que estudia no como un espectador privilegiado, sino como un mero factor.

“Y en cuanto a la historia, que el análisis más apropiado de los hechos no revelaba la integridad de la famosa “curva del progreso”, siquiera fuese ella en espiral o de “regresiones aparentes”, sino una sucesión de ciclos lógicamente incomprensibles, o sea de estados parciales de civilización alternados con otros de barbarie.

*Ha desaparecido, pues, el privilegio finalista que nuestra lógica nos atribuía en la evolución natural, y de ella resulta lo que realmente es: una organización de nuestras ideas. Una cosa puramente humana y nada más que esto.*

*De aquí que es quimérico especular sobre el objeto de la vida”<sup>32</sup>.*

Estos descubrimientos se proyectan sobre una concepción de la historia

“En cambio, la historia y la observación han restablecido la vigencia de la llamada ley de periodicidad descrita por el vaivén del péndulo, y según la cual todos los fenómenos consisten esencialmente en una acción y una reacción proporcionales entre sí. Cuando falta la proporción, el fenómeno acaba o se transforma en otro que la restablece. [...] De tal suerte, la oscilación extrema hacia el liberalismo señala el comienzo de la reacción autoritaria”<sup>33</sup>.

La fe y el escepticismo son las dos únicas posiciones posibles en la actualidad, por lo tanto, el objeto de la vida resulta racionalmente incomprensible.

<sup>32</sup> Leopoldo Lugones, “El fracaso ideológico” cit. Años más tarde, precisará: “Todo avance es un desplazamiento relativo a tal o cual punto de referencia en constante movimiento a su vez. [...] la evolución de las especies no es la ley de la vida, sino una entre varias. La escala de los seres, con el hombre como peldaño superior, es una idea teológica”. Lugones, ob. cit., p. 1. Subrayado nuestro.

<sup>33</sup> Leopoldo Lugones, *El Estado equitativo*, Bs. As., La Editora Argentina, 1932, pp. 8 y 9.

“Fracaso lógico, en la ocasión, es también fracaso ideológico”, La democracia y el socialismo, construcciones lógicas a su vez, padecen el mismo descrédito del instrumento constructor. La facilidad con que van cayendo, al empuje de minorías audaces, prueba que estaban ya espiritualmente derogadas. Correspondían al estado ideológico característico del siglo XIX. La guerra ha sido el desenlace fatal de la civilización cristiana, como entidad moral, se entiende, y la democracia es un producto cristiano. Un absoluto más: el de la soberanía del pueblo, que se desvanece como los otros. **Y en consecuencia, un relativismo más que se impone: el del individuo superior en un momento dado. Y que lo esencial es el individuo dotado de una superioridad eventual lo comprueba la eficacia de personajes mediocres, como Lenin y Primo de Rivera para encabezar movimientos enormes**”<sup>34</sup>.

Y así, “el mundo vuelve al imperio de la fuerza armada”.

“El primer deber actual de toda Nación es ponerse tan fuerte como pueda. Fuerte en todos los órdenes, desde la fábrica al arsenal y desde la escuela al cuartel. Porque dado lo va ocurriendo, cada uno puede verse, ya o mañana, en **situación de bastarse o de combatir**. El bombardeo de Corfú ha enterrado a la Liga de la Naciones, última esperanza de los débiles.<sup>35</sup> La Liga es también una creación cristiana, concebida por un idealismo cristiano apóstol de la democracia y el progresismo”<sup>36</sup>,

Quien manda ahora es el Comité ejecutivo de las grandes potencias. En este proceso corresponde a la Rusia maximalista poner en funcionamiento el

<sup>34</sup> Leopoldo Lugones, “El fracaso ideológico”, p. 2. Subrayado nuestro.

<sup>35</sup> La armada italiana bombardeó Corfú ante la negativa de Grecia de cumplir con las reparaciones exigidas por el gobierno de Mussolini por el asesinato de los cuatro miembros (todos italianos) de la Comisión mediadora de límites entre Albania y Grecia. Los nacionalistas griegos acusaban a la Comisión de parcialidad a favor de Albania. La Liga de las Naciones se mostró impotente para intervenir en el conflicto.

<sup>36</sup> Leopoldo Lugones, “El fracaso ideológico” cit., p. 3. Subrayado nuestro.

nuevo principio, sustituyendo al igualitarismo mayoritario por el concepto de potencia, lo mismo que ha hecho la reacción fascista.

En Rusia han vuelto todas las lacras que parecían haber desaparecido: el pillaje, el bandolerismo. En cambio en España, el pueblo ha visto mejorar su condición de vida en pocos días, por haber controlado a políticos y burócratas. En los EE.UU. vota el nueve por ciento de la población, con lo que la mayoría se constituye con el cinco por ciento de la población.

Entre nosotros todo es mucho peor.

“Nuestra democracia es una desvergüenza. La demagogia electoralista en que ha venido a dar su gobierno –oposiciones inclusive– despilfarra con tal vigor, que no bastando la renta del país, se lo endeuda con un déficit monstruoso.

[...]

El experimento de la guerra, fenómeno mucho mayor que la caída del Imperio Romano [...] comprueba la falacia del progresismo.

[...]

Ni nos encaminamos a la paz, ni la fuerza ha cedido ante la razón. [...] No hay escalas ni determinismos, ni tales estados universales o absolutos. El relativismo se interpone en todas las ramas del saber, con una rapidez tan grande como la del conflicto y sus consecuencias. Hemos regresado a las emanaciones en física, al creacionismo cíclico en biología, al empirismo en política y en historia. [...] Ebríos de lógica habíamos olvidado que la fuerza es vida en acción, y esta recobra su preponderancia triunfal [...]”<sup>37</sup>.

En marzo de 1924 reitera y amplía su concepción sobre las consecuencias del cambio científico.

<sup>37</sup> Leopoldo Lugones, “El fracaso ideológico” cit., pp. 3-4.

El mundo anterior al de la guerra estaba sustentado en la creencia del progreso, y el progreso en la teleología finalista. En la constitución de esa creencia fueron determinantes las nociones científicas de “la gravitación universal, el espacio y el tiempo absolutos, la distinción total entre fuerza y materia, conceptos absolutos correspondientes al absolutismo político de la soberanía del pueblo y su instrumento, el sufragio universal”<sup>38</sup>.

Todo ello pertenece a las creencias fundadas en la física de Newton. Pero el mundo newtoniano ha sido desplazado por las evidencias einsteinianas; en el universo no hay espacio, tiempo, peso ni cantidad.

La evidencia científica muestra lo contrario a aquello que el supuesto evolucionista declaraba. La selección natural no es natural sino artificial. Los caracteres adquiridos por los seres que el hombre modifica por las cruces, lejos de persistir, manifiestan una impaciente avidez de retorno. Especies vegetales o animales vuelven al estado salvaje en pocas generaciones. La regresión es la ley. La observación de las experiencias de los últimos años demuestra que las variaciones de las especies son bruscas, y según nuestra lógica, resultan arbitrarias. La vida no tiene definición finalista, fuera de su propia actividad. Lo mismo ocurre con el espacio y el tiempo. No son sino determinaciones subjetivas. El objetivo y el plan del universo son incomprensibles.

“El progreso, como ley de la historia, fue derogado por la guerra. No íbamos, como se creía, hacia la justicia, la paz y la igualdad. El antagonismo de los intereses humanos decidióse, una vez más, por la fuerza. El mismo progreso material, conseguido en la lucha contra el dolor y en la procura del bienestar humano, volvióse instrumento del mal, y contribuyó a la mayor eficacia destructora. La fuerza resultó más necesaria que nunca”<sup>39</sup>.

Y el progresismo continúa fracasando.

<sup>38</sup> Leopoldo Lugones, “La quimera finalista”, *La Nación*, 14 de marzo de 1924, p. 2.

<sup>39</sup> *Ibíd.*

“El finalismo progresista constituye el fracaso ideológico más completo de que haya memoria. [...] La doctrina del progresismo fracasa en la ciencia y en la historia. El empirismo se sobrepone al principismo. Los sistemas lógicos del siglo xix se desbaratan. El culto de la constitución ha concluido. Pacifismo, libertad, igualdad son palabras huecas, o como decía Lenin, perjuicios burgueses’.

La lógica finalista cede ante la realidad de la vida, que es exaltación individual de la pasión, el vigor, el gozo. Deja de imperar por fin el pesimismo de los débiles [...]; el amor enfermizo al incapaz y al contrahecho; el rencor envidioso de los peores. [...] triunfa lo que siempre triunfó: la Vida, que es salud, fecundidad, alegría, en la dionisiaca iniquidad de la hermosura y de la fuerza”<sup>40</sup>

El punto culminante de estas ideas se encuentra en su célebre *Discurso de Ayacucho*, pronunciado el 9 de diciembre de 1924. Allí, después de homenajear a los héroes de la batalla, reiterará su mensaje contra la democracia

“Señores: Dejádme procurar que esta hora de emoción no sea inútil. Yo quiero arriesgar también algo que cuesta decir en estos tiempos de paradoja libertaria y de fracasada, bien que audaz ideología. *Ha sonado otra vez, para bien del mundo, la hora de la espada.*

Así como esta hizo lo único enteramente logrado que tenemos hasta ahora, y es la independencia, hará el orden necesario, implantará la jerarquía indispensable que la democracia ha malogrado hasta hoy, fatalmente derivada, porque esa es su consecuencia natural, hacia la demagogia y el socialismo”<sup>41</sup>.

<sup>40</sup> *Ibíd.*

<sup>41</sup> Publicado en Leopoldo Lugones, *La Patria Fuerte* cit., p. 17.

Es dramático advertir cómo en el transcurso de unos pocos años se registra un cambio radical en la orientación de sus ideas manifiestas –pero no así en la persistencia de un aristocrático espíritu de afirmaciones siempre saturadas<sup>42</sup>.

Estos caracteres permiten la suposición de una decisiva influencia sobre el movimiento cultural y político tradicionalista argentino, asumiendo el papel de profeta de los nuevos tiempos. Sus ideas describen las tendencias de la nueva era que se inaugura. Son pocas las ideas que portara el nuevo movimiento que no hayan sido anticipadas, como veremos, por Leopoldo Lugones: su enunciación sobre el cambio histórico y los caracteres de la nueva era, las definiciones sobre la democracia, la constitución, la ciudadanía, la función de la educación, la misión del ejército, el orden de las relaciones internacionales.

Si bien es cierto que esas ideas residían ya en la orientación de los humores de los notables del fin de siglo, su tarea fue la de elevarlas al orden de los conceptos y publicitarlas, orgánica y sonoramente, hacia un nuevo paradigma.

### **Lugones y los nacionalistas**

A pesar de que gran parte de los nacionalistas reconocieron en él a un mentor y miembro del movimiento, ha sido notado que, curiosamente, Lugones no fue portador de algunos de los caracteres más notorios del movimiento; el nacionalismo se fundamentará sobre los principios del

<sup>42</sup> Hay toda una literatura sobre las volubles opiniones de Lugones. Se ha reiterado que Lugones exhibió posiciones inestables y efímeras. Esto podría afirmarse mientras no se distinga entre lo esencial y lo accidental de su situación vital. Hemos señalado en otros trabajos que los cambios de Lugones se registran en los aspectos fenoménicos, accidentales, de sus opiniones; pero en lo esencial, Lugones siempre estuvo vitalmente situado –desde sus posturas anarco-comunistas hasta las pro fascistas– en el lugar de la *intelligentsia* regente, en el de su pertenencia al “estamento del dominio” de las clases tradicionales. De allí que lo concibamos como un representante ejemplar del ciclo del régimen conservador, desde su auge hasta su derrumbe.

tradicionalismo: la filosofía tomista, la cosmovisión católica, el hispanismo, el recelo ante la ciencia moderna, el antisemitismo y los preceptos de los pensadores de la contrarrevolución.

Sin embargo, un estudio más preciso permitiría afirmar que si bien se sigue afirmando en algunos principios del siglo XIX, en la etapa final de su evolución fue adquiriendo o acercándose a los principios sostenidos por los nacionalistas.

Lugones sigue sosteniendo principios que fueron típicos del ciclo de la organización nacional y la generación del 80: la fe en la ciencia positiva del siglo XIX, su desprecio por España y su descalificación del cristianismo,<sup>43</sup> asentando sus opiniones sobre evidencias de naturaleza científica.

En consecuencia es necesario señalar que si bien el antagonismo político hacia la democracia popular es común a Lugones y a los nacionalistas, el fundamento conceptual de ambos es completamente diferente. Podría afirmarse que él expresa la transición entre los postreros miembros de la generación del 80 y la nueva generación nacionalista. Su culto por Roca y su respeto por Mitre lo atestiguaría.

La diferencia de fundamentos conceptuales y la pertenencia a distintos ciclos históricos queda testimoniada por una nota que Lugones publica en 1928 con el título “El nacionalismo”<sup>44</sup>.

Allí comienza vinculando genéticamente al nacionalismo como “precipitada imitación de una mala cosa europea”, nacida “—entidad y

<sup>43</sup> Lugones expuso a lo largo de su vida su teoría del dogma de obediencia, en el que el catolicismo, la España austríaca de Carlos V y Felipe II constituyen uno de sus componentes esenciales; y fue afecto al individualismo liberal, aun en su período militarista.

<sup>44</sup> *La Vida Literaria*, N, 1, julio de 1928. Reproducido en Allan Metz, *Leopoldo Lugones y los judíos. Las contradicciones del nacionalismo argentino*, Bs. As., Milá, 1992, pp. 123-124.



nombre— durante el bárbaro renacimiento de la persecución antisemita”. Ya aquí se hace manifiesta su primera diferencia con el nacionalismo, la hostilidad hacia el judaísmo. Y a continuación lo caracteriza como una limitación del patriotismo: el “nacionalismo viene a ser el patriotismo transformado en secta política”. Lugones ensaya el establecimiento de dos dimensiones: aquella sobre la cual transcurre la vida del hombre, y otra, en la que se manifiestan las determinaciones accidentales y particulares que surgen en los avatares de la vida: de esta manera, la patria se distingue como:

“la realidad esencial que condiciona la vida entera de una agrupación humana”. Transformarla en nacionalismo, en secta política, “la empequeñece como entidad y la desvanece como objeto. Si la patria fuese una secta o partido, admitiría la negación de su existencia. Ser antipatriota, no resultaría malo sino para esos sectarios o partidarios. Más precisamente porque la patria no es esto, sino aquello, ha podido decirse con verdad que el antipatriotismo no constituye una opinión sino un crimen. Y el mayor de todos porque da contra todos”<sup>45</sup>.

Lugones efectúa una distinción conceptual que aplicará en otras argumentaciones y cuya consecuencia es aquí la descalificación del nacionalismo en boga. La patria es aquella entidad esencial sobre la que se sitúa la vida de los hombres; su negación comporta la negación de las condiciones sobre las cuales transcurre la vida integral de una sociedad determinada. El nacionalismo, en cambio, no es más que un partido, una agrupación particular de ciudadanos con fines determinados, cuya negación carece de consecuencias vitales para una sociedad; es inesencial. Puede ser o no ser, da lo mismo. La patria no puede no ser, pues sería la negación del ser del hombre. Lugones es consecuente con ideas que, como hemos señalado, remiten a un espacio distinto al que se está transitando en los años 20: es el del ciclo del 80 que se resiste a abandonar.

<sup>45</sup> *La Vida Literaria*, N, 1, julio de 1928. Reproducido en Allan Metz, *Leopoldo Lugones y los judíos. Las contradicciones del nacionalismo argentino*, ob. cit., p. 124.

Si bien estas ideas vertebran el espectro de sus opiniones, debemos señalar al respecto el giro que se irá produciendo en la etapa tardía de su pensamiento. En efecto; en el proceso de exacerbación de sus ideas antiliberales fueron apareciendo rasgos que fueron anulando esta diferencia, aproximándolo progresivamente a los argumentos de la nueva generación de nacionalistas. En primer término debemos señalar su actitud ante los judíos. Si bien Lugones nunca ejerció el antisemitismo, considerándolo como “anticristiano”<sup>46</sup> y producto de “una profunda ignorancia”<sup>47</sup>, tachando sus argumentos de “malignos e imbéciles”<sup>48</sup>, sin embargo, encontramos en el *Estado Equitativo* esta declaración

Asistimos a la clausura de la era comercial iniciada con el descubrimiento de América y cuyos tipos principales: el banquero y el parlamentario, hallan como una simbólica encarnación en el israelita, comerciante nato; reacio a la vida rural y a la industria correlativa; carecido de patria y con esto, internacional de suyo; sistematizador y tenaz; astuto y escéptico; intelectualista y tergiversador; acomodaticio y absorbente. Así se explica que dominando los extremos de aquel panorama histórico en el momento de la máxima expansión, y con esto, de la iniciada decadencia, la banca internacional constituya una organización hebrea, y el socialismo internacional una verdadera secta judía

A pesar de que a continuación del párrafo transcrito aclara “Inútil añadir que este concepto puramente objetivo, no entraña ninguna hostilidad antisemita”<sup>49</sup>, pues se siente “ajeno a tan torpe rencor” se observa aquí una notoria aproximación a las argumentaciones de los jóvenes nacionalistas.

<sup>46</sup> Leopoldo Lugones, “Los falsos problemas”, *Atlántida*, 5/9/1918, p. 3.

<sup>47</sup> “Encuesta de *Vida Nuestra* sobre la situación de los judíos en la Argentina” *Vida Nuestra*, 2, N. 8, febrero de 1919), p. 4.

<sup>48</sup> “Sobre ‘Los Protocolos de los Sabios de Sion’” en *Leopoldo Lugones y los judíos*, Bs. As., Hermandad, 1938, 46.

<sup>49</sup> Leopoldo Lugones, *El Estado Equitativo*, Bs. As., La Editora Argentina, 1932, p. 31.

Respecto de la segunda diferencia, la de la cosmovisión cristiana, Alberto Caturelli ha seleccionado testimonios, los de su “itinerario de vuelta” a la fe cristiana, que demostrarían que “sus discípulos en muchas cosas, quizás en cuanto católicos, fueron maestros o guías inconscientes de Lugones”<sup>50</sup>. En un artículo de *La Nación* del 13/02/1928, titulado “La formación del ciudadano” Lugones sentencia: “Por el cristianismo nacimos, al ser la propagación evangélica el objeto capital de la Conquista; en él nos formamos, libertamos y constituimos”<sup>51</sup>. En esta confesión, no solo acepta expresamente el cristianismo, sino que también reconoce implícitamente la misión histórica cumplida por su detestada España.

Todas estas palabras se inscriben dentro de la confesión mayor, según el testimonio de Julio Irazusta: después de “una larga conversación que mantuvo con Monseñor Lafitte, Arzobispo de Córdoba, habríale dicho: ‘como el florentino, bajé al infierno y volví’”<sup>52</sup>.

### **3. La crítica de la democracia, la resignificación del concepto y el nuevo modelo político**

Hemos señalado que aquello que vincula a Lugones y a nacionalistas es su afeción antidemocrática. La calificación de la democracia es también un significado sobre el que Lugones ejecuta un ejercicio de resignificación.

Su giro antidemocrático no fue una novedad, porque Lugones nunca fue democrático. Para él, gobierno legítimo es aquel que actúa la Constitución de 1853 según las prácticas desempeñadas por los hombres de la llamada “organización nacional”<sup>53</sup>. En realidad, Lugones va a ir, progresivamente, determinando negativamente el concepto de democracia. Así, durante su

<sup>50</sup> Alberto Caturelli, *El Itinerario espiritual de Leopoldo Lugones*, Bs. As., Ediciones Mikael, 1981, p. 72 ss.

<sup>51</sup> *Ibid.*, p. 76.

<sup>52</sup> *Ibid.*, p. 72.

<sup>53</sup> Es precisamente a esas prácticas que Yrigoyen acusará al “régimen” de “falaz y descreído”.

campaña en favor de las potencias occidentales contra el Imperio Alemán, en un artículo de agosto de 1917 titulado “La nueva civilización”, la democracia aparece como la cualidad distintiva de la potencia que está llevando adelante la histórica misión de fundar una nueva civilización: los Estados Unidos están acometiendo la tarea de crear un valor nuevo, la Liga de las Naciones, fundada en el honor. Es de notar que aquí el término democracia tiene todavía un contenido positivo<sup>54</sup>; el gobierno radical recién ha comenzado su mandato. Pero en 1923, después de más de seis años de gobierno, afirma que se reconoce impopular por su “persistente actitud ante la democracia, desde cuando, *veinticinco años ha, era todavía cosa soportable*”<sup>55</sup>, es decir, durante el gobierno de Roca. Lugones concibe como modelo político la república tal como la encarnaron los hombres de la organización nacional, de Mitre a Roca. A partir de esa identificación, podría afirmarse que el uso positivo del término democracia aparece durante el ciclo de los gobiernos conservadores. Así, en *El Payador*, señala a Mitre y Sarmiento como fundadores de la Argentina civilizada, como miembros de “las oligarquías inteligentes” que establecieron “los fundamentos de la sociedad democrática: la instrucción pública, la inmigración europea, el fomento de la riqueza, la legislación liberal”<sup>56</sup>. Nótese que la democracia coincide con los objetivos instituidos por la Constitución de 1853 y políticamente extendidos por el consenso del 80.

Durante el período previo a su giro militarista, Lugones exhibirá constantemente el punto de vista propio del *ciudadano notable* correspondiente al período histórico del orden conservador; su beligerante posición contra la democracia recién adquirirá esos caracteres, de modo notorio y militante, con el pleno desarrollo del gobierno de Yrigoyen.

<sup>54</sup> “Encabezada por Estados Unidos, como era justo y natural, la democracia organiza, inevitable, el descalabro del germanismo”, Leopoldo Lugones, *La Torre de Casandra*, Bs. As., Atlántida, 1919, p. 8.

<sup>55</sup> *La Nación*, agosto 18 de 1923, “Poesía obliga”, cit. por Conil Paz, p. 223. Subrayado nuestro.

<sup>56</sup> Leopoldo Lugones, *El Payador*, Bs. As., Huemul, 3ª, 1972, p. 74.

Como veremos, Lugones no abandona el concepto de democracia, sino que lo resignifica de acuerdo al nuevo orden de ideas que él va construyendo a partir de 1923.

Lugones llama al estado de guerra hobbesiano que impera en esa época en el mundo “estado de fuerza”, la nueva condición histórica que se ha impuesto derrumbando anteriores certezas. Tal estado “en que se halla el mundo” “no es solo exterior, sino interno”; esto se expresa en la guerra social impulsada por las fuerzas maximalistas, cuya causa primera reside en Moscú y su régimen proletario. Frente a estas amenazas, la actitud del pacifismo y de la democracia mayoritaria es suicida, dado que no es sino un prolegómeno del comunismo:

“el fetiche democrático encarnado en constituciones no menos fantásticas, por su estado permanente de derogación, continúa haciendo estragos a nuestro frondoso Continente. [...] La democracia mayoritaria ha fracasado en el mundo entero”; [...] “derogada por los políticos la Constitución, que no es ya sino impúdica hoja de higuera, sólo nos queda la Patria que fuera perverso error confundir con el régimen mayoritario. La Patria es una realidad viviente formada por la tierra argentina y por los argentinos que la habitan, cualquiera o ninguna que sea su forma de gobierno”<sup>57</sup>.

Vemos aquí el mismo argumento que hemos visto y que ensayará años después frente a los nacionalistas: la patria es la dimensión esencial ante la cual se erigen, inesenciales, las formas partidarias o de gobierno. Sobre estas ideas, Lugones no renunciará a la democracia, sino que le atribuirá un significado distinto; la retirará del nivel de las formas de gobierno (inesenciales), para identificarla con la esencial dimensión de la “república”, el régimen político sobre el que se fundó la Argentina:

“La democracia mayoritaria, [...] ha llegado a ser, en efecto, una calamidad pública. Pero al mismo tiempo, la democracia como sistema

<sup>57</sup> Leopoldo Lugones, “Estado de fuerza”, en *La Nación*, 19 de noviembre de 1923, p. 3.

social y la república como organización política, son inseparables para nosotros del concepto de nacionalidad y de independencia. El nombre de nuestra patria es República Argentina y su aparición ante el mundo define por la entronización de la ‘noble igualdad’. Trátase, pues, de cosas definitivas. Ni pensamos cambiarlas, ni tendríamos cómo, al faltarnos la aristocracia y resultarnos el rey un ente ridículo. Ahora bien, democracia y república tienen que ser argentinas y no anglosajonas; pues, por no ser aquello, resultan las actuales perturbadoras y nocivas. «Noble igualdad» significa equivalencia de igualdades”<sup>58</sup>.

La “democracia como sistema social” de “la república como organización política”<sup>59</sup> tomará el lugar de la “democracia mayoritaria”, o sea la forma de gobierno hacia la que se ha “desviado” la Argentina. Lugones ensaya una redefinición de la democracia. La democracia no es un sistema de gobierno, sino “un estado social”<sup>60</sup>.

“El objeto del gobierno es conservar el orden, o sea el principio de equidad en el logro del bienestar que cada ciudadano pueda proporcionarse. Cuando dicho principio es completo, vale decir, ajeno a todo privilegio de raza, familia, religión o ley, existe la democracia. **Más que un sistema político, éste es, pues, un estado social**”<sup>61</sup>.

Se puede advertir aquí la misma conceptualización utilizada en su polémica con los nacionalistas, quienes transformaban la dimensión esencial de la vida, la patria, en un partido.

<sup>58</sup> Leopoldo Lugones, *La Grande Argentina*, Bs. As., Babel, 1930, p. 9.

<sup>59</sup> Como veremos más adelante, este es uno de los puntos de coincidencia entre el “nacionalismo republicano” y Lugones.

<sup>60</sup> Lugones usa el término “estado” en el sentido de *status*, como cuando se habla de “estado de naturaleza” o como lo hemos hecho más arriba de “estado de guerra”.

<sup>61</sup> Leopoldo Lugones, “Roma o Moscú”, *La Nación*, 11/9/1927, en: L. Lugones, *La Patria Fuerte*, ob. cit., p. 82. Subrayado nuestro.

El ciclo que la clase dirigente ha instaurado, desde Mitre a Roca, se asienta sobre conceptos y prácticas que han definido que es **la república**. La ordenada reproducción de ese régimen, que podría ser identificado con la democracia, es lo que otorga legitimidad a todo gobierno. Es decir, la democracia de y entre los ciudadanos notables, tal como lo señaló Moreno en 1810 como atributo de quienes portaban levita. Ese régimen es lo esencial, que las prácticas de la demagogia yrigoyenista desvían y corrompen<sup>62</sup>.

Las invectivas de Lugones contra la democracia del radicalismo se originan, pues, en que este entiende la democracia desde la fracción de las masas, violando los límites del mundo que estableció el ciudadano notable. Como tal es una herejía que se ha orientado hacia la demagogia, que ha abolido la constitución (la *politeia* de los ciudadanos notables) y ha instalado una perversa relación, cuyo objetivo es solo “la industria de la elección”, que “esta explota, principalmente, el fomento y la impunidad de las malas pasiones, para halagar los instintos de la turba, que es la mayoría”<sup>63</sup>.

El sufragio universal vigente en la Argentina fue tomado del modelo de “los países anglosajones” en virtud del prestigio que le dio su “prosperidad. Como ensayo fue “racional y justo; [...] “pero en los países latinos sus consecuencias han sido malas”<sup>64</sup>. Padecemos una “democracia de importación”<sup>65</sup>.

<sup>62</sup> La república es la *politeía* aristotélica. Los nacionalistas de la nueva generación, el “nacionalismo republicano”, basados en nociones aristotélico-tomistas, utilizarán estas ideas, que se extenderán por décadas en la Argentina cuando después de 1930 los militares derrumben gobiernos populares, acusándolos de corromper demagógicamente la “verdadera democracia”.

<sup>63</sup> Leopoldo Lugones, “La nueva democracia”, *La Nación*, 30 de octubre de 1927, p. 4.

<sup>64</sup> *Ibíd.*, pp. 4-5.

<sup>65</sup> Leopoldo Lugones, *La Grande Argentina* cit., p. 191. Lugones atribuye a la democracia un origen latino, que los bárbaros y luego el cristianismo habrían degenerado “No soy, pues, contrario a la democracia, sistema característico de la civilización latina, sino a lo que, cometiendo un barbarismo, esencial y formal a la vez, podríamos denominar ‘mayoritarismo bárbaro; la degeneración democrática,

Ello se debe a que “La condición indispensable para desempeñar el gobierno, que es la capacidad, no se cumple”,<sup>66</sup> Lugones funda su opinión en Émile Faguet quien, conforme a su “análisis definitivo” [habría demostrado que] “la designación de los magistrados mediante el sufragio universal resulta en verdadero «culto de la incompetencia». Salvo alguna remota casualidad, el gobierno democrático es inepto”<sup>67</sup>.

El fundamento de la democracia considerada como estado social cuya expresión representativa es el gobierno de la Nación designado por ella misma consiste en que el pueblo aproveche para su propio bien a todos los individuos útiles con que pueda contar sin otra limitación valorativa que su propia aptitud. Los ciudadanos forman, así, una sola clase en la cual reside el principio de autoridad, cuyo ejercicio confían a determinadas personas con un triple objeto; la conservación del orden, la defensa de la Nación y el fomento del bienestar común. No existe, pues, otra jerarquía social que la resultante de las diversas aptitudes personales cuyo desempeño gubernativo constituye la jerarquía pública: de suerte que dicha capacidad es la condición única e indispensable para aspirar al gobierno y desempeñarlo con el indicado fin.

El modelo de gestión administrativa sobre el cual concibe a la democracia es el de la “carga pública”, cuya expresión consumada reside en el ejército, una entidad de “ciudadanos convocados por el deber, es decir, ajena a todo cuanto no sea el sacrificio por la patria”<sup>68</sup>. Éste sería el componente que diferencia moralmente a esa institución.

Pero la elección del ejército como modelo moral no agota sus cualidades de modelo, sino que, además, se despliega en la realidad operativa merced a

que es el sufragio universal, abolido por griegos y romanos, después de agotar su práctica, y persistente en las tribus bárbaras que arruinaron dicha civilización”, *ibíd.*, p. 199.

<sup>66</sup> Émile Faguet, *Le culte de l'incompétence*, Paris, Bernard Grasset, 1910.

<sup>67</sup> Leopoldo Lugones, “La nueva democracia”, *ob. cit.*, p. 23.

<sup>68</sup> *Ibíd.*, p. 23.



su superioridad técnica, científica y administrativa: “La pasada guerra y nuestra propia experiencia de paz, han comprobado que la administración militar es muy superior a la civil, no solo en el detalle, sino en el gobierno completo de la Nación. El progreso general de la técnica, el correlativo imperio del método científico y del criterio experimental, han modificado sustancialmente el concepto político, que tiende a ser cada vez menos una expresión ideológica<sup>69</sup>.” Frente al gobierno, que “es mucho más atrasado que el país”, se yergue el ejército que, “debido a su formación científica y administrativa, su espíritu de sacrificio, su vida ordenada, su punto de honor y su disciplina, [...]”<sup>70</sup> están en condiciones de gobernar con la eficacia de la que carecen los políticos.

Ello ha llevado a invertir un criterio de la subordinación del poder militar al poder civil:

“Esta evolución de los ejércitos contemporáneos es lo que ha engendrado consecutivamente la revisión de ciertos principios, como el de la subordinación del poder militar al civil, tan aprovechado por los políticos para legitimar sus abusos. Pero dicha subordinación discrecional es inconcebible en un ejército ciudadano. Nuestra propia ley electoral determina por la asunción del deber militar la plenitud de la ciudadanía. Solo el mercenario es instrumento, porque para ello se lo contrata. En un pueblo libre, en una democracia como la que queremos, no puede haber ciudadanos obligados a convertirse en instrumentos”<sup>71</sup>.

La consecuencia de todas estas premisas se expresará el esquema de modelo político que Lugones propone en reemplazo de la democracia liberal y en el cual se expresa su concepción de la democracia:

<sup>69</sup> *Ibíd.*

<sup>70</sup> *Ibíd.*

<sup>71</sup> *Ibíd.* p. 24.

“El Poder Ejecutivo y administración general, corresponderían al ejército” [...] que de suyo representa a la Nación con sus treinta mil ciudadanos elegidos: o sea, la flor de la juventud argentina”<sup>72</sup>.

El Congreso estaría compuesto por una cámara corporativa:

“La otra mitad se formaría con los representantes que designaran las instituciones y asociaciones de utilidad reconocida por la ley, desde el gremio manual a la academia universitaria, dando así un preciso sentido preciso al concepto de «pueblo» que hoy no lo tiene. Esta última constituiría el Congreso, para legislar a propuesta del Poder Ejecutivo o por consulta ante él, teniendo, a tales objetos, representación propia en el Ministerio, y participando como ahora en el Poder Judicial, que permanecería sustancialmente idéntico”<sup>73</sup>.

En las funciones atribuidas al ejército y las atribuidas a la cámara corporativa se harían manifiestos los fundamentos de la distinción entre Estado y sociedad civil: la cámara corporativa ya no tendría su origen en los partidos políticos (cuya orientación esencial es el Estado), sino en las fuerzas sociales, cuya función es la del trabajo y la producción.

#### **4. La Grande Argentina. El estado de potencia**

##### **El “bastarse”: economía y defensa nacional**

El “Estado total” al que han derivado los Estados europeos occidentales, producto de la competencia inter imperialista, ha significado el fin de la era del liberalismo<sup>74</sup>. La guerra ha confirmado esta condición.

<sup>72</sup> *Ibíd.* p. 23.

<sup>73</sup> *Ibíd.* p. 23.

<sup>74</sup> Aldous Huxley lo expresó claramente. Discutiendo la situación económica internacional y las ideas del librecambismo ortodoxo, sostiene que la bondad y eficacia del intercambio de mercancías en el marco de la división internacional del trabajo “es una argumentación realmente sensata”; pero, considerando las condiciones

El finalismo progresista del siglo XIX ha sido rectificado, sin acomodo posible, por el grande hecho de la guerra y sus consecuencias, que estamos palpando. Creíamos en la existencia de una lógica histórica conducente a la paz fundada en la igualdad de los pueblos ante el derecho y de los hombres ante la libertad, y hemos comprobado que tales cosas no existen<sup>75</sup>.

La experiencia de la Gran Guerra ha trocado la creencia en el progreso, la igualdad y el humanitarismo en un mundo regido por la lógica del estado de guerra, la lógica del más fuerte, que impone a cada nación el desafío de existir bajo las condiciones del “estado de potencia”, que recibe un fundamento biológico que ahora define la naturaleza humana.

“El género humano es una entidad zoológica, no una persona jurídica [...] feroz como todos los carnívoros. [...] La guerra constituye para él una función vital, resultante de su índole conquistadora y agresiva”<sup>76</sup>.

Sin embargo, no es la guerra un fenómeno totalmente negativo, ya que también está vinculada al desarrollo de la civilización<sup>77</sup>.

La potencia se erige sobre esas condiciones, porque ella es:

del mundo de entreguerras, “tal vez fuese más exacto decir que lo ha sido”, porque la argumentación del liberalismo económico no tiene en cuenta “la exacerbación que han experimentado recientemente los sentimientos nacionalistas” y militaristas. “La mayor parte de los planeamientos en gran escala que hayan intentado los poderes democráticos, han sido dictados por el deseo de activar su eficiencia militar”, A. Huxley, *El fin y los medios*, Bs. As., Hermes, 1939, p. 44.

<sup>75</sup> Leopoldo Lugones, “Estado de fuerza”, *La Nación*, 19 de noviembre de 1923, p. 3.

<sup>76</sup> Leopoldo Lugones, “El tesoro y el dragón”, *La Nación*, 27/10/1927, en: Leopoldo Lugones, *La Patria fuerte*, ob. cit., p. 23.

<sup>77</sup> “Tan vinculada está la guerra al proceso de la civilización, que en muchas ramas principales de la ciencia y de la industria suscitó y aceleró grandes progresos. [...] Así como no hay vida sin enfermedad, no hay civilización sin guerra.” *La Patria fuerte*, “La paz bolchevique”, p. 90.

“un estado vital de predominio sobre otros cuya vitalidad absorbe en parte o incorpora del todo, y que aspirando al disfrute completo de esa vitalidad así captada, tornan imprescindible el uso de la fuerza para el organismo subordinante. Tal es [...] el concepto fundamental de la vida. Todas las funciones de la nutrición son actos de fuerza,” [...] desde la aprehensión de los alimentos hasta su asimilación total.” A partir del cumplimiento de estas funciones, se arriba al grado satisfactorio que constituye la vida dichosa. La organización de la sociedad tiene que corresponder a una idéntica biología, ya que su objeto es la prosperidad de la sociedad, fenómenos intelectuales y morales están comprendidos en la entidad biológica”<sup>78</sup>.

De estas condiciones biológicas surgen mandatos para la nación, tantos internos como externos: “La potencia reside, pues, en la efectividad del poder exterior de dominar, y del poder interior de bastarse”<sup>79</sup>. El primero señala hacia la defensa nacional; el segundo, a la economía.

Lugones va a dedicar una serie de artículos sobre el tema de la potencia, publicados en el diario *La Nación*, y luego reunidos en *La Patria Fuerte*<sup>80</sup>, cuyos ejes centrales serán el bastarse económico y la defensa nacional; ambos, sistemáticamente vinculados en el concepto de potencia.

Como hemos señalado, la guerra y el fracaso de la Sociedad de las Naciones han demostrado que las relaciones internacionales transcurren sobre condiciones análogas al estado de naturaleza hobbesiano. El mundo se halla en un estado de guerra. Coinciden en ello tanto los países capitalistas como el comunismo “... a hora de la espada ha sonado, pues, y no, ciertamente, porque

<sup>78</sup> Leopoldo Lugones, *La Patria fuerte*, “El tesoro y el dragón”, *La Nación*, 27/10/1927, p. 21.

<sup>79</sup> Leopoldo Lugones, “El concepto de potencia”. *La Nación* 13/10/1927, p. 26.

<sup>80</sup> El concepto de potencia, El principio de potencia, El estado de potencia. No incluido en Leopoldo Lugones, “La Acción de potencia”, 31/07/1927, en: L. Lugones, *La Patria Fuerte*, ob. cit., p. 35.

yo sea el campanero”. [...] En concepto de unos y otros, la hora de la espada ha sonado, pues, para bien del mundo, y así es en realidad, puesto que ello define un propósito común”; “Los indefensos están destinados a sucumbir por conquista, sobre todo si son ricos, es decir, más apetecibles a la vez”<sup>81</sup>.

Una competencia feroz por cubrir sus necesidades vitales se ha desatado sobre el mundo. No hay nación que escape a estas condiciones. Alemania debió rendirse por el hambre. “Para ser completamente próspera, cada nación necesita un exceso de riqueza inaccesible a muchas; de allí la necesidad de la conquista” [...] “Así, toda nación aspira a ser potencia, y toda potencia es imperialista de suyo”; “La guerra no es, pues, suprimible; pero es evitable por un tiempo”<sup>82</sup>.

De esta condición de guerra surge la necesidad de convertirse en una entidad potente, cuya primera obligación es la de bastarse a sí misma:

“El experimento colosal que fue la Gran Guerra, reveló a los pueblos la necesidad de bastarse, por lo menos en lo concerniente a [carne, cereales] y alimentos”; “con lo cual hemos presenciado, según su significativa denominación, ‘batallas del trigo y «guerras ofensivas de las carnes’, enderezadas más de una vez hacia o contra nuestros productos”<sup>83</sup>.

Lugones examina los diferentes modos del “bastarse”; de allí concluye la situación de vulnerabilidad de nuestro país.

La condición de potencia supone la de bastarse la nación a sí misma. Debe poseer alguna de estas cualidades: 1) producción íntegra, cuyo sobrante negocia enriqueciéndose; 2) medios de transporte hegemónicos en el tráfico internacional; 3) abundancia de artículos de primera necesidad.

<sup>81</sup> Leopoldo Lugones, *La Patria fuerte*, “La hora de la espada”, p. 38.

<sup>82</sup> Leopoldo Lugones, “El tesoro y el dragón”, *La Nación*, 27/10/1927, en: L. Lugones, *La Patria fuerte*, “El tesoro y el dragón”, *La Nación*, 27/10/1927, p. 24.

<sup>83</sup> Leopoldo Lugones, *La Grande Argentina* cit., p. 16.

La primera corresponde a los Estados Unidos, la segunda a Inglaterra, la tercera a la Argentina. La más sólida es la primera, y si cuenta con las fuerzas armadas correspondientes a su magnitud, constituye el estado de potencia más perfecto. La segunda no es del todo segura, como demostraron los submarinos alemanes. “La tercera no tiene más garantías que el derecho internacional y el consumo extranjero; es decir depende de un consentimiento con frecuencia violado por los poderosos, y de una conveniencia ajena cuya variación equivaldría a la ruina”<sup>84</sup>.

“Ante esta situación del mundo, un país militarmente débil y económicamente opulento como el nuestro, es una presa”<sup>85</sup>; “no existiendo ya distancias para la maquinaria de guerra, cualquier conflicto europeo puede perjudicarnos directamente”, [en razón de ser un país de producción agropecuaria. Y siendo la posesión de esa producción] “una de las causas esenciales de toda guerra”<sup>86</sup> debido a “la falta de elementos indispensables a la subsistencia en las naciones poderosas”, ello los lleva prácticas imperialistas para apropiarse de lo que carecen y necesitan<sup>87</sup>.

De allí se desprende la necesidad de articular una sólida defensa nacional.

“La producción necesaria para bastarse cada país y la fuerza indispensable para defenderse en esta posesión efectiva de la soberanía nacional, son dos consecuencia experimentales de la guerra [...] La tendencia de cada país a

<sup>84</sup> *La Patria fuerte*, “El principio de potencia”, *La Nación* 13/3/1927. Subrayado de Lugones, p. 49.

<sup>85</sup> Leopoldo Lugones, *La Patria fuerte*, “La hora de la espada”, p. 40. Otra vez: “los países exportadores en grande escala de productos agropecuarios, que constituyen para el mundo entero los artículos de primera necesidad, son los que precisan organizar mejor su defensa; [...] la opulencia inerme transforma al país productor literalmente en una presa”. *Ibíd.*, p. 41.

<sup>86</sup> Leopoldo Lugones, *La Patria fuerte*, “El desarme naval”, *cit.*, p. 27.

<sup>87</sup> *Ibíd.*, p. 44.

bastarse, vincúlase de tal modo al problema de la defensa nacional, que en la Europa consumidora de nuestra producción agropecuaria, no se oye hablar sino de «campañas» y «batallas el trigo» y de la carne” o recurren a los aranceles para imponernos “la capitulación a vil precio”<sup>88</sup>.

### **La economía**

*La Patria Fuerte* se abre con una definición de la condición económica de la Argentina, que ya se sobreentiende en el título: “El Estado Geórgico”. Lugones ve en esa condición la naturaleza de la Argentina, es decir, no solo lo que es, sino, implícitamente, también, su naturaleza, entendida esta en el sentido de “lo que debe ser”. Allí describe la producción agrícola y ganadera, vaticinando que “una apropiada política económica que la fuerza de las cosas acabará por imponer, pondríanos en treinta años a la cabeza de los países exportadores de alimentos y artículos de primera necesidad”<sup>89</sup>. Lugones no duda que ese es el papel que debe cumplir la Argentina en el camino a instituirse como potencia.

Lugones se pregunta si con el excedente de nuestras exportaciones bastaría para enriquecernos y proveer nuestras importaciones, renunciando “al progreso industrial para limitarnos a ser los granjeros del mundo”. Pero objeta: “este programa empieza a ser insostenible ante la firme depreciación de nuestros productos agrícolas”. Parecería que con estos razonamientos Lugones va a poner en cuestión el régimen agroexportador; pero no. Se dirige a la defensa nacional: “conviene recordar que no hay granja sin perros”, y que los países productores de bienes agropecuarios en gran escala son los que precisan organizar mejor su defensa. Pero la defensa significa armamento, industria de pertrechos y maquinaria que es muy difícil introducir en tiempos de guerra. Además, la depreciación de nuestros productos en el mercado exterior nos obliga a “mejorar su calidad y abaratar el costo de producción”. A pesar de nuestras riquezas no nos bastamos; no somos potencia. “Nuestra

<sup>88</sup> Leopoldo Lugones, *La Patria fuerte*, “La encrucijada”, cit., pp. 95-96.

<sup>89</sup> Leopoldo Lugones, *La Grande Argentina*, cit. p. 16

independencia económica es condicional, y nuestra defensa nacional insuficiente hasta lo angustioso”<sup>90</sup>.

Siguiendo la tónica de su perspectiva, todo su diagnóstico económico está sesgado por la guerra. Lugones ve a la Argentina agroexportadora como un factor del conflicto.

En 1927 Lugones vislumbra que está caminando sobre la crisis del modelo agroexportador, pero lo hace sin poder cruzar sus límites; declara que la defensa nacional supone “industria de pertrechos”, sin poder llevar su argumento hasta sus últimas consecuencias.

En 1932, ya producida la crisis del modelo agroexportador, sigue suponiendo a la Argentina como un país agrícola y ganadero: se consumará “la evolución fundamental del país, que es la agraria, bajo su triple aspecto ganadero, agrícola y forestal, y su tipo superior, que es la granja”.<sup>91</sup>

Así, pues, si habla de industrialismo, lo hace reproduciendo aquellas propuestas del ejército que la entienden como la extensión del sistema productivo por la elaboración de nuestros minerales y combustibles, petróleo y siderurgia. En consecuencia, su propuesta industrialista es abordada con la concepción política del modelo alberdiano del 80.

La transformación industrial de las riquezas naturales, conducente a la producción integral con que alcanzará el país mayor prosperidad, seguridad y poderío, requiere una inmigración trabajadora y de arraigo en gran escala; una considerable inversión de capital que nos falta y que, en consecuencia, debe llegarnos de afuera<sup>92</sup>.

<sup>90</sup> Leopoldo Lugones, “El principio de potencia”, *La Nación*, 13/3/1927, L. Lugones, *La Patria fuerte*, “El principio de potencia”, *La Nación*, 13/3/1927, p. 52.

<sup>91</sup> *El Estado equitativo*, Bs. As., La Editora Argentina, 1932, p. 101

<sup>92</sup> Leopoldo Lugones, *La Patria fuerte*, cit., p. 52.



A pesar de sus incursiones en la dimensión económica de un mundo que él entiende que ha cambiado radicalmente, su abordaje es el tradicional, aquel que pertenece a un ciclo histórico que reiteradamente señala como perimido.

### **5. Conclusiones. El “nacionalismo” de Lugones: decadente exacerbación del régimen conservador, nacionalismo económico pre-industrial, militarismo político y horizonte de una nueva época**

Los conceptos que hemos desarrollado ponen de manifiesto la estructura esencial de las ideas de Lugones, que podríamos sintetizar en los siguientes puntos:

1. crítica de los fundamentos del liberalismo decimonónico;
2. contradictorio cuestionamiento de los principios del régimen 1862-1880;
3. asunción de las ideas antiliberales del período de entreguerras;
4. propuesta de un nuevo orden:
  - a. una nueva elite;
  - b. nacionalismo económico pre industrial;
  - c. reformas propias del Estado Social.

Lugones es una de las más claras expresiones del proceso histórico que se desarrolla en Argentina entre el derrumbe del régimen conservador y el advenimiento del peronismo. Siguiendo a Gramsci podríamos afirmar que su época está caracterizada precisamente en que lo viejo muere y lo nuevo no puede nacer. Como hemos anticipado más arriba, su pensamiento se debate entre el derrumbe del consenso liberal mundial y los síntomas del advenimiento del Estado Social. La contradicción entre el liberalismo del mercado mundial y la aparición del Estado total en el marco de la guerra inter imperialista será uno de los factores que derrumbarán los principios que rigieron el mundo durante más de un siglo.

En estas condiciones la clase dirigente argentina ha ido perdiendo legitimidad; va dejando de ser una clase hegemónica para devenir mera clase dirigente. El golpe de 1930 expresa esa situación: ha perdido el consenso y el único modo que le queda de gobernar es la coerción.

Lugones configura su pensamiento en un ciclo histórico dominado por el estado de guerra, lo que lo lleva a adoptar todas las consecuencias que de él se desprenden. Y así va construyendo un cuerpo crítico que va horadando las bases mismas del régimen al que pertenece. Sin embargo, su crítica es limitada, pues en reiteradas oportunidades cuestiona los principios de ese orden, pero a la hora de sacar las consecuencias, retrocede, concluyendo en juicios justificatorios o evasivos. Hay dos ejemplos notorios: uno, el de la naturaleza extranjera e incongruente de la Constitución de 1853.

Polémicamente sostiene que nuestra constitución no fue sino una “reacción contra el gauchismo de la Federación semibárbara”. Así, pues, “el liberalismo constitucional exageró la moda extranjera. Bajo este concepto [...] el país se puso a descaracterizarse”<sup>93</sup>. “Bajo la doble influencia del liberalismo constitucional de los Estados Unidos y del liberalismo económico inglés [...] nuestros constituyentes de 1853 adoptaron con decisión la doctrina liberal de gobierno. [...] Así extremaron el espíritu ecuménico de la Carta, que resultó en realidad un poema ideológico de extranjerismo”<sup>94</sup>. Pero esa Constitución es la declaración y compendio esencial de ese régimen que él, tal como vimos más arriba, considera como “la república”, modelo virtuoso que él defiende frente a la demagogia del partido radical.

El otro ejemplo es el referido a lo que fue una de las banderas de los constituyentes del 53, la libre navegación de los ríos. En su discusión sobre la cuestión de la soberanía nacional afirma que con esa política “dio el liberalismo al imperio francés y a la corona británica la victoria que no habían podido imponernos a cañonazos; y así compensó en parte al imperio del Brasil la ayuda que le prestó contra Rosas”<sup>95</sup>. Esta crítica no se dirige a un hecho secundario, sino que golpea sobre las bases mismas de los fundamentos del régimen y de los principios de sus jefes políticos. Pero esta afirmación no se extiende en las críticas que formulará más tarde el nacionalismo popular; a

<sup>93</sup> Leopoldo Lugones, *La Grande Argentina* cit., p. 11.

<sup>94</sup> Leopoldo Lugones, *El Estado equitativo* cit., p. 40.

<sup>95</sup> *Ibíd.*, p. 57.

renglón seguido Lugones escribe: “No pretendo entablar ni reabrir debates históricos, ni esto significa la absolución de aquel déspota”. Su dualidad es notoria: cuestiona radicalmente los fundamentos del régimen, pero permanece fiel a quienes lo representan y lo reproducen. Golpea oblicuamente a sus “consecuencias” en los radicales e Yrigoyen, sin querer advertir que ellos no son sino extensiones del régimen del 80, y no los responsables de las perturbaciones que él denuncia. Lugones queda aquí expuesto en la dualidad de su personalidad. Sin nunca decirlo expresamente, impugna reiteradamente las bases de ese régimen que establecieron las jefaturas y las ideas de Mitre y Roca, pero sin atreverse a cuestionarlos francamente en el terreno político.

La crisis de las ideas vigentes y el advenimiento del radicalismo lo llevaron a su más extremado diagnóstico, el de la caducidad de la clase política y su ineludible reemplazo por la corporación militar, constituyéndose en el vocero de sus políticas. Sin embargo, permanece ajeno a la transformación profunda de las ideas que en esa corporación se viene gestando. Situado en el marco de las ideas tradicionales del liberalismo que cuestiona, pero del que no puede liberarse, ve en el ejército solo el aspecto del dominio estatal, gubernamental, desconociendo el significado de las transformaciones conforme a la experiencia de la Gran Guerra que tendrán amplias consecuencias políticas.

La íntegra clase política ya no es lo que fue; el radicalismo la expresa ejemplarmente. Cruzada por la demagogia, la venalidad y la reproducción de sí misma exhibe una realidad que señala su caducidad; ya no se trata de reformarla sino de sustituirla por una nueva elite dirigente. Los nuevos tiempos y sus principios antiliberales señalan hacia el ejército. Pero lo que él percibe en el ejército no es lo que en su seno se viene desarrollando, sino solo su potencial despótico.

Esto se verifica en que entiende desde los métodos de dominio el principio fundamental que el ejército está desarrollando internamente en la década del 20, el de la “nación en armas”. Si bien no dedica ningún artículo a exponerlo particularmente, en dos oportunidades utiliza la expresión.

“...y aquella superior eficacia que exige a la moderna oficialidad la organización de las naciones en armas, había llamado a los militares *los mejores* por antonomasia para imponer y asegurar el orden de la República”<sup>96</sup>.

“El experimento más fecundo de la guerra consistió en la imposición de la técnica militar al desempeño gubernativo; exigencia impuesta a su vez por el empleo coordinado de todos los medios que «las naciones en armas» debieron aplicar a su defensa”<sup>97</sup>.

En estas citas queda claro que lo que él ve de “las naciones en armas” son sus aspectos coercitivos. No se aproxima con esa expresión al significado con el que el Estado Mayor del ejército está formando a sus oficiales a partir de la perspectiva sobre la defensa nacional que abre la experiencia de la Gran Guerra<sup>98</sup>. En Lugones no tiene más que el sentido despótico que se hará manifiesto en la proclama que él escribe para el golpe del 30. Solo se trata, pues, de instaurar una forma de gobierno basada en la técnica disciplinaria militar.

La otra política que el ejército promueve, la de la explotación de nuestros recursos naturales, principalmente los combustibles y la siderurgia, está claramente presente en su prédica; pero tampoco la percibe dentro de los marcos que lo hacen Savio y Mosconi, que los ven como insumos del proyecto industrial en el marco de la defensa nacional.

<sup>96</sup> Leopoldo Lugones, *Política Revolucionaria*, Bs. As., Anaconda, 1931, p. 7.

<sup>97</sup> *Ibid.*, p. 65.

<sup>98</sup> Ver nuestra investigación al respecto *Los orígenes del paradigma peronista. I. La Nación en Armas* cit. R. Forte, “Militares, cultura política y proyecto económico en la Argentina de la primera mitad del siglo XX”, *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga (Colombia), vol. 8, 2003: 335-368.

Su limitación al viejo orden se extiende sobre el paradigma educacional; aquí también Lugones permanece dentro del modelo del 80. Tal como señalamos más arriba, su concepción de la universidad es la de los abogados y médicos. Sus críticas al sistema universitario no ponen en cuestión el paradigma epistemológico sobre el que se asienta el íntegro sistema educativo; en consecuencia, ignora la vinculación existente entre educación y sistema productivo. No hay una sola palabra importante sobre la educación técnica, profundamente vinculada al cambio en la producción económica que ha introducido la Gran Guerra que, como hemos señalado más arriba, puede señalar sus orígenes en el proyecto de Magnasco. Cuando la nombra lo hace dentro del inventario de las “ramas” de la educación.

El aspecto en donde Lugones va más allá de las políticas del régimen conservador está constituido por el conjunto de propuestas tempranamente formuladas en sus conferencias del Coliseo. Allí no solo propone medidas de asistencia social para el bienestar y el cuidado de las clases populares, sino que –y esto es lo importante– también expone el modo para gestionarlo, consistente en la organización tripartita de Estado, empresarios y trabajadores, anticipándose al modelo que será adoptado por el Estado Social de la segunda posguerra.

En suma: el nacionalismo de Lugones expresa la agonía del régimen que se fue construyendo en el período de 1862 a 1880, y que a partir de 1916 (su “democrática” extensión) irá presentando sus caracteres finales. Como todo el nacionalismo que se desarrollará entre principios de siglo y la década de los 30, no será sino la peregrinación, mutación y exacerbación de los caracteres del régimen conservado que, perdidos su legitimidad y fundamento, buscaba recuperar el poder perdido. La “década infame” constituirá su culminación, pues ella no será sino un epítome de su irremediable decadencia.

## **Segunda Parte**

**Patriotismo y liberalismo en Buenos Aires.  
Clubes, asociaciones y comisiones populares en  
Avellaneda, Lomas de Zamora y Mercedes**



## El Club Atlético Lanús (partido de Avellaneda) y la Liga Patriótica Argentina<sup>1</sup>

*Marcos Mele*

### **La fundación del Club Lanús**

“En Lanús, partido de Avellaneda, a los tres días del mes de enero del año mil novecientos quince, reunidos en asamblea en el local del Club del Progreso, un núcleo de vecinos de la localidad, con el objeto de fundar una institución de ejercicios físicos y presidiendo el señor don Perfecto Míguez, declaró así abierta la asamblea a las 4.30 p.m.”<sup>2</sup>.

Con estas palabras los fundadores del Club Atlético Lanús dan vida a la institución. Según Míguez, “el motivo que había reunido a un núcleo tan numeroso de vecinos era para dejar constituida una nueva entidad social que se apartaba de las ya existentes pues su misión sería propender al desarrollo de los ejercicios atléticos”<sup>3</sup>.

Sin dejar de considerar el predominio que por entonces había logrado el fútbol en la Argentina, los fundadores proyectan el desarrollo de un amplio conjunto de actividades deportivas. Afirman que “la nueva entidad abarcará las siguientes ramas del deporte: football, tennis, críquet, aviación, tiro al blanco, hípica, pelota, ciclismo, natación, gimnasia, esgrima, etc, que paulatinamente irían surgiendo a medida que se afianzara el progreso de la institución”<sup>4</sup>. Muchas de estas actividades, pertenecientes a la sociabilidad de

<sup>1</sup> Apartado del libro: Marcos Mele, *Club Atlético Lanús. Vida social, política y deportiva (1915-1931)*, Bs. As., Imprenta de Libros, 2018.

<sup>2</sup> Acta de Fundación: 3/1/1915.

<sup>3</sup> *Ibíd.*

<sup>4</sup> *Ibíd.*



las clases altas como el críquet o la esgrima, no llegaron a desarrollarse en el club más allá de la intención inicial reflejada en el acta fundacional.

Además de los fines deportivos los fundadores consideran que el club surgió “en un momento propicio alentado por el apoyo de personas que deseaban el desarrollo constante del pueblo”<sup>5</sup>. Esta meta social se plasma en la pronta configuración de vínculos entre el naciente club y otras instituciones de la sociedad civil y el Estado, en procura de alcanzar mejoras para la comunidad local.

Luego de establecer la misión del club se procede a la creación de una Comisión Ejecutiva compuesta por los siguientes miembros: Miguel Iguzquiza, Juan Iribarren, Luis Suárez, Miguel Usaray, Francisco Galarza, Jaime J. Johnson, Perfecto Míguez, Juan Messeguer, Domingo Villar, Pedro Dacrema, Carlos H. Pointis, Bernabé Gazcón Aráoz, José Aniceto García, Antonio Etchevers y Félix M. Ferrario. La Comisión Ejecutiva asume con carácter provisorio un mandato por seis meses, luego del cual se debería convocar a una nueva asamblea en la que se nombrase a la Comisión definitiva.

El 7 de enero de 1915 se reúne la Comisión Ejecutiva para la distribución de los cargos. Para ello se forma una comisión compuesta por Villar, Iribarren e Iguzquiza encargada de formular la lista de candidatos. La elección, que constituye la primera Comisión Directiva del club, consagra a Miguel Usaray quien “agradece brevemente su designación de presidente y promete llevar a la institución por el camino del éxito, contando con la eficaz ayuda de los demás miembros de la Comisión”<sup>6</sup>.

|                          |                   |
|--------------------------|-------------------|
| <b>Presidente</b>        | Miguel Usaray     |
| <b>Vicepresidente 1°</b> | Francisco Galarza |
| <b>Vicepresidente 2°</b> | Jaime Johnson     |

<sup>5</sup> *Ibíd.*

<sup>6</sup> *Acta* sin número: 7/1/1915.

|                       |   |
|-----------------------|---|
| <b>Tesorero</b>       | Juan Iribarren  |
| <b>Pro-tesorero</b>   | José A. García  |
| <b>Secretario</b>     | Perfecto Míguez   |
| <b>Pro-secretario</b> | Juan Messeguer  |
| <b>Vocales</b>        | Luis Suárez, Domingo Villar, Félix Ferrario, Pedro Dacrema, Miguel Iguzquiza, Carlos H. Pointis, Antonio Etchevers y B. Gazcón Aráoz. |

El repaso de estos nombres permite pensar que el Club Lanús tuvo una dinámica fundacional particular, más propia de un club social y deportivo que de una institución creada por el sólo interés de la práctica futbolística. Al respecto, el historiador Julio Frydenberg elaboró el valioso concepto de **clubes-equipo** para caracterizar el proceso de fundación de gran parte de los clubes argentinos de comienzos del siglo XX, pero el caso de Lanús parece no ajustarse a esta categoría. El concepto de *club-equipo* remite a las entidades fundadas por hombres jóvenes de los sectores populares que, persiguiendo el deseo de practicar fútbol en forma oficial, dieron vida a instituciones en las que no existía prácticamente división de tareas. Los propios miembros del *team* eran a su vez integrantes de la Comisión Directiva, administraban las finanzas o se encargaban del cuidado del campo de deportes y de la compra de los materiales indispensables para el ejercicio futbolístico<sup>7</sup>.

Los fundadores del Club Lanús no pueden ser caracterizados como **dirigentes-jugadores** ya que ninguno de ellos formó parte del equipo que comenzó a competir oficialmente en 1915 en la división intermedia. La clara separación entre el rol dirigencial y el deportivo se debe a que, según Alfonso Rey, los fundadores del club “eran todos señores comerciantes e industriales de la localidad que, con sus generosos aportes, formaron el capital inicial”<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> Julio Frydenberg, *Historia social del fútbol: del amateurismo a la profesionalización*, Bs As., Siglo XXI, 2011.

<sup>8</sup> Alfonso Rey, *Historia del fútbol argentino desde su implantación en el país hasta la época actual*, Bs As., Nogal, 1947, p. 159.

La apreciación de Rey debe ser profundizada con un análisis más detallado de la actividad de estos dirigentes que, en su gran mayoría, cumplían una importante labor política, social y/o comercial en la localidad antes, durante y después de su paso por la institución.

Para ejemplificar, Miguel Iguzquiza ocupó el cargo de Gerente de la Compañía de Tranvías Lanús-Avellaneda. Perfecto Míguez fue propietario del periódico local *El Imparcial*. Miguel Usaray era escribano, concejal por el partido de Avellaneda y, al igual que Félix Ferrario, miembro de la Junta Ejecutiva del Comité Pro-Autonomía de Lanús, constituido en 1917<sup>9</sup>. Entre los dirigentes de los primeros años se encuentran el arquitecto Carlos Hermenegildo Pointis y Cayetano Giardulli, quien fuera presidente de la primera comisión del movimiento autonomista y fundador de la Sociedad Italiana de Socorros Mutuos y de la Comisión Pro Iglesia San Jorge de Lanús Este. El escribano Silvio M. Peri, presidente de Lanús en dos períodos (1924 y 1927-1931), se desempeñó como Legislador Provincial, Concejal y Presidente de los Bomberos Voluntarios de Lanús Este.

Como se observa, el Club Lanús fue fundado por destacados vecinos de la localidad y no por jóvenes ávidos de practicar fútbol, lo que permite explicar la proyección social y los vínculos con la política local que esta institución desarrolla desde el momento mismo de su fundación. Considerando ello, se podrá abordar la adscripción de esta institución al Nacionalismo de comienzos del siglo XX.

## **El Nacionalismo del Centenario en el Club Lanús**

La República Argentina asiste durante el año 1910 a la celebración del Centenario de la Revolución de Mayo, efeméride que es utilizada por la élite

<sup>9</sup> Roberto Oscar Herrera, *Lanús y su historia: manual*, Buenos Aires, 2000, pp. 116, 147 y 161; Néstor Bova y Leonardo Leone, *ABC Granate. Futbolistas, presidentes y entrenadores del Club Atlético Lanús (1915-2013)*, Ramos Mejía, Vida Deportiva, 2014, p. 465.

dirigente para construir un relato que diera cuenta de los orígenes de la nación y que legitimara el progreso económico atado al modelo agroexportador.

Buenos Aires y Santa Fe, núcleo de las actividades primarias de exportación, recibieron desde las tres últimas décadas del siglo XIX un incesante flujo inmigratorio, de italianos y españoles en mayor medida, que transformó sensiblemente la cultura nacional. El impacto de la inmigración es tal que alrededor de la mitad de la población de Buenos Aires, a comienzos del siglo XX, es extranjera.

En este contexto, la élite que anteriormente estimulaba la llegada de inmigrantes imbuidos de hábitos laboriosos comienza a advertir en ellos el problema de la eventual disolución de la nacionalidad argentina. Buenos Aires empieza a ser vista como una ciudad cosmopolita arrasada por el materialismo e indiferente a las tradiciones nacionales y, en respuesta, se elaboran distintos proyectos tendientes a nacionalizar a los hijos de los inmigrantes con el fin de transformarlos en ciudadanos argentinos, alejándolos de la tradición cultural de sus padres<sup>10</sup>.

Por lo tanto, se instrumenta un amplio programa de educación patriótica encargado de enseñar a los niños la lengua, la geografía, la historia, las tradiciones y la música del país. Otro espacio de formación de la ciudadanía fue el servicio militar obligatorio (1901) impulsado en el segundo gobierno de Julio A. Roca (1898-1904) por su Ministro de Guerra y Marina Pablo Riccheri. Más tarde se sumará a esta orientación el sufragio universal, secreto y obligatorio consagrado por la Ley Sáenz Peña de 1912<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Fernando Devoto, *El país del primer Centenario. Cuando todo parecía posible*, Bs As., Capital Intelectual, 2010.

<sup>11</sup> Alejandro Herrero, “Una aproximación a la historia de la educación argentina entre 1862 y 1930, en los niveles primario y secundario” en Daniel Toribio (comp.), *La universidad en la Argentina. Miradas sobre su evolución y perspectivas*, Remedios de Escalada, Ediciones de la UNLa, 2010: 37-92.

Este “espíritu nacionalista” que marca el clima de ideas de la época no será extraño para el conjunto de las instituciones estatales y de la sociedad civil. En el Club Lanús, entre 1915 y 1920, se observa una incesante promoción de actividades vinculadas a la celebración de la nacionalidad argentina.

Lanús forma parte de la Comisión Pro Centenario, encargada de organizar los festejos por el 25 de Mayo y el Centenario de la Independencia Argentina, a realizarse el 9 de julio de 1916. Como parte de los festejos patrios el club cede el campo de deportes para organizar un torneo de fútbol que incluye la disputa de un partido entre la segunda división de Argentinos Juniors y Lanús. Además se organiza un partido entre la segunda del Club Cámara Mercantil de Lanús y la reserva granate<sup>12</sup>. En los festejos del 25 de mayo también participa la Comisión de Fiestas Mayas, encargada de emprender una manifestación patriótica recordando a los padres de la nación argentina<sup>13</sup>.

Con miras al 9 de julio de 1916 el vicepresidente Domingo Villar solicita la sede social del club para llevar a cabo el reparto de ropa y víveres entre los vecinos carenciados y propone celebrar una misa de campaña en los jardines, lo que da lugar a un intercambio de opiniones con Jaime Johnson quien, defensor del laicismo, se opone fervorosamente a la misa. Finalmente se llega a un acuerdo y ambas actividades tienen lugar en la sede social<sup>14</sup>.

Para conmemorar el Centenario de la Independencia la dirigencia busca organizar un torneo futbolístico de división intermedia con Racing Club, Talleres United y Burzaco. En el caso de no poder contar con el concurso de estos equipos se disputaría un partido entre la intermedia y la reserva de Lanús<sup>15</sup>. Por este tiempo, el club suscribe al monumento al General Manuel Belgrano a inaugurarse en la plazoleta municipal de la Estación Lanús.

<sup>12</sup> Acta N. 80.

<sup>13</sup> Acta N. 81: 2/6/1916.

<sup>14</sup> Acta N. 85: 24/6/1916.

<sup>15</sup> Acta N. 87: 4/7/1916.

Durante esta actividad la Comisión Directiva ocupa un lugar en el palco oficial y Silvio Peri es uno de los principales oradores<sup>16</sup>.

Lanús comparte este clima de ideas con la Asociación de Educación Patriótica Infantil, que invita al club a la colocación de flores al pie de la estatua de Domingo Faustino Sarmiento;<sup>17</sup> el Consejo Escolar de Avellaneda que organiza una ceremonia de las escuelas públicas por el Centenario; la Comisión Pro Monumento al Gaucho, a la que se le concede el campo de deportes para realizar una kermese<sup>18</sup>; y la Comisión Pro Centenario del Paso de los Andes<sup>19</sup>.

Inmersos en el ideario nacionalista del Centenario los dirigentes del Club Lanús manifiestan su adhesión a la Liga Patriótica Argentina. Como sostiene el historiador Alejandro Cataruzza,

“luego de la Revolución Soviética surgieron en la Argentina agrupaciones peculiares. La Liga Patriótica Argentina, fundada en 1919, cuando tuvo lugar la Semana Trágica, es un buen ejemplo. Algunas estuvieron vinculadas a las asociaciones patronales; otras se nutrieron de jóvenes de la élite y destacados dirigentes conservadores, pero también de radicales y demócratas progresistas [...] Todas se manifestaban hostiles hacia el activismo obrero y de izquierda, con algunos tonos xenófobos y apelaciones exaltadas a la movilización patriótica contra lo que concebían como el caos social”<sup>20</sup>.

En mayo de 1919 el Club Lanús recibe

“carta del consocio Santos G. Castells en la que solicita que la Comisión Directiva secunde los propósitos de la Liga Patriótica Argentina [...] Se

<sup>16</sup> Acta N. 87: 4/7/1916; Acta N. 88: 13/7/1916.

<sup>17</sup> Acta N. 88: 13/7/1916.

<sup>18</sup> Acta N. 102: 16/11/1916.

<sup>19</sup> Acta N. 109: 9/1/1917.

<sup>20</sup> Alejandro Cataruzza, *Historia de la Argentina 1916-1955*, Bs As., Siglo Veintiuno, 2012, p. 53.

resuelve contestar agradeciendo su proposición y manifestarle que la Comisión Directiva se halla en los prolegómenos de la creación en la localidad de una filial de dicha liga”<sup>21</sup>.

También se acusa recibo de una circular de la Liga Patriótica Argentina de Avellaneda comunicando la constitución de su junta y el club delega al presidente Juan Rasetto, al vicepresidente Juan Iribarren, al vocal Eduardo Monteverde y al secretario Arturo Osés para apersonarse en la Comisión Central y solicitar su representación en Lanús. Una semana después la Liga envía una “carta invitando a nuestra institución a formar parte de la manifestación a realizarse el 24 del corriente en la Capital Federal; se resuelve agradecer dicha invitación y hacer la mayor propaganda posible a fin de que nuestro club sea bien representado. El señor Rasetto informa haber sido nombrado delegado de la Liga en Lanús y pide a la Comisión Directiva permiso para que la sede de la Liga esté en el Club Atlético lo que es aceptado por unanimidad. Informa también haber mandado a confección una bandera argentina que cuesta \$190 y que será estrenada el día de la manifestación”<sup>22</sup>.

En los meses siguientes la Liga programa actividades en Lanús tal como evidencia la correspondencia de septiembre de 1920 en donde agradece “la cesión de los salones de este club para una reunión a verificarse”<sup>23</sup>. Es relevante resaltar que el vínculo del Club Lanús con la Liga Patriótica no puede ser concebido como una práctica aislada sino que se enmarca dentro de un amplio conjunto de acciones tendientes a la celebración del nacionalismo, que involucran a un vasto conglomerado de instituciones estatales y de la sociedad civil<sup>24</sup>.

<sup>21</sup> Acta N. 15: 15/5/1919.

<sup>22</sup> Acta N. 17: 22/5/1919.

<sup>23</sup> Acta N. 23: 9/9/1920.

<sup>24</sup> Para una mirada más profunda sobre el vínculo del Club Lanús y las asociaciones patrióticas véase: Marcos Mele, “Nacionalismo, deporte y política. El caso del Club Atlético Lanús (1915-1920)”, *Revista Temas de Historia Argentina y Americana*, Pontificia Universidad Católica de la Argentina, n. 25, enero-diciembre de 2017: 153-172.

## **Liberalismo y patriotismo en las Sociedades Populares de Educación. Una aproximación a su historia en Buenos Aires, 1850-1930**

*Alejandro Herrero*

### **Introducción**

#### **Asociaciones y Sociedades de Educación**

En la historiografía Argentina existe una tradición de estudios en torno a las sociedades y asociaciones. Basta recordar que se han estudiado diferentes asociaciones de extranjeros, diversas asociaciones de los asalariados llamadas “sociedades de resistencia”; asociaciones de las iglesias o comunidades religiosas, sociedades literarias, sociedades científicas, sociedades de fomento, clubes políticos, asociaciones políticas, clubes deportivos y de cultura, sociedades agrarias o industriales, asociaciones de trabajadores, asociaciones de médicos, y la lista podría seguir.

De hecho, hacer la indagación de este universo de sociedades amerita un estudio de largo aliento que no es el propósito de este escrito, sino recordar, algo que ya sabemos los historiadores, que en el ciclo liberal de 1850 hasta 1930, que es nuestra unidad de tiempo, se ha verificado en la historiografía argentina que la sociedad civil se fue constituyendo, y no ha sido la única manera de hacerlo, con asociaciones de todo tipo que tenían siempre el mismo objetivo: proteger a los miembros que la formaban y solucionar sus propios problemas y de la comunidad donde vivían.

Por lo general, eran voluntarias, sostenidas por sus propios miembros, y muchas de ellas con vínculos permanentes o todo lo permanentes que puedan serlo con municipios o Estados provinciales y nación. Es decir, son asociaciones que hablan e intervienen desde la sociedad civil, a la cual pertenecen y construyen, incesantemente, al mismo tiempo.



Mi objeto de estudio se inscribe en este gran campo de investigación de la historiografía argentina, y se acota al espacio educativo, a las llamadas, indistintamente, Sociedad Popular de Educación, Sociedad de Amigos de la educación, Cooperadoras de Educación, etc., es decir, se trata de asociaciones que se constituyen para reunir a vecinos, padres de familia, educadores, estudiantes, con el fin de crear, sostener y administrar escuelas, bibliotecas o museos escolares.

Estas asociaciones se inscriben en una concepción denominada Educación Popular, que tuvo a Sarmiento, aunque no fue el único pero si uno de sus grandes protagonistas, como el gran difusor primero en Chile, luego en Buenos Aires, San Juan y la Nación, desde cargos de gobierno.

Desde una concepción liberal y republicana, y guiado por el modelo que Sarmiento leyó y conoció en Estados Unidos, la Educación Popular planteaba, entre otras cuestiones, que el sistema escolar necesitaba de la participación activa y permanente del vecindario, educadores y estudiantes, quiénes debían constituir Sociedades Populares de Educación (en adelante: SPE) con el objeto de crear, sostener y administrar escuelas, apelando a la suscripción voluntaria de vecinos y a la intervención también del Municipio y del Estado. Se invoca la voluntad y el patriotismo, puesto que el fin no es solo individual sino colectivo, en principio el de la comunidad a la cual pertenece la sociedad de educación, su escuela, su biblioteca, su museo.

### **Sociedades Populares de Educación: Avellaneda y Lomas de Zamora**

En un principio mi exploración se acotaba a las SPE de Lanús en los años 1910 a 1943, pero luego, con el propio proceso de búsqueda de fuentes y la lectura diversa de bibliografía, la unidad de lugar y de tiempo se fue ampliando.

En un primer momento mi unidad de lugar era Avellaneda (Lanús pertenecía a ese partido por entonces), pero la propia investigación me trasladó a Lomas de Zamora y a Capital Federal; puesto que los protagonistas de estas

SPE se desplazan y de hecho me llevaron con ellos. José Jacinto Berrutti, por ejemplo, fundador de la SPE de Avellaneda, también funda sociedades similares en la Escuela Roca, en la Boca, en Santa Lucía (todas en Capital Federal) o participa activamente en encuentros diversos de la SPE de Lomas de Zamora. De hecho, mi unidad de lugar entonces, se fue ampliando y la he precisado (si es posible encorsetarla) en una “zona” que une a Capital Federal, Avellaneda y Lomas de Zamora<sup>1</sup>.

Pero esta unidad de lugar nuevamente se transformó en la propia investigación. Mi objetivo era estudiar las SPE en Avellaneda y en Lomas de Zamora. Pero los propios protagonistas de la SPE de Avellaneda subrayaban que eran continuadores de la tradición iniciada por Sarmiento en la provincia de Buenos Aires, mientras que los propios protagonistas de la SPE de Lomas de Zamora evocaban como modelo a las la Escuelas populares de Corrientes.

En concreto, la unidad de tiempo también se amplió. El estudio sobre la SPE de Avellaneda me ha llevado a la década de 1850, cuando Sarmiento, como Director del Departamento de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires inicia lo que llama Educación Popular promoviendo las sociedades amigas de la Educación. Y la SPE de Lomas de Zamora me trasladó a la experiencia de las Escuelas correntinas que se fundan en la década de 1880.

Para decirlo de una vez: la unidad de lugar y la unidad de tiempo, de este modo, es más o menos amplia según estudie Avellaneda o Lomas de Zamora.

Ahora bien, sobre la historia de las SPE existen escasos trabajos. Salvo el capítulo de Sandra Carli, especializada en la historia de la niñez, que indaga de modo panorámico las asociaciones educativas en Argentina, los otros dos breves escritos no examinan, específicamente, las SPE sino otros temas y en

<sup>1</sup> Sobre la SPE de Lomas de Zamora ver mi exploración en el capítulo 8. En principio mi idea era exponer toda la investigación en un solo texto, pero como al escribirlo se tornó desproporcionado decidí separarlos en dos partes.

algún momento de su investigación aluden a estas asociaciones<sup>2</sup>. A su vez, en los breves artículos sobre la historia de la educación de Lomas de Zamora, apenas es mencionada esta SPE lomense<sup>3</sup>. Vale decir, que la historia de las

<sup>2</sup> Sandra Carli, “Infancia y sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación”, Adriana Puiggrós, *Historia de la Educación Argentina, t. II., Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Bs As., Galerna, 1991: 13-46; Lilia Rodríguez, “La educación de adultos en la Argentina”, Adriana Puiggrós, *Historia de la Educación Argentina, op. cit.*, pp. 177-224; y Pablo Pinau, “El concepto de Educación Popular. Un rastreo histórico comparativo en Argentina”, *Revista de Educación*, n. 205, Septiembre-diciembre, 1994, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia de España.

<sup>3</sup> Liliana Inés Ramírez, “Educación, obras públicas y templos”, Alfredo Horacio Grassi, *Lomas de Zamora. Estancia, aldea, municipio, ciudad. Antología Histórica lugareña*, Bs. As., Banco de la Provincia de Bs. As., 2011, 162-165; y Margarita Casas y M. Blanca Riccardi, “Protagonismo lómense en la Educación siglo XVII a década del 30”, *Revista del Instituto Histórico Municipal de Lomas de Zamora*, Lomas de Zamora, Año 1, n. 3, octubre 2014: 4-13. Estudios sobre la historia de la educación de la provincia de Bs. As.: Federico Daus, *La geografía en la enseñanza elemental de la provincia de Bs. As.*, La Plata, Ministerio de Educación de la Provincia de Bs. As., 1962; Helena Munin, *Historia de la conducción local de la educación bonaerense: 1875-1992. El Consejo Escolar en el sistema educativo bonaerense*, Bs. As., ATE, 1993; Daniel Pinkasz, “Escuelas y desiertos: hacia una historia de la educación primaria de la provincia de Bs. As.”, en: Adriana Puiggrós (Dir.), *Historia de la Educación en Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, t. IV, Bs As., Galerna, 1993; Daniel Pinkasz y Cecilia Pitelli, “Las reformas educativas en la provincia de Bs. As. (1934-1972). ¿Cambiar o conservar?”, en: Adriana Puiggrós (Dir.), *Historia de la Educación en Argentina. La educación en las provincias (1945-1985)*, t. VII, Bs As., Galerna, 1997; Ricardo Katz, *Historia de la educación en la provincia de Bs. As.*, Bs As., Talleres Gráficos Gebwn, 1996; Pablo Pinau, *La escolarización de la provincia de Bs. As.: una versión posible*, Bs As., Flacso, 1997; Renata Giovine, *Cultura política, ciudadanía y gobierno escolar: tensiones en torno a su definición. La provincia de Bs. As., 1850-1905*, Bs As., Stella, 2008; y Myriam Southewell, “Escolarización en el Gran Bs. As.”, en: Gabriel Kessler (Director), *Historia de la Provincia de Bs. As., El Gran Bs. As.*, 6, Bs As., unipe-edhasa, 2015: 465-490.

SPE aún es una tarea por hacer, y sobre la SPE de Avellaneda y de Lomas de Zamora la vacancia de conocimiento es casi completa<sup>4</sup>.

### **Campo normalista y Sociedades de Educación en Buenos Aires y Avellaneda**

Mi exploración, en este capítulo, se focaliza, necesariamente, en los educadores, en la provincia de Buenos Aires, y en Avellaneda.

Desde hace una década, mi objeto de estudio, es la historia del normalismo en Argentina<sup>5</sup>, y con este escrito inicio una nueva línea de trabajo: indago de qué modo estos educadores promueven la creación de SPE y de sus escuelas como modelo educativo. He advertido en mis investigaciones que estos educadores, desde funciones de gobierno, tienen una concepción liberal y se proponen imponer un sistema educacional acorde con estas ideas.

Siempre analizo, entonces, a funcionarios, y los documentos oficiales forman parte central de mis fuentes. Me interesa saber si efectivamente existió

<sup>4</sup> Sobre la historia de Lomas de Zamora puede consultarse: Alfredo Horacio Grassi, *Lomas de Zamora*, ob. cit., 23-41; y sobre la historia de la provincia de Bs. As.: Ricardo Levene, *Historia de la Provincia de Bs. As. y formación de sus pueblos*, Vol. II, La Plata, 1941: 28-39; y Juan Manuel Palacio, *De la federalización de Bs. As. al advenimiento del peronismo (1880-1943)*, Bs As., UNIPE-edhasa, 2013.

<sup>5</sup> Alejandro Herrero, “La República Posible y sus problemas en Argentina. Normalistas e industriales debaten el plan educativo alberdiano de las dos gestiones presidenciales de Julio Argentino Roca (1880-1886 y 1898 y 1901)”, en *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*. México, D. F. Publicación cuatrimestral de Investigaciones Dr. José María Mora, N. 80, mayo-agosto 2011: 63-84; “Juan Bautista Alberdi pensador de la educación argentina”: una invención del roquismo para defender el programa de la república posible a fines del siglo XIX.” *Revista Quinto Sol*, Vol. 18, N. 1, enero-junio 2014: 24-58, La Pampa, Universidad Nacional de La Pampa; y “La escuela normalista y la voluntad científica de los nuevos educadores. Argentina, 1880-1900)”, en *Perspectivas Metodológicas*, n. 14, año 14, noviembre 2014: 25-49, Departamento de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Lanús.

una política liberal desde los gobiernos, y el estudio de la SPE es una nueva entrada para analizar esta cuestión, escasamente explorada.

Se impuso un enfoque necesariamente panorámico, porque es mi primera aproximación al tema, y porque los mismos miembros de la SPE de Avellaneda (se funda en septiembre de 1901) se perciben como los continuadores de una tradición que se inicia en la década de 1850 en Buenos Aires.

También por una cuestión de claridad de exposición, tratando de no sobrecargar con información al lector, me detengo en algunos actores principales; se trata de cuatro figuras claves de esta historia, todos funcionarios en áreas de educación: Domingo Faustino Sarmiento y Marcos Sastre en las décadas de 1850 a 1880, y Joaquín V. González y José Berrutti a fines del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX.

En principio exploraba la provincia de Buenos Aires, pero luego se me impuso también avanzar sobre los espacios administrados por el Consejo Nacional de Educación (en adelante: CNE), vale decir, Capital Federal y Territorios Nacionales. Y fueron, sin duda, mis fuentes las que me llevaron a ampliar mi unidad de lugar de Buenos Aires a Capital Federal y Territorios Nacionales. Se trata, dado que estudio a funcionarios de gobiernos, de fuentes oficiales: la revista de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires y la revista del Consejo Nacional de Educación, pero también las memorias de las SPE. La unidad de tiempo se acota a los años 1850 a 1930, como una primera aproximación, la primer fecha ya fue fundamentada, en esa década Sarmiento da inicio a su política de Educación Popular desde el Departamento de Escuelas de la provincia de Buenos Aires, y la segunda fecha, 1930, es más arbitraria, en ese año se reúne el cuarto Congreso Nacional de SPE que tiene a Berrutti y a las asociaciones de Buenos Aires como sus

grandes protagonistas; digamos que desde 1900 hasta 1930 es el momento más relevante de la historia de las SPE por su protagonismo en la escena pública<sup>6</sup>.

Para decirlo de una vez, indago a educadores en funciones de gobierno, obsesionados por promover SPE, y los analizo guiado por estos interrogantes: cómo piensan, qué modelo educativo proponen, si tienen poder para transformarlo en leyes y en políticas de gobierno, y si efectivamente crean, tal como afirman, un sistema liberal educativo. Este recorrido amerita muchos años de trabajo, aquí intento dar las primeras respuestas, siempre provisorias y siempre de modo panorámico.

Mi exploración comienza con las intervenciones de Sarmiento y Sastre, los fundadores del normalismo, y continúa con González y Berrutti, los nuevos normalistas a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, todos protagonistas de la historia de las SPE<sup>7</sup>. Si me detengo más en Berrutti es porque es el gran protagonista de los Congresos Nacionales de las SPE y de la experiencia de las SPE de Avellaneda.

### **Sarmiento y Sastre**

Para una porción importante de educadores argentinos del siglo XIX, el modelo se localiza en los Estados Unidos. Se llaman SPE porque se constituyen con poderosos vecinos que brindan recursos económicos (dinero, inmuebles, bienes, etc.) y con otros que ofrecen tiempo y esfuerzo con el fin de crear, sostener y administrar escuelas. El vocablo popular, entonces, alude a la participación de los vecinos. Se trata de un modelo de educación y un modelo de sociedad inscripto en una lógica liberal: el objetivo es ampliar la

<sup>6</sup> Basta recordar que el Quinto congreso recién se organiza una década después, en 1941, discontinuidad que se acrecienta aún más con el siguiente.

<sup>7</sup> Parte de este artículo fue expuesto en las XXVII Jornadas de Historia del Derecho Argentino. Organizada por el Instituto de Investigaciones de Historia del Derecho. Córdoba, días 5, 6 y 7 de septiembre de 2018. Comunicación presentada: “Joaquín V. González, José J. Berrutti y las Sociedades Populares de Educación. Una experiencia legitimada en la Ley 1420”.

acción de la sociedad civil para resolver todos los problemas, en este caso, la educación de los habitantes y ciudadanos de la república.

Sabemos que Sarmiento conoció esta experiencia educativa y la difundió en su obra *Educación Popular* (1849). Ese fue, quizás el inicio. Después, en las décadas de 1850 a 1870, el mismo Sarmiento, desde la Dirección del Departamento de Escuelas de la Provincia de Buenos, promueve dicho modelo desde el Estado bonaerense. Edita una publicación, *Anales de la Educación Común*, y en el primer editorial plantea que el problema de las escuelas, de la educación, no nace con los educadores sino con los legisladores y con la opinión pública.

Se plantea, de modo expreso, el objetivo de convencer, sobre la bondades este modelo educativo, tanto a la opinión pública como a los legisladores porque sin ellos no es posible la instauración del mismo, y el medio para lograrlo consiste en crear “un partido” de “amigos de la educación” con el propósito preciso de constituir un “sistema popular de educación”<sup>8</sup>. Se trata de una cadena: convertir esta idea educativa en opinión y con la fuerza de la opinión lograr convencer a los legisladores que a su vez transformen esta concepción educacional en ley del Estado.

Para lograr este objetivo, afirma Sarmiento que deben participar, de modo voluntario y activo:

“el propietario con sus caudales, el hombre instruido con su saber, el pobre con su deseo de mejorar la suerte de sus hijos, el legislador con las disposiciones necesarias, el padre de familia con sus erogaciones,

<sup>8</sup> “El objeto especial de esta publicación es tener al público al corriente de los esfuerzos que se hacen para introducir, organizar y generalizar un vasto sistema de educación. //Reforma tan radical y de consecuencias tan benéficas no se inicia en las escuelas, sino en la opinión pública. No es el maestro sino el legislador el que ha de procurarla; y la ley escrita será letra muerta, si el padre de familia no presta para su ejecución, el calor de sus simpatías”. *Anales de la Educación Común*, Vol. 1, Bs. As., noviembre 1 de 1858, n. 1, p. 1.

las parroquias con sus funcionarios predominando sobre todo este conjunto un sentimiento común de interés apasionado sin el cual no puede darse un paso”<sup>9</sup>.

En dicha publicación se registran casos puntuales, de relativa eficacia, como las escuelas de Catedral al Norte y Catedral al Sud, localizadas en la ciudad de Buenos Aires<sup>10</sup>, y el de Baradero en el interior de la provincia.

<sup>9</sup> “La reciente organización de las parroquias de la Catedral al sur y al norte, ha requerido en cada una de ellas el concurso una renta y ocho vecinos, lo que hace ciento en solo dos parroquias, como comisarios, síndicos, inspectores, y para convencerse de la necesidad de uniformar las ideas, baste saber, que por la falta de interés de ciertos vecinos nombrados inspectores, diez y ocho manzanas de Catedral al sur, no contribuyen en nada aún, en desprecio de la voluntad de los vecinos por no estar organizados.//Seiscientos funcionarios requiere la organización del sistema de Escuelas comunes en la sola ciudad de Buenos Ayres, funcionarios gratuitos, animados de igual zelo, y conspirando con todas sus fuerzas al mismo fin; y esto no se conseguirá sin que todos comprendan, por una poderosa iniciación, el bien que pueden hacer a sus hijos y al país en que viven.// Pero seiscientos vecinos iniciados en el arte, diremos así, de crear la civilización general, forman ya un núcleo irresistible de opinión, que concluirá por vencer todos los obstáculos y crear el espíritu que es la atmósfera vivificante de todo progreso.//Esta publicación tiene por objeto difundir entre los que se sienten a amigos de la educación, un cuerpo de doctrinas, de hechos, de datos que han de convertirse en leyes, en instituciones, en monumentos, en hábitos y prácticas de la sociedad, y es a ellos a quienes se dirijan las observaciones que estas páginas contengan”. *Anales de la Educación Común*, Vol. 1, Bs. As., noviembre 1 de 1858, n, pp.1- 2.

<sup>10</sup> “Continúan los trabajos de la Comisión parroquial (...) ha comprado un terreno para permutar, por valor de ciento noventa mil pesos. Ha reunido ciento cuarenta mil pesos, entre los principales vecinos. Ha levantado el plano de la escuela, que está en examen para su aprobación [...] La Comisión de la Catedral al Norte ha tomado sobre sí la responsabilidad de dotar a su parroquia de escuelas comunes, y cuenta para conseguirlo, con el único poder que crea maravillas, la perseverancia y el convencimiento”. “Catedral al Norte”, *Anales de la Educación Común*, Vol. 1, Bs. As., diciembre 1 de 1858, n. 1-2., p. 63. En el caso de las escuelas de Catedral al Sud también exhibe una situación parecida y enumera varias listas de vecinos que pagan suscripciones para sostener los establecimientos, “Informe de la Comisión de Escuelas



Hay que leer los informes, por ejemplo, del inspector Marco Sastre para ver de qué modo detalla, en cada localidad de la provincia de Buenos Aires, cómo funcionan las escuelas, indicando si el director o directora, si los educadores y los padres de los estudiantes, pero también los vecinos, estaban en condiciones de asimilar y llevar adelante la creación de estas sociedades populares<sup>11</sup>.

Baradero es, sin duda, el mejor ejemplo que registra. El Inspector Marco Sastre, afirmaba en su informe, que en esa localidad existían todas las condiciones: las escuelas funcionaban adecuadamente, los directivos y los educadores estaban bien formados y eran responsables, familias acaudaladas acordaron su intervención positiva rápidamente, y las autoridades municipales adhirieron y participaron activamente de esta iniciativa<sup>12</sup>.

El inspector General de Escuela de Buenos Aires, llega a Baradero el 17 de octubre de 1858. Sus informes anteriores no habían sido buenos, sin embargo, aquí se encuentra con otra realidad: las escuelas funcionaban tal como se pretendía, es decir, con la cooperación del vecindario y la municipalidad.

“El mismo día estuve con el Juez de Paz y algunos municipales; y en los dos siguientes hice la inspección de la escuela, estando presente en el último el encargado de la instrucción pública. Los niños que hay en lista son cuarenta; había presentes treinta y tres. El estado de esta escuela es satisfactorio; se notan progresos en todos los ramos, con

de la Catedral al Sud”. *Anales de la Educación Común*, Vol. 1, Bs. As. n. 3, marzo 1 de 1858: 65-86.

<sup>11</sup> Marcos Sastre, “Extractos del informe del inspector General de Escuelas. Escuelas de San Pedro, Zarate y Baradero”. *Anales de la Educación Común*, Vol. 1, Bs. As., n. 3, diciembre 1 de 1858: 48-51.

<sup>12</sup> Marcos Sastre, “Discurso pronunciado del Inspector General de las Escuelas ante la Municipalidad de Baradero para promover la fundación de una gran escuela sostenida por el pueblo”. *Anales de la Educación Común*, Bs. As., Vol. 1, n. diciembre 1 de 1858: 52-55.

especialidad en aritmética y gramática. El preceptor D. José Antonio Menéndez es un joven que reúne las mejores condiciones para el preceptorado; educación, instrucción, dedicación y moralidad. Lleva con exactitud y puntualidad los tres libros de registros. No habría más que pedir si ciñese más el régimen y disciplina a las prescripciones del reglamento. La estrechez del local no permite la admisión demás niños. La Municipalidad tiene en vista la refacción de una pieza contigua con capacidad para otros cuarenta. Pocos días hacía que en la Cañada Bellaca, a cuatro leguas de la villa, se había abierto una escuela nueva, fundada por la Municipalidad y el vecindario con cooperación del Departamento de Escuelas. Estando para ir a visitarla, se me presentó el preceptor D. Raimundo Blactennann con quien tuve una detenida conferencia sobre su escuela. Es un hombre de instrucción, idoneidad y entusiasmo por la educación de la juventud. Esta escuela, que es la primera instalada en medio de los campos, ha dado principio con diez y nueve niños que vienen a caballo, y algunos adultos que asisten de noche a recibir lecciones de primeras letras”<sup>13</sup>.

Sastre anota estas observaciones para hacerle ver a Sarmiento, Director del Departamento de Escuelas, que están dadas todas las condiciones para iniciar el modelo de educación popular con la participación de vecinos. Es un modelo que exige la intervención de las autoridades públicas y el vecindario, y este vínculo virtuoso se puede apreciar en Baradero.

Sastre sigue de este modo su informe:

“Este hecho tan nuevo como notable de la fundación de una escuela entre las estancias; el propósito de fundar otra en otro punto de la misma campaña; el establecimiento de una colonia agrícola floreciente, de familias extranjeras; las obras públicas de importancia, y varias mejoras

<sup>13</sup> Marcos Sastre, “Extractos del informe del inspector General de Escuelas. Escuelas de San Pedro, Zarate y Baradero”. *Anales de la Educación Común*, Vol. 1, Bs. As., diciembre 1 de 1858, n. 3, p. 50.

promovidas y llevadas a cabo por la Municipalidad del Baradero y sus habitantes, con sus propios recursos; me hicieron muy luego formar una alta idea de la inteligente administración y el celo patriótico de los encargados de la cosa pública, y del espíritu de progreso que anima a la población de esta Partido; y me persuadí de que este era el pueblo del Estado, mejor predispuesto para la planificación del sistema norteamericano de educación común, y que aquí se encontrarían los recursos, que en San Nicolás faltaban, para la inmediata erección del vasto edificio que debe servir de base al grandioso pensamiento de proporcionar una completa educación a todos los hijos de todo el pueblo, costeadá y dirigida por el mismo pueblo”<sup>14</sup>.

Sastre ve un pueblo que vive como el norteamericano, donde los habitantes no dejan que los problemas sean solamente resueltos por la municipalidad, sino que también ellos intervienen. El pueblo que la dirección del Departamento de Escuelas tiene como modelo, y que pretendían formar en Buenos Aires, es visto por los propios ojos del inspector de Escuelas.

“Animado yo por esta convicción y deseoso de llevar al Departamento de escuelas, al regreso de mis visita, tan buena nueva, propuse el pensamiento al Juez de Paz y varios vecinos notables, quienes, como lo había esperado, lo acogieron con entusiasmo. Fue convocada la Municipalidad con este solo objeto; desarrollé ante ella con la posible precisión y claridad el plan del nuevo sistema de educación común que con tan buen éxito acababa V. S. de ensayar en la ciudad de Buenos Aires; manifesté sus ventajas; indiqué los arbitrios y recursos que creía encontrar en el Partido para crearlo y sostenerlo; constaté la decidida cooperación del Gobierno y el Departamento con la ley que ofrece contribuir con las dos terceras partes de los gastos para empresas de esa clase; y terminé mi razonamiento con la peroración que verá V. S. adjunta. Fue unánime el asentimiento de los Sres. Municipales;

<sup>14</sup> Marcos Sastre, “Extractos del informe del inspector General de Escuelas.”, ob. cit., p. 50.

acordaron destinar veinte mil pesos de las rentas de la Municipalidad para dar principio a la obra; levantar una suscripción entre el vecindario; conceder una cuadra de terreno dentro de la traza del pueblo para la construcción del edificio; y dirigirse al Poder Ejecutivo y al Departamento de Escuelas pidiéndole su valiosa cooperación. En sesión del día siguiente, dio la Municipalidad mayor amplitud al pensamiento: acordó veinte mil pesos más; dispuso que la gran escuela proyectada para la educación común comprendiese la enseñanza teórico-práctica de la agricultura; y señaló la estensión de terreno necesaria para la fundación de una Quinta Normal. Habiendo quedado en San Nicolás el plano que había recibido de V. S. apelé a mis reminiscencias para trazar otro, dándole estensión como para cuatrocientos alumnos, para que la escuela pueda contener toda la niñez de la villa y sus inmediaciones, que hoy día debe acercarse al número de trescientos de ambos sexos, aproximadamente con la posible modestia y parsimonia a la belleza y magnificencia de los modelos últimamente llegados a V. S. de los Estados Unidos. El local destinado, tanto para la escuela, como para la quinta, reúne todas las condiciones deseables, de salubridad, fertilidad, espaciosidad etc., a distancia de tres cuadras de la plaza de la villa, entre esta y el puerto, está en una situación pintoresca con la más deliciosa perspectiva. La Escuela de educación común del Baradero, edificada en un sitio elevado, descollará por una parte sobre la población encarándola con uno de sus esbeltos frontispicios; y dominará por la otra parte sobre el gran Paraná, y el puerto con su inimitable riachuelo, presentándoles su segundo frontis, que dará nuevo realce y atractivo a uno de los pasajes más risueños con que la naturaleza o la pintura puedan lisonjear la vista del hombre”<sup>15</sup>.

Esta escena narrada por Sastre, permite ver una secuencia que se repite: el objetivo era ampliar la esfera de la sociedad civil, y esto significaba que los vecinos se harían cargo de crear, sostener y administrar las escuelas, pero de

<sup>15</sup> Marcos Sastre, “Extractos del informe del inspector General de Escuelas”, ob. cit., p. 51.

hecho, siempre todo empezaba con el liderazgo de los inspectores, y siempre terminaba con la intervención del Municipio y del Estado provincial atendiendo, de modo muy activo, el sostenimiento de la sede escolar, y la acción popular se diluía con el paso del tiempo.

Pero si se miran estas experiencias desde otra perspectiva, se aprecia que un objetivo relevante se impone: las experiencias de Catedral al Norte, Catedral al Sud y de Baradero, entre otras, forman una opinión favorable en la dirigencia política bonaerense, hecho vital para entender por qué estos casos puntuales justifican y fundamentan el proyecto de Educación Común propuesto por Sarmiento, como Director del Departamento de Escuelas, que incorpora, en varios artículos, la promoción por parte del Estado de SPE, y es aprobado, sin mayores trabas en 1875, por los legisladores de la provincia de Buenos Aires.

Estas experiencias y esta legislación provincial son básicas para entender el tema de este capítulo, puesto que aparecen en la Ley 1420 de Educación Común, que se dicta para la Capital Federal y los Territorios nacional en 1884. En el artículos 42, inciso 4 y en el artículo 57, apartado 18, se establece claramente de qué modo el Estado está obligado en actos escolares y administrativos a promover la formación de sociedades amigas de la educación con el fin de fundar, sostener y administrar escuelas y bibliotecas populares<sup>16</sup>.

¿Cómo se lee y cómo se aplica la ley 1420 en lo relativo a las SPE? Ahora sí, para dar una respuesta, estudiemos a González y después a Berrutti. Habíamos hablado de la provincia de Buenos Aires, y su ciudad, a partir de 1880 como se sabe, la ciudad se transforma en Capital Federal, y la provincia crea una nueva ciudad: La Plata. Vale decir, ahora nos trasladamos del área educativa de la provincia de Buenos Aires al de la nación, es decir, al Consejo

<sup>16</sup> “Ley de Educación promulgada por el Honorable Congreso de la Nación el 8 de julio de 1884”. En: *Monitor de la Educación Común*. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación, Bs. As., año III, n. 63, Septiembre 1884: 65-74.

Nacional de Educación (en adelante: CNE) donde intervienen González y Berrutti.

### **Joaquín V. González, vocal del CNE**

Desde su función como vocal del CNE, Joaquín V. González, preocupado por la situación negativa del sistema educacional, le dirige una circular en noviembre de 1899, a los consejos escolares de Capital Federal y Territorios Nacionales. Tengamos en cuenta que no es la voz de un particular, sino de un funcionario de un área del Estado. Por eso les habla de este modo:

“El Consejo Nacional de Educación cree firmemente que muchas de las deficiencias que a cada paso se señalan en la marcha de la instrucción primaria, nacen; más que de la ley, del concepto erróneo, incompleto o negativo que se tiene de ella; [...] es permitido afirmar, sin ofensa de nadie, que [...] los grandes fines que tiene la ley [...] no han podido llenarse plenamente”<sup>17</sup>.

El problema, en el diagnóstico del CNE, no se sitúa en la falta de respuesta legal sino que los funcionarios no tienen en cuenta la ley o, en todo caso, la leen mal. Por eso, la circular explica el espíritu liberal de la legislación, y el modelo que tenían en mente los legisladores que la dictaron. La circular de González continúa de esta manera:

“[...] al dictarse la ley de educación [...] se expresó claramente que ella tomaba por modelo la de uno de los más prósperos Estados de la Unión Americana en materia escolar, y en éste, todo el sistema se apoyaba en la directa y viva colaboración de la sociedad misma”<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> Joaquín V. González, “Consejos Escolares de Distrito. De la naturaleza, deberes y atribuciones. Misión y carácter social de la escuela. Circular dirigida en noviembre de 1899 a los consejos escolares de distrito de la Capital Federal y Territorios Nacionales”. En: J. V. González, *Problemas Escolares*, Bs As., Félix Lajoune, 1901, pp. 103-104.

<sup>18</sup> Joaquín Víctor González, ob. cit., p. 104.

Los legisladores de 1884, sigue González, trataron con esta ley “de desviar los cauces” de ciertas inclinaciones de “nuestra población nativa, que lleva a concentrar en el gobierno la totalidad de las energías, los impulsos y los poderes, así como las responsabilidades y erogaciones pecuniarias [...]”<sup>19</sup>. Estados Unidos e Inglaterra, señala González, son los modelos concretos que inspiraron a los legisladores, allí existe el “espíritu público” donde se combinan “la iniciativa individual y la asociación”, el gobierno no interviene y por lo tanto todo “ha prosperado o vegetado según que el espíritu público la ha sostenido o abandonado; con él y por él se ha hecho todo, y sin él le habría sido imposible emprender cosa alguna”<sup>20</sup>.

¿Qué desnuda esta circular de González? Qué existen los modelos concretos y la ley que obliga a los funcionarios a poner en funcionamiento este modelo educacional, pero el primer y gran problema es que los educadores en funciones de gobierno no están preparados para sus tareas, no conocen el espíritu ni el contenido de la ley de educación común.

### **José J. Berrutti, la circular de González y las SPE**

Este planteo de un vocal del CNE, tuvo sin duda un receptor que sí lo escucho y siguió al pie de la letra sus indicaciones. Ese hombre fue el inspector de escuela José Berrutti<sup>21</sup>.

<sup>19</sup> Joaquín Víctor González, ob. cit., pp. 104-106.

<sup>20</sup> Joaquín Víctor González, ob. cit., p. 106.

<sup>21</sup> Existieron otros inspectores de escuelas y funcionarios que trataron de imponer este modelo educativo. Hay varios ejemplos, sólo cito uno de ellos. Caffarena, presidente del Consejo Escolar IV (Boca), de la Capital Federal dice: “Determinado expresamente la Ley de Educación Común del año 1884, los deberes y obligaciones de los Consejos Escolares, como organismo representativos de la sociedad, no solo en lo que respecta a sus funciones administrativas y de vigilancia, sino como factores en pro del estímulo y desarrollo de la enseñanza primaria [...] Bien definido el espíritu de nuestra escuela nos hemos propuesto por diversos medios ponerla en relación directa con el hogar, estimulando la concurrencia de familias al dictado de clase, propiciando la creación de sociedades cooperadoras de la educación y patrocinando

La trayectoria de Berrutti en el sistema de instrucción pública y en la creación de SPE merecería, al menos, un largo ensayo<sup>22</sup>. Aquí detallo sólo algunas de sus intervenciones.

En primer lugar, Berrutti lee la Ley 1420 tal como lo indica la circular de González. Ley y circular son difundidas por Berrutti en sus discursos, como inspector, en sedes escolares, y en escritos que publica en publicaciones educativas y de la prensa nacional<sup>23</sup>. Berrutti es un formador de opinión en las escuelas, y al hacerlo, promueve la creación de SPE. Incita y participa él mismo de estas fundaciones, tal como lo exige la ley y la circular. Basta

la apertura de escuelas para obreros y la fundación de museos, bibliotecas, gimnasios, plazas de ejercicios físicos, celebración de fiestas patrias, etc. Los satisfactorios resultados obtenidos, demuestran de manera elocuente que, si los Consejos Escolares colaboran empeñosamente en el fomento de la educación común, pronto alcanzaría la escuela el fin primordial de ‘asegurar el imperio de las instituciones republicanas, afirmado por la concurrencia del esfuerzo individual o colectivo para hacer prácticas todas las iniciativas en pro de la enseñanza’ [...] En ella se revela además, la patriótica abnegación y perseverancia de los ciudadanos que de diversas maneras, tan eficientemente prestaron su valioso concurso a la educación popular”. Y en el primer capítulo, titulado “Asociación de vecinos”, reproduce los informes de distintas sociedades de educación de la Boca. Informe del Doctor Carlos Vignale, presidente de la ‘Asociación de Vecinos’; Informe de la Señora Catalina B. de Zalesco, presidenta de la sociedad ‘Madres Argentinas’; informe del Doctor Manuel Civil, presidente de la sociedad ‘El Hogar y la Escuela’; Informe del Señor Eustaquio González, presidente de la sociedad ‘Cooperadora de la Educación’; Informe del Señor Fortunato Castro, presidente de la ‘Sociedad Popular de Educación’. *Función Social de la Escuela. Reseña de la obra educacional realizada por la jurisdicción del Consejo Escolar IV (Boca) Presidencia Agustín R. Caffarena*, Publicación autorizada por el Honorable Consejo Nacional de Educación, Bs. As., 1908: 9-34.

<sup>22</sup> A pesar de la relevancia en la historia de la educación que tuvo Berrutti, prácticamente no ha sido estudio. Es más mencionado que investigado. El mejor trabajo sigue siendo el de Lidia Rodríguez, “La educación de adultos en la Argentina”. En: Adriana Puiggrós, *Historia de la Educación Argentina*, ob. cit.

<sup>23</sup> José Berrutti, *Sociedades Populares de Educación*. Avellaneda, 1934, pp. 3-7. Y este mismo escrito fue editado en: *La Nación*, 8 de julio de 1934.



recordar que fue Director de Escuela Nocturna desde 1897, Inspector de Escuelas desde 1904 hasta 1909, Inspector General de Escuelas de Adultos y Militares en 1910, e Inspector de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires entre 1912 y 1913, Director del Museo Escolar Sarmiento desde 1914 a 1918 y Presidente de la Junta Escolar de Distrito VI de Buenos Aires en 1933, 1935 y 1936. Desde estos espacios de poder siempre promovió la creación de SPE.

En el año 1897, el CNE le encarga a Berrutti la fundación de una sede nocturna en el local de una escuela elemental (fue su director desde 1897 hasta 1904). En 1900, Berrutti, desde sus funciones de director, funda con sus alumnos y ex alumnos, la “Sociedad Popular de Educación Protección y Estudio”, con el objeto de “Ayudarse mutuamente y favorecer en la medida de sus fuerzas, a los indigentes que necesitan instrucción.”<sup>24</sup>

También en 1900, impulsa la fundación de la “Asociación de Vecinos”, decana de las cooperadoras escolares de la Capital Federal.

En 1901, Berrutti forma parte de la fundación de la Sociedad Popular de Educación para Obreras en la parroquia de Santa Lucía en Capital Federal, tal como se indica en cuadro 3. Basta leer algunos tramos de su reglamento para verificar el pensamiento de la Ley 1420 y de la circular de González:

“Artículo 2. Son los fines de la Sociedad: a) Fundar y sostener una Escuela nocturna gratuita para obreras, y niñas que estén en las condiciones de éstas, en la Sección 1era, barrio Sud-Este de la Capital, Consejo Escolar 8vo. b) Hacer propaganda para que se establezcan Escuelas análogas y dominicales sostenidas por el pueblo, en otros barrios de la Capital y fuera de ella. c) Contribuir en la medida de sus fuerzas a toda iniciativa en pro de la educación popular”<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> José Berrutti, *Educar al soberano*, Bs As., Ed. Menéndez, 1936, p. 1.

<sup>25</sup> *Sociedad popular de Educación para Obreras. Reglamento*. Bs As., Impr. “El Imparcial”, 1903, pp. 4-5.

En ese mismo año, el 15 de septiembre de 1901, Berrutti forma parte de la fundación de la SPE de Avellaneda, tal como se aprecia en cuadros 1 y 2. Dicha sociedad, pocos meses después, inaugura la primera escuela primaria para mujeres de la provincia de Buenos Aires.

Y también en 1901, el mismo Berrutti impulsa la creación de la SPE San Juan Evangelista. Esa sociedad fundó ese mismo año la primera escuela nocturna para mujeres en el país.

Berrutti, entonces, forma opinión en sede escolar, y participa con educadores y vecinos de la fundación de SPE, que rápidamente, en pocos meses, crean una escuela. De la formación de opinión a la acción todo pasa casi al mismo tiempo. Y esto es sólo el lapso temporal entre 1899 y 1901, cuando se difunde la circular de González, puesto que estas intervenciones de Berrutti se repetirán en Capital y en provincia de Buenos Aires a lo largo de las primeras décadas del siglo XX.

Otra cuestión central: En el año 1904, el CNE envía a Berrutti, por entonces inspector técnico de las escuelas de la capital, y a Ernestina A. de López a la Exposición Universal de San Luis. Debían estudiar la Sección Educación y visitar los centros escolares más importantes de Estados Unidos<sup>26</sup>. Difunde, todo su aprendizaje, en distintas publicaciones educativas<sup>27</sup>.

<sup>26</sup> Lilia Rodríguez, ob. cit. pp. 197-198.

<sup>27</sup> Hay varios artículos en el Monitor que hablan de la experiencia de Berrutti en Estados Unidos: “Acta conferencia general del maestro”, *Monitor de Educación Común*, 1904, p. 948; “Desde Norteamérica”, *Monitor de Educación Común*. Bs. As., 1904, pp. 251-254. El mismo Berrutti publica artículos y folletos: *Las escuelas primarias en los Estados Unidos de Norte América*: conferencia dada en la Asociación de Vecinos del cuarto Consejo Escolar, Bs. As., Establecimiento Tipográfico El Comercio; “El sistema de lecturas públicas en Estados Unidos de América: breves apuntes sobre su organización y funcionamiento”, *Monitor de Educación Común*, 1905, pp. 36-44; “La escuela de Horacio Mann”, *Monitor de la Educación Común*, Año 25, N. 392, 1905, pp. 145-152; “Las bibliotecas escolares de Estados Unidos”, En: *Monitor de la Educación Común*. 1905: 463-471; “La escuela primaria

Al regreso de este viaje, el CNE le encarga a Berrutti la reorganización de la escuela diurna Presidente Roca, en la Capital Federal. Allí funda la ‘Sociedad Popular Amigos de la Educación’ en 1906, que realizó numerosas mejoras en la escuela infantil, fundó una biblioteca popular y creó la Escuela Nocturna Popular, Complementaria y Especial<sup>28</sup>.

Desde su cargo de inspector general de escuela para adultos, escribe un plan de estudios con el objeto de incorporar cantos escolares y la enseñanza de las materias como dibujo industrial, dactilografía, telegrafía, contabilidad y teneduría de libros, corte y confección y cocina, además de cursos temporáneos de primeros auxilios y de puericultura. Pero además planteaba la necesidad de promover la creación de asociaciones de estudiantes con el fin de proteger las escuelas nocturnas entre vecinos. El plan fue aprobado en 1910 por el CNE.

En 1917 participa de la fundación de la SPE de San Cristóbal en Capital Federal, y en 1933 del Centro Cultural Ricardo Gutiérrez.

Este rápido repaso de su participación activa en la creación de sociedades de educación nos habla del tipo de intervención que practica. En primer lugar, sigue a raja tablas lo propuesto por Sarmiento, Sastre y González, y desde sus funciones de gobierno, más específicamente como inspector en Capital

en los Estados Unidos del Norte”, En: *Monitor de la Educación Común*, 1905, pp. 664-667; “Inauguración de las Conferencias pedagógicas”, *Monitor de la Educación Común*. 1905, pp. 749-755; “La función social de la escuela. Conferencia del director de la escuela Roca, Berrutti”, *Monitor de la Educación Común*, 1907: 361-364; y “Cuestiones escolares”, *Monitor de la Educación Común*. N. 414, 30 de junio, 1907, pp. 457- 459.

<sup>28</sup> “Escuela Presidente Roca. Nota del personal de la escuela al director saliente Señor Lartigue”, *Monitor de la Educación Común*. Año, 26, N. 401, 1906: 650-652; “La función social de la escuela. Conferencia del director de la escuela Roca, Berrutti”. *Monitor de la Educación Común*, 1907, pp. 361-364; “Niños, padres y maestros, conferencias escuela Roca, por Berrutti”, en *Monitor de la Educación Común*, 1908: 530-539.

Federal y luego en provincia de Buenos Aires, forma opinión en las escuelas y él mismo participa de la fundación de SPE junto a estudiantes, educadores y vecinos. Por otro lado, se trata de una intervención que practica a lo largo de toda su trayectoria.

La circular de González, sin duda tuvo un receptor ejemplar en Berrutti: forma opinión en sede escolar en sus actos como inspector, promueve y participa de la fundación de numerosas SPE, ve con sus propios ojos el modelo en los Estados Unidos, es un gran difusor de esta experiencia norteamericana (modelo de la Ley 1420 y de González) y de las experiencias de SPE en Argentina de las cuales forma parte. Pero eso no fue todo.

Involucrado plenamente en este modelo educacional, Berrutti organiza un Congreso Nacional de SPE, y obviamente participa el mismísimo Joaquín V. González. Este Congreso realizado en Capital Federal en 1909, crea un espacio para el encuentro y el intercambio de experiencias de las diferentes SPE de todo el país. Berrutti, fue el organizador del Congreso, y su principal difusor en las publicaciones periódicas educativas.

El hecho relevante es que Berrutti será el organizador del primero y un protagonista de los sucesivos congresos, en 1909, 1915, 1921, 1930 y 1941<sup>29</sup>.

En 1930, se logra uno de sus grandes objetivos: se crea la Federación Argentina de Sociedades Populares de Educación, bajo la presidencia, obviamente, del mismo Berrutti<sup>30</sup>.

<sup>29</sup> *Primer Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación*, 22, 23 y 24 de julio de 1909. Bs. As., Juan Perrotti, Editor, 1910; *Segundo Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación*. Reunido en Bs. As. los días 5 a 8 de julio de 1915 por iniciativa de la Liga Nacional de Educación. Trabajos y conclusiones. Bs. As., Juan Perrotti, Editor, 1916; y *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación*. Reunido en Bs. As. los días 6 a 14 de Diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación. Antecedentes. Reseña de la Labor realizada. Conclusiones. Trabajos Presentados. Bs. As., Impr. Felipe Gufinkel, 1931.

<sup>30</sup> También Berrutti fue Presidente del Primer Congreso de Amigos de la Educación de 1938 y del V Congreso Nacional de SPE en 1941.

En los tres primeros Congresos: 1909, 1915 y 1921, vemos, leyendo el cuadro 4, una continuidad y una regularidad en el tiempo. Esto se empieza a romper en el Cuarto Congreso que se hace recién en 1930, y a su vez esta discontinuidad se advierte, aún más, en el Quinto Congreso que se realiza, una década después, en 1941.

El número de sociedades que participan de estos congresos nacionales crece invariablemente desde 1909 hasta 1930 (ver cuadro 4)<sup>31</sup>.

Se habla de Congresos Nacionales pero el número de sociedades de la Capital Federal es siempre muy superior al resto del país. Si tomamos los datos que tenemos del IV Congreso Nacional de SPE se observa que la mayoría de las sociedades pertenecen a Capital Federal (ver cuadro 7). Y si comparamos Capital Federal y Avellaneda, la diferencia es muy amplia, 85 en la primera y 10 en la segunda. Pero si agregamos a Lomas de Zamora que

<sup>31</sup> Analizo los congresos de 1909, 1915 y 1921 con una sola fuente que me brinda el número de instituciones, mientras que en el caso de 1930, tengo varias fuentes de información y todas aseguran cifras distintas: Berrutti habla, en su escrito sobre la SPE, de “más de 150 sociedades”, en la reseña que se escribe en el Monitor de Educación Común, se habla “de 140 sociedades adherentes”, y el Presidente del CNE, Juan B. Terán, en su discurso de apertura del congreso habla “de 120 sociedades populares adherentes”; pero a su vez, al contar el número de sociedades que enumera la reseña del Monitor, cuento 127 sociedades de educación, clasificadas como SPE, Ateneos, Bibliotecas y Consejos Escolares. Pero esto no es todo: en su discurso inaugural del primer Congreso de Federaciones de SPE, Berrutti, dice que en el cuarto congreso de 1930, se inscribieron “148” instituciones. Berrutti dice en 1931: “Hasta la fecha van realizados cuatro: el primero de 1909, bajo los auspicios de la Asociación Nacional del Profesorado, con la representación de 72 instituciones; el segundo en 1915, el tercero, en 1921, y el cuarto, en 1930, con la representación de 100, 125 y 148 instituciones, respectivamente”. José J. Berrutti. “Información Nacional. Federación de Sociedades Populares de Educación”. *Monitor de la Educación Común*. Año 51. N. 706. 1931, p. 70. El cuadro 4 sirve para tener una idea aproximada del caudal de sociedades que existen y participan, pero si al cruzar varias fuentes las cifras varían sustantivamente, se puede especular que lo mismo podría suceder con los anteriores congresos.

participa con 3 sociedades, podemos observar que Avellaneda tiene un número considerable de instituciones (ver cuadros 8, 9,10 y 11).

Todos estos datos también nos explican un poco las intervenciones de Berrutti, ya que, como he indicado, impulsó varias SPE, en su mayoría en Capital Federal y otra en Avellaneda. Si estos dos espacios territoriales tienen el mayor número de estas instituciones, esto nos habla tanto de los vecinos de Capital Federal y de Avellaneda como del mismo Berrutti.

Hasta aquí exploré la trayectoria de Berrutti en el CNE, y en su participación tanto en SPE como en los Congresos Nacionales de SPE. La unidad de tiempo se extendió hasta la década del 30.

Ahora quiero detenerme, de manera particular en la vinculación de Berrutti con la SPE de Avellaneda, y en particular explorar su paso, como inspector de escuelas, por la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires (en adelante: DGEPPA), 1912 a 1913.

### **José J. Berrutti del CNE a la DGEPPA**

En el lapso temporal de 1897 a 1912, Berrutti tiene una dilatada trayectoria siempre ligada a la promoción y creación de SPE y de Escuelas Populares (en adelante: EP). Enrique Urien, Director de la DGEPPA, inicia su gestión en julio de 1912 planteando una política de creación y difusión de EP y Escuelas Normales Populares (ENP); y Berrutti, ese mismo año, es nombrado inspector; es decir, se desplaza del CNE a la DGEPPA.

En este momento de mi exploración se me impuso un enfoque: Estudiar al inspector Berrutti en la provincia de Buenos Aires; lo cual significa examinarlo como parte de una política de gobierno educativo, en el lapso temporal seleccionado, 1912-1913.

Al producirse este desplazamiento, estudiar a Berrutti durante el gobierno del Director de Escuelas, Enrique Urien (1912-1914), mi indagación se precisa

de este modo: indagar la política de EP y ENP de la gestión Urien y la actuación de uno de sus inspectores, Berrutti.

### **El Director de Escuelas Urien y el Inspector Berrutti, Buenos Aires: 1912-1914**

Para Enrique Urien, director de la DGEPPA, existen tres problemas relacionados: el alarmante número de analfabetos, la falta de maestros formados y de personas que están a cargo de las clases sin título, y la dificultad presupuestaria del Estado bonaerense que sólo puede sostener el 50% de las escuelas de la provincia<sup>32</sup>. A sus ojos, impulsar que vecinos se encarguen de fundar, sostener y administrar EP y ENP, implica acabar con el analfabetismo, formar maestros para el sistema educativo, y no invertir recursos económicos del erario de Buenos Aires para estas escuelas.

La DREPBA designa, en 1912, al consejero Antonio Tassi para que redacte el proyecto de ENP<sup>33</sup>.

<sup>32</sup> Enrique Urien, “Reforma del plan de estudios”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo, 1914: 137-145 y 190-193.

<sup>33</sup> Se designa al consejero Tassi para hacer el proyecto sobre las escuelas normales populares, y se reproduce en la revista oficial, el “proyecto Tassi” que será estudiado y evaluado por el Consejo de Educación de la provincia: “Se dispuso pasar a estudios de la Comisión de Asuntos Técnicos el siguiente proyecto del consejero Tassi, sobre institutos populares de enseñanza normal. Art. 1. El Director General de Escuelas propenderá a la implantación y funcionamiento en la Provincia, desde el año entrante, de institutos populares de enseñanza normal, encaminando preferentemente su acción a las ciudades y pueblos donde no existan ni se proyecten, por ahora, escuelas normales oficiales, otorgándose oportunamente por el Honorable Consejo de Educación los títulos y certificados correspondientes a los estudios realizados. Art. 2.- Para que estas escuelas normales populares puedan disfrutar del derecho de equiparación de títulos y certificados por ella expedidos, es indispensable. A.- Que se rijan por estatutos y personería jurídica. B. Que las condiciones de admisión, plan de estudios y programas, no difieran de los reglamentarios en las escuelas normales nacionales o disposiciones emanadas del Honorable Consejo de Educación de la

De hecho, se registran en documentos oficiales así como también en publicaciones periódicas, la promoción de las sedes populares existentes y las nuevas creaciones de estos establecimientos durante su gestión, se nombran inspectores en los distintos partidos de la provincia para supervisarlas, y éstos hacen detallados informes sobre su funcionamiento<sup>34</sup>. Se trata de una política

Provincia para la formación de maestros. C.- Que se otorgue al Consejo de Educación facultades de inspección y el nombramiento de la mesa examinadora. Art. 3. La Dirección General de Escuelas facilitará, en la medida de lo posible, bancos para la constitución de dichas escuelas y cooperará a su regular funcionamiento con aquellos elementos cuya contribución no sea con menoscabo de lo asignado a la instrucción primaria. Art. 4. En las localidades donde se creen tales institutos, la Dirección General establecerá escuelas complementarias. Art. 5. Créase la inspección de enseñanza normal, adscripta al Consejo General de Educación y cuya misión estará en armonía con los fines a que tiende el presente proyecto”. “Acta. En la sesión del 23 de octubre, se reproduce el expediente del proyecto de Tassi”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, pp. 899-900.

<sup>34</sup> Los ejemplos se multiplican, solo indicaré algunos pasajes de publicaciones periódicas y de documentos oficiales como evidencia: “En las otras iniciativas y gestiones suyas, directamente relacionadas con el total funcionamiento escolar, el Doctor Urien se ha mostrado también un dirigente activo y fecundo, proveyendo fructuosamente a todas las necesidades comunes, a las dificultades y complicaciones incesantes de las escuelas y los distritos, sin que esta inmensa labor diaria haya llegado a incapacitarlo para los otros progresos realizados simultáneamente, aumentando escuelas, llevando adelante la difusión de enseñanza no siempre infantil, creando las aulas nocturnas populares de La Plata, Avellaneda, Quilmes, y en breve Ensenada, la escuela de vigilantes analfabetos, la de los vendedores de diarios, y otros distintos establecimientos en actual función que han sido abiertos todos en menos plazos de tres meses. La solo Escuela Popular de Avellaneda, ha logrado un éxito tan excepcional y extraordinario, que una persona caracterizada de aquel distrito nos ha informado tiene en la actualidad más de ochocientos alumnos adultos, la mayor parte obreros, sin preparación suficiente, que ahora podrán perfeccionarse y adelantar en forma rápida y satisfactoria para ellos mismo. “Las primeras escuelas de puertas abiertas”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, p. 851. Y en otro documento se indica: “De acuerdo con el pensamiento de la Dirección General de



que efectivamente se lleva a cabo, y la experiencia educacional de las EP bonaerenses se difunden en la publicación oficial de la DGEPPA<sup>35</sup>.

Ahora bien, estos tres problemas y la respuesta que darían las ENP y las EP son un eje permanente en los discursos del inspector Berrutti en 1912 y 1913<sup>36</sup>. Primera consideración: no se trata de la voz de Berrutti, sino que habla

Escuelas, la “Sociedad Popular de Educación” de Avellaneda ha fundado una escuela popular nocturna a la que concurren mil cien alumnos, hombres y mujeres, distribuidos en unos veinte cursos. Se han establecido clases especiales de labores, música, dibujo, escritura mecánica, cocina y otros. Es de advertir que la “Sociedad Popular de Educación” sostiene con anterioridad una escuela nocturna para obreros en la que se desarrollaban únicamente los programas oficiales de primero y segundo año. El nuevo espíritu ha ensanchado considerablemente la obra de la institución. “Las primeras escuelas de puertas abiertas”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, p. 868.

<sup>35</sup> “Instrucción común de la provincia. Acertada gestión del Doctor Urien”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, pp. 849-860; “Provincia de Bs. As. y las Escuelas para adultos”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, pp. 867-874; “Crónica. Creación de Escuelas Populares”, “El nuevo año escolar”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Enero-Febrero, 1913, pp. 108-110; “Inauguración de Escuelas Populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-abril de 1913, pp. 385-429; Jaúregui J. F., “Las Escuelas Normales Populares y las nocturnas de puertas abiertas”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Mayo-junio de 1913: 587-595; y “Crónica. Escuelas populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Mayo-junio de 1913: 624-658.

<sup>36</sup> José J. Berrutti, “Educación del Pueblo”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912: 747-761; “El nuevo año escolar”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Enero-Febrero, 1913: 5-15; “La educación de los sentimientos”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de

como inspector general de Escuelas, su voz es la política de la DGEPPBA y de modo expreso, para que no queden dudas, asocia esta política oficial con el nombre de Urien. Segunda consideración: Berrutti, quién promueve la creación de SPE, y en varias de ellas ha integrado su Comisión Directiva, y ha protegido sus EP desde fines del siglo XIX, se incorpora, no casualmente, en una gestión que tiene como principal objetivo una política que impulse este modelo educacional.

La actuación del inspector Berrutti es permanente y siempre cumpliendo funciones claves.

Es elegido para representar a la DGEPPBA en el Congreso Pedagógico que se llevó a cabo en Córdoba; y su comunicación tuvo por objetivo poner a consideración la política educativa de la gestión Urien: promover y crear EP para adultos y ENP para formar maestros como respuesta a los problemas del alarmante analfabetismo, a la necesidad de nacionalizar a los extranjeros y a la formación de maestros argentinos ante el escaso número de éstos<sup>37</sup>. Dicha política educacional fue bien acogida en el congreso y se la propone como modelo para las otras provincias. El objetivo se alcanza: no sólo se pone en discusión la idea educacional sino que se la impuso como política más allá del dominio bonaerense<sup>38</sup>.

la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-abril, 1913, pp. 339-348; "Educación Republicana", *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Mayo-Junio, 1913, pp. 616-624; y "Escuelas de puertas abiertas. Proposiciones presentadas al Congreso de Pedagógico reunido en Córdoba en diciembre de 1912", José J. Berrutti, *Educación*. Bs. As., 1913, pp. 213-215.

<sup>37</sup> "Proposiciones. Presentadas al Congreso Pedagógico de Córdoba por el profesor José J. Berrutti, delegado de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As.", *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, pp. 869-870.

<sup>38</sup> "Considerando: Que las escuelas normales oficiales no dan al país el número de maestros que éste necesita, como lo demuestra el crecido porcentaje de docentes sin título empleados en escuelas nacionales y provinciales; Que los exámenes libres de

Berrutti, uno de los fundadores de la SPE de Avellaneda, es el encargado, por la DGE PBA, de inaugurar su escuela nocturna y de proponer a la SPE de Avellaneda la necesidad de fundar una ENP. Dicho establecimiento escolar se funda poco tiempo después, y el cuadro que elabora Tassi, nos da evidencia que es la escuela modelo de la nueva política de Urien (ver cuadro 14). La SPE de Avellaneda es señalada por el mismo inspector Berrutti, pero también en distintos documentos oficiales por el Director de Escuelas Urien, y por ex inspectores como F. Rossi, como el gran modelo de la provincia de Buenos Aires, tanto por su escuela de puertas abiertas para adultos como por su ENP.

maestros solo son aceptables como medida impuesta por las circunstancias, pues, por lo general, la preparación de los aspirantes está muy lejos de ser la que debiera; Que hay necesidad de regularizar y metodizar los estudios de los futuros maestros, formando aptitudes dentro de “orientaciones” definidas respecto a la finalidad de la escuela argentina; Que la acción popular, bien dirigida y estimulada, puede contribuir notablemente a la solución del problema de la formación de maestros preparados y conscientes de su misión. El Congreso Pedagógico reunido en Córdoba, en diciembre de 1912. // Declara. 1. La fundación de escuelas normales sostenidas directamente por el pueblo, con el debido contralor de las autoridades escolares respectivas, es una necesidad sentida en nuestro país. 2. El pensamiento sería de fácil realización y de resultados positivos si las autoridades escolares lo prestigiaran, como la hace la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., acordando: A.- local y moblaje (de una escuela común, por ejemplo, en horas libres de clase). B.- Reconocimiento de títulos, que se expedirán con sujeción a planes de estudios, programas y reglamentos aprobados por la autoridad escolar respectiva. C.- Autorización para que las clases de observación y práctica se realicen en escuelas comunes, que harían las veces de escuelas de aplicación. 3.- Por lo demás, el sostenimiento de cada escuela estaría a cargo de sociedades populares de educación, las que podrían interesar en la obra, no solo a los vecindarios, sino también a las Municipalidades y demás instituciones del distrito beneficiado por la escuela normal.” “Proposiciones presentadas al Congreso Pedagógico de Córdoba por el profesor José J. Berrutti, Delegado de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As.,” *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, pp. 871-873.

En otros documentos se puede advertir que Berrutti siempre es nombrado junto a Urien en distintos actos, y calificado como el gran promotor de estas EP y ENP<sup>39</sup>. Esto se aprecia en la fundación de escuelas en distintas localidades de la provincia, y también en distintas publicaciones periódicas.

Transcribo algunos pasajes de un diario de La Plata. El cronista comienza de este modo:

“[...] un comentario favorable y un justo y consciente aplauso la acción desarrollada en corto lapso por el actual Director de Escuelas, Doctor Enrique César Urien, una acción eficacísima y provechosa para el progreso integral de la enseñanza primaria y para el más perfecto estado administrativo, de mayor orden y disciplina general, que no es fácil apreciar a simple y bien enfocado *coup d' œil*, con un criterio libre de estrecheces y artificialidades comunes”<sup>40</sup>.

Y luego el cronista elogia a Urien y al inspector Berrutti:

“En los referidos exámenes de maestros donde anualmente hemos asistido, deseando ver o conseguir mejoras efectivas para los alumnos o para el más correcto y rápido resultado de las pruebas, hemos observado esta vez cambios fundamentales y decisivos, que hacen alto honor al celo y a la preparación del Doctor Urien, bien y ampliamente secundado esta vez por el Inspector General señor Berrutti y demás empleados subalternos: el orden y la corrección han mejorado allí notablemente, predominando en absoluto la atmósfera de seriedad y

<sup>39</sup> “Inauguración de Escuelas Populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-Abril, 1913: 385-429.

<sup>40</sup> “Instrucción común de la provincia. Acertada gestión del Dr. Urien. (Artículo publicado por el diario *El Día*, de La Plata)”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, p. 849.

compostura indispensables a esos actos peculiarísimo de maestros [...]”<sup>41</sup>.

También el cronista alude a las EP, destacando a la de Avellaneda<sup>42</sup>. Hecho que se repite en otras publicaciones, las cuales son muy elogiosas con la política educacional de Urien y del inspector Berrutti<sup>43</sup>, y siempre es la SPE de Avellaneda y sus EP el gran modelo a seguir<sup>44</sup>.

<sup>41</sup> “Instrucción común de la provincia. Acertada gestión del Dr. Urien. (Artículo publicado por el diario *El Día*, de La Plata)”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, p. 850.

<sup>42</sup> “En las otras iniciativas y gestiones tuyas, directamente relacionadas con el total funcionamiento escolar, el Doctor Urien se ha mostrado también un dirigente activo y fecundo, proveyendo fructuosamente a todas las necesidades comunes, a las dificultades y complicaciones incesantes de las escuelas y los distritos, sin que esta inmensa labor diaria haya llegado a incapacitarlo para los otros progresos realizados simultáneamente, aumentando escuelas, llevando adelante la difusión de enseñanza no siempre infantil, creando las aulas nocturnas populares de La Plata, Avellaneda, Quilmes, y en breve Ensenada, la escuela de vigilantes analfabetos, la de los vendedores de diarios, y otros distintos establecimientos en actual función que han sido abiertos todos en menos plazos de tres meses. La solo Escuela Popular de Avellaneda, ha logrado un éxito tan excepcional y extraordinario, que una persona caracterizada de aquel distrito nos ha informado tiene en la actualidad más de ochocientos alumnos adultos, la mayor parte obreros, sin preparación suficiente, que ahora podrán perfeccionarse y adelantar en forma rápida y satisfactoria para ellos mismo”. “Instrucción común de la provincia. Acertada gestión del Dr. Urien. (Artículo publicado por el diario *El Día*, de La Plata)”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, p. 851.

<sup>43</sup> “La prueba eliminatoria en los exámenes de maestros. (Artículo del diario *Bs. As. de La Plata*), *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, p. 852.

<sup>44</sup> “De acuerdo con el pensamiento de la Dirección General de Escuelas, la “Sociedad Popular de Educación” de Avellaneda ha fundado una escuela popular nocturna a la que concurren mil cien alumnos, hombres y mujeres, distribuidos en unos veinte cursos. Se han establecido clases especiales de labores, música, dibujo, escritura

La DGEPPA da a conocer cuáles son las primeras ENP, y obviamente invoca primero y a la vanguardia la SPE de Avellaneda y la inauguración de su ENP:

“El director general de escuelas, Enrique C. Urien, prestigia con entusiasmo y con toda su autoridad la fundación de estas escuelas en la Provincia. // El pensamiento ha sido bien recibido y está tomando forma práctica, con perspectivas del mejor éxito. // Mercedes cuenta ya con una escuela Normal Popular, las pruebas realizadas en el corriente mes, ante una comisión de profesionales, presididas por el consejero de educación, comandante señor Antonio Tassi, han sido plenamente satisfactorias. // En Avellaneda, la “Sociedad Popular de Educación” ha tomado a su cargo la fundación y sostenimiento de una escuela del mismo tipo, que funcionará desde el 1 de marzo del año próximo en el

mecánica, cocina y otros. // Es de advertir que la “Sociedad Popular de Educación” sostiene con anterioridad una escuela nocturna para obreros en la que se desarrollaban únicamente los programas oficiales de primero y segundo año. // El nuevo espíritu ha ensanchado considerablemente la obra de la institución. // La organización de las nuevas clases se hizo en breves días con el éxito de que da cuenta la misma inscripción de la escuela y que se anota más arriba. // En La Plata bastaron quince días de trabajo para organizar una escuela del mismo tipo a la que concurren ya seiscientas alumnas, con una asistencia media de quinientos cuarenta. Como en la anterior, se dan clases especiales de distintas asignaturas a voluntad de cada concurrente. // Se ha hecho cargo del sostenimiento de esta escuela la “Sociedad Escuelas, Bibliotecas y Patronatos”, que nació simultáneamente con ella. // En la Ensenada serán dadas al servicio público tres escuelas de esta índole, cuya inscripción actual excede de tres mil alumnos. // Escuelas del mismo tipo se establecerán en Bahía Blanca, Mercedes, Tandil, Mar del Plata, Chacabuco, Chivilcoy, San Nicolás, Baradero, Lomas de Zamora y otros puntos de la Provincia, habiéndose iniciado con éxito los trabajos tendientes a ese fin. // El Director General de Escuelas, Doctor Enrique C. Urien, cree que las escuelas nocturnas fundadas y a fundarse en la Provincia serán concurridas en el curso del próximo año por sesenta mil adultos hombres y mujeres.” “Las primeras escuelas de puertas abiertas”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, p. 868.

local de la escuela n. 1, contando desde ya con una inscripción de más de cien alumnos egresados de sexto grado. // Trabajos hechos por los inspectores técnicos aseguran también, para el año próximo, la fundación de escuelas Normales Populares en La Plata, Magdalena, Florencio Varela, Lomas de Zamora, General Pueyrredón, Las Flores, Chascomús, Bahía Blanca, Tres Arroyos, Juárez, Coronel Suárez, Lobos, Lujan, Bragado, Patagones, Baradero, Chacabuco, y otros puntos. // Algunos vecindarios han suscripto, para la realización del propósito de la fundación de escuelas normales, cantidades de cierta consideración, comprometiéndose a sufragar, todos los demás gastos que demande su sostenimiento. // Antes de terminar esta brevísima información, es de justicia dejar constancia de que el actual director de escuelas, deseando mejorar la preparación de los aspirantes al título de maestro, instituyó este año, en los pueblos de la Provincia, cursos magistrales que funcionan regularmente. // Como se ve, el problema de la formación de maestros ha preocupado a las autoridades escolares de la Provincia; siendo de advertir, además, que el consejero señor Tassi presentó a la corporación de que forma parte un proyecto de escuelas Normales Populares, actualmente a estudio de la Comisión de Asuntos Técnicos del Honorable Consejo<sup>45</sup>.

Se habla de EP y de ENP sin decir explícitamente algo sumamente relevante: La política de la DGEPPA, bajo la dirección de Urien, es liberal, la respuesta a los problemas planteados son nítidamente de una mentalidad liberal: se apela a la buena voluntad de los vecinos, a la acción de la sociedad civil. Se sabe que el Estado de Buenos Aires, según su ley de educación, está obligado a establecer un sistema de instrucción pública gratuito para las primeras letras, sin embargo, el director Urien dice que de hecho no se puede abonar más del 50% de lo que demandan los establecimientos educativos. Su respuesta al problema no es más intervención del Estado en busca de recursos,

<sup>45</sup> “Las primeras escuelas Normales Populares”. *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, pp. 870-871.

en un contexto donde los terratenientes de la provincia más rica del país hacen alarde de sus riquezas, de sus gastos en Europa (se sabe que en Francia nace una frase: “más rico que un argentino”). La idea de cobrar impuestos a la riqueza no existe en los planes de la gestión Urien.

Un buen ejemplo de esta mentalidad liberal, es como piensa uno de los miembros del Consejo de Educación de Buenos Aires: no mira las grandes fortunas de los terratenientes sino lo que gastan los retardados en las escuelas oficiales. Rafael Alberto Palomeque, afirmaba, con enorme orgullo, lo siguiente:

“Recuerdo que al tratarse de la concurrencia a la escuela de retardados que se quería establecer como obligatoria, me opuse sosteniendo que debía ser voluntaria, ya que esa escuela estaba fuera de la ley de educación y de la misión que nos ha sido confiada. Últimamente, como miembro de la Comisión de Hacienda y Presupuesto, sostuve la supresión total de los maestros especiales que insumen más de doscientos pesos de las rentas, con grave perjuicio de la escuela y en detrimento mayor del maestro ordinario y del niño analfabeto. El Consejo aprobó este pensamiento que ha quedado sometido a la Honorable Legislatura”<sup>46</sup>.

No es casualidad tampoco el fuerte predicamento patriótico de la gestión de Urien, quién da todo el tiempo instrucciones a los inspectores para que la educación patriótica impere cada día en las escuelas: izar la bandera, cantar el himno, homenajear a los próceres, etc. Digo que no es casualidad porque la política de las ENP que lleva a cabo Urien se fundamenta en un tipo particular de liberalismo. Liberalismo que debe apelar, permanentemente a la patria, porque se le pide a los vecinos que se enriquezcan, que paguen sus impuestos y además cedan su tiempo libre, cedan recursos al servicio del colectivo, es

<sup>46</sup> “Contra el analfabetismo”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Octubre-noviembre, 1912, pp. 861-862.



decir, son vecinos liberales patriotas, liberales apóstoles de la educación, liberales altruistas, liberales filántropos, etc. Pero hay algo más para subrayar: se les pide que su práctica patriótica, altruista, etc., sea permanente, y de ninguna manera un acto aislado<sup>47</sup>.

Antonio Tassi: en su informe sobre las ENP dice, como un mérito, que los maestros trabajan gratis, es decir, elogia la degradación del trabajo del magisterio: “Y la obra de este personal es tanto más estimable si se tiene en cuenta que la mayoría dicta sus clases gratuitamente, con verdadera abnegación y hay casos en que los alumnos no pagan contribución alguna<sup>48</sup>”. Y en otra parte de su informe destaca también el trabajo voluntario y gratuito de la comisión popular que sostiene el gobierno y administración de la escuela: “Pero lo que yo podría traducir es [...] la elevación de miras con que las comisiones populares subvienen a la marcha de las escuelas, dedicándoles gran parte del tiempo destinado a sus propias actividades [...] la palabra de estímulo del Honorable Consejo se impone para comisiones y docentes<sup>49</sup>”.

Al inaugurar la ENP de Morón, el Director de Escuelas Urien, con clara mentalidad liberal, afirma: “Y bien, señores, para resolver problemas urgentes y arduos, puesto que nuestros recursos en este sentido son escasos, por no decir nulos, hemos lanzado a todos los rumbos de Buenos Aires, la idea de fundar escuelas normales populares<sup>50</sup>”. Y luego Urien apela al pueblo y al

<sup>47</sup> “Inauguración de Escuelas Populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-Abril, 1913: 385-429.

<sup>48</sup> Antonio Tassi. Informe sobre Escuelas Normales Populares. *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Julio-setiembre, 1913, p.785.

<sup>49</sup> Antonio Tassi. Informe sobre Escuelas Normales Populares. *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Julio-setiembre, 1913, p. 786.

<sup>50</sup> “Inauguración de Escuelas Populares”, En: *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-Abril, 1913, p. 389.

patriotismo del pueblo, es decir, a la intervención de la sociedad civil, no sólo ahora, sino de ahora en más: “Es imposible hacer nada bueno sin el concurso del pueblo, y el pueblo acude siempre a donde se le llama con nobleza y patriotismo.// Queda la obra iniciada señores. Nació del brazo del pueblo y a él le toca cuidarla<sup>51</sup>”.

En este mismo sentido, la inspectora seccional de Escuelas, señora Elisa C. de Shultz, afirma, al inaugurar EP y ENP en Morón, lo siguiente: “Esta obra benéfica no debe libarse solo al esfuerzo del Estado y el pueblo que debe velar por su propia prosperidad debe hacer sentir su inteligente empuje encausando la corriente civilizadora hacia ideal común que acentúe la tendencia democrática y cimente el espíritu nacional!”<sup>52</sup>.

El presidente de la comisión popular de Morón, Doctor A. Campos Otamendi, ofrece un discurso muy parecido a todos los anteriores cuando dice: “Si bien es cierto que el Estado provee a la educación por medio de una renta que toma anualmente del trabajo de todos los ciudadanos, también no es menos cierto que esa renta no es suficiente y sin embargo el Estado está obligado a completar la educación del pueblo<sup>53</sup>”. Es decir, Otamendi habla como lo hace Urien, y desprende, obviamente, la misma respuesta al asunto: “[...] en este dilema el señor Director General con su actual iniciativa a encontrado una feliz solución mientras la obra del filántropo no se presente en este país, a encuadrar la acción oficial como en los Estados Unidos y en Europa, deberá ser el pueblo el que tome esa tarea y su obra, aunque sea modesta, no dejará por ello de ser más meritoria”. Pero eso no es todo,

<sup>51</sup> “Inauguración de Escuelas Populares”, En: *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-Abril, 1913, pp. 389-390.

<sup>52</sup> “Inauguración de Escuelas Populares”, En: *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-Abril, 1913, pp. 391-392.

<sup>53</sup> “Inauguración de Escuelas Populares”, en *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-Abril, 1913, pp. 393-394.

Otamendi agrega algo más: distingue al vecino que sólo se ocupa de su propio interés mercantil del otro, como él, que ofrece tiempo y esfuerzo por la causa de la educación popular. En otra parte de su discurso, Otamendi afirma: “En aquella reunión nació la “Sociedad Popular Pro Educación”, gesta hermosa, anhelo patriota, grito sentimental si se quiere, pero lo suficiente viril para hacerse oír por sobre la baraúnda de los ruidos de nuestro mercantilismo actual como un anuncio al futuro de que la generación presente no olvida a las duras lecciones del pasado y cumple consciente con el legado histórico de velar por su porvenir”<sup>54</sup>. Finalmente, Otamendi subraya que las EP y la ENP se sostienen por la acción popular<sup>55</sup>.

Se pueden desprender algunas consideraciones:

<sup>54</sup> “Inauguración de Escuelas Populares”, ob. cit.

<sup>55</sup> “Los fines de esta institución son la creación de una escuela normal, con asiento en el pueblo de Morón, establecimiento oficial sostenido por el peculio popular, que otorgará título de maestro infantil y que cuenta ya con ochenta alumnos inscriptos. // Varias Escuelas nocturnas de Puertas abiertas, en las que, además de enseñar gratuitamente las primeras letras a hombres o jóvenes fuera de la edad escolar, se le proporcione se le proporciones instrucción eminentemente práctica, para la adquisición de un oficio o de un arte, instituciones que no darán títulos, pero que sí darán competencia [...] // Los recursos destinados para llevar a la práctica esta obra, estarán formados: por el producto de cuotas fijas o voluntarias de numerosos asociados de esta institución; por donaciones de particulares, de asociaciones, y aún del Estado Nacional, provincial o municipal, el producto de veladas y otras fiestas, etc. Y en cuanto a la Escuela Normal, se cuenta además con los derechos de inscripción de alumnos que ya ascienden a mil pesos, así como una pequeña cuota mensual que abonarían los mismos. // En nombre de la institución que me honro en presidir, debo agradecer el generoso y desinteresado concurso de damas y caballeros que han contribuidos ya con su adhesión, con su saber o con su óbolo pecuniario a que en el corto tiempo de ventitantos días, se organizara no tan solo la Escuela Normal Popular, cuyas clases comenzarán a funcionar mañana, sino también tres Escuelas Nocturnas de Puertas abiertas y que nos encontraremos habilitados para que dentro de breve plazo se organicen tres más de estas escuelas “Inauguración de Escuelas Populares”, en *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., Marzo-Abril, 1913, pp. 394-396.

Primero, estos documentos hacen ver que el llamado “proyecto Tassi”, es decir, la política educacional del Director Urien, se cumple: se narra la reunión de vecinos en distintas localidades de la provincia, de qué modo los inspectores le transmiten a éstos la nueva política educacional de SPE y EP (invocando al Director Urien, y a los modelos existentes de Avellaneda y La Plata), se narra el entusiasmo del vecindario, y cómo en pocos días se forma, en cada una de estas localidades, sociedades Pro Educación Popular, y después se crean las EP, remarcando siempre que son sostenidas por las propios vecinos, socios activos de estas asociaciones.

Segundo, los documentos hacen ver que los vecinos son figuras destacadas, en un caso se trata de un ex legislador en la sociedad de Argerich, y en otro de un Doctor en la sociedad de Morón, vale decir, forman parte de la clase dirigente.

Tercero, también se lee que, una y otra vez, en distintos actos de inauguración de las EP el Director de Escuelas, Urien, insiste que el Estado no puede hacerse cargo del sistema de instrucción pública tal como lo obliga el artículo 5to de la Constitución y la ley de educación común de la provincia; y que la respuesta a este problema es la multiplicación de sociedades de educación que tengan el objetivo de fundar EP para adultos y normales para la formación de maestros. Estas mismas palabras son repetidas, con un tono siempre patriótico, entusiasta y feliz, por los inspectores y por los propios miembros de las sociedades Pro Educación Popular en las distintas localidades, es decir, se trata de una política que es ejecutada tal como se señala desde la DGEPPA.

En 1913 el inspector Berrutti deja su cargo y es reconocido su trabajo por la Dirección de Escuelas; y en julio de 1914, el director Urien termina su mandato y es reemplazado por un nuevo director. Al leer la revista oficial de la DGEPPA se aprecia rápidamente que todo lo que nos decían los informes y documentos oficiales durante la gestión de Julio de 1912 a julio de 1914, es seriamente cuestionado. Al ampliar las fuentes, se aprecian, en la misma revista oficial, otros puntos de vistas que arriban a conclusiones

diametralmente distintas a la versión que construyeron el director Urien, el inspector Berrutti, entre otros, sobre la política de EP en la provincia.

En agosto de 1914 (un mes después de terminar el mandato de Urien) se reproducen unos capítulos de un libro de un ex inspector de Escuelas, F. Rossi<sup>56</sup>, y aparecen claramente una crítica y una discusión sobre la política educacional de Urien.

Rossi elogia la acción popular llevada a cabo por las SPE y sus EP, pero critica a los gobiernos que, según su opinión, no las han comprendido “en todo su alcance y trascendencia”, y de hecho con “su injerencia desacertada”, malogran “la valiosa, noble, y patriótica cooperación de los vecindarios; y si la “Asociación Popular” no ha sucumbido en la atmósfera asfixiante de funcionarios tan ineptos como vanidosos, se debe a su vigorosa vitalidad”<sup>57</sup>.

Apunta sus críticas a los gobiernos, para después precisar sus observaciones sobre la última gestión, la del Director Urien, y el llamado proyecto Tassi. Transcribo un largo pasaje de Rossi porque resulta muy significativo:

“El cargo bien grave, que hemos formulado, debe ser probado sin que quede una sombra de duda [...] // Y es fácil demostrarlo: No son normales de hecho porque no se dio cumplimiento al proyecto Tassi, de reconocer como normales a las escuelas populares que suministrasen una enseñanza una enseñanza conforme a programas ad hoc que debía formular la Dirección y que hasta la fecha no tiene noticia de ellos, si bien es cierto que la Inspección General los redactó hace más de un año.

<sup>56</sup> Fidel Rossi, “Escuelas normales populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., agosto, 1914, pp. 853-857; y “La acción popular”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., enero-febrero, 1915: 20-25.

<sup>57</sup> Fidel Rossi, “Escuelas normales populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., agosto, 1914, p. 853.

(Así me lo ha manifestado el titular Torre Ibáñez). // Luego, de hecho no son normales porque los programas que rigen apenas corresponden y habilitan para alcanzar el título de maestro infantil libre, permaneciendo las tales escuelas en su originario carácter de “Academias de Preparación” para exámenes de maestro infantil, según la iniciativa Rossi y Soler que el Director Urien hizo suya. No son normales de hecho, pues, por razón de la deficiencia notoria de los programas, y menos lo son de derecho, no solo por el mismo motivo, sino porque, como antes se ha dicho, la Dirección General no ha querido cumplir hasta la fecha –y van dos años perdidos- las disposiciones relativas, no solo a los programas, sino las concernientes a reglamentación, condiciones de ingreso, personal docente, etc. // [...] Ni el Doctor Urien ni su asesor técnico han podido alegar ignorancia al respecto, luego; no existiendo, como no existe, óbice, ni dificultad alguna para haber normalizado de hecho y de derecho los institutos susodichos, es permitido suponer que algo o mucho ha influido lo siguiente: así como son esos institutos, sin más normalismo que el nombre, sin negar que prestan ya un importante servicio a tantos aspirantes –por cierto, no gratuito- son la obra del Doctor Urien. Y si fuesen lo que debieran ser, normales, de hecho y legalmente se llamarían “Escuelas Normales” del Consejero Tassi... que, sin duda, se quiso evitar... ¡Miseria humana!”<sup>58</sup>.

Rossi interviene para hacer ver el problema y la respuesta adecuada que debe implementar el nuevo Director de Escuela, el ex inspector interviene como hombre de gobierno que hace ver como se ha gobernado y las medidas que hay que tomar:

“Para el nuevo Director de Escuelas basta lo expuesto para que, cuanto antes, tome las medidas conducentes a la normalización de las escuelas

<sup>58</sup> Fidel Rossi, “Escuelas normales populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., agosto, 1914, pp. 853, 854 y 855.

mencionadas, ya que es irremediable el daño causado hasta la fecha; el Consejero, comandante Tassi, debe especialmente interesarse en el asunto, pues se trata de su misma iniciativa. // En cuanto a las comisiones populares que han fundado y sostienen dichas escuelas, pueden, si la Dirección no se apresura a proceder como corresponde, iniciar las gestiones necesarias para la incorporación de aquellas escuelas a las Normales de la Nación, pues si no todas, algunas como la de Avellaneda, reúnen los requisitos necesarios para gozar de los beneficios de la ley vigente. // La ejecución de cuanto se recomienda en estos renglones no demanda, por parte de la Dirección de Escuelas, erogación alguna, pues las mencionadas escuelas se sostienen por la acción popular, y en algunos casos, íntegramente por los alumnos, dejando a las comisiones directivas un respetable superávit, lo que es de discutible conveniencia y aún de menos equidad. Pues esto es secundario, y se tratará oportunamente<sup>59</sup>.

Al ampliar las fuentes y sumar otros puntos de vistas el cuadro de situación que hacen ver los documentos de julio de 1912 a julio de 1914, dejan de ser tan sólidos; me hacían creer que se había formado una opinión, existía un consenso y los resultados eran los previstos. Esto se desmorona cuando leo en la misma publicación oficial las intervenciones escritas del ex inspector Rossi. Aunque una cuestión central para mi investigación no se desmorona: también Rossi afirma que la SPE de Avellaneda es ejemplar, y su escuela normal reúne todos los requisitos para transformarse en escuela normal nacional.

Sin duda, este recorrido me ha enriquecido en mi investigación sobre las SPE y las EP. He advertido que el Estado bonaerense no quiere o no puede abonar más del 50% de lo que necesita el sistema educacional, es decir, que la ley de educación provincial y la ley nacional plantean la gratuidad y de hecho el Estado no puedo garantizarlo. Se suele decir que desde 1903 el

<sup>59</sup> Fidel Rossi, “Escuelas normales populares”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Bs. As., agosto, 1914, p. 855.

Estado está consolidado, sin embargo, esta ventana que abrimos en la investigación lo desmiente. La obligatoriedad y la gratuidad, no es sostenida por el Estado bonaerense sino que se apela a una voluntad de los vecinos, es decir, aplican una respuesta liberal. Basta leer las estadísticas en 1920 y en 1930 para verificar que dicha respuesta no cumple con sus objetivos con relación al drama del analfabetismo<sup>60</sup>.

Una acotación fundamental: El director de escuelas Urien, el inspector Berrutti y la inspectora Shultz, el ex inspector Rossi, los cronistas de las publicaciones periódicas, y los miembros de distintas SPE de la provincia de Buenos Aires coinciden en señalar que la SPE de Avellaneda es el modelo a seguir en la provincia.

Por último, y para continuar con este encadenamiento, voy a analizar qué dice Berrutti, uno de sus fundadores en 1901, de dicha sociedad y sus escuelas.

<sup>60</sup> José J. Berrutti, “La obra de la “Sociedad de Educación” de Avellaneda (1926).../ (Discurso pronunciado en la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, el 19 de setiembre de 1926)”, p. 164.





## **José Jacinto Berrutti y la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda**

*Alejandro Herrero*

Se invoca, desde la SPE de Avellaneda, una tradición que nace en los años 50 con Sarmiento, Sastre y continúa con los lineamientos trazados posteriormente por la circular de González<sup>1</sup>. Pero además, ese recorrido

<sup>1</sup> “La Ley n. 1420 de Educación Común establece en su artículo 42, inciso 4, que corresponde al Consejo Escolar: ‘Promover por los medios que crea conveniente la fundación de sociedades cooperativas de la educación y de las bibliotecas populares de distrito’. Por otra parte, el artículo 57, al detallar las atribuciones y deberes del Consejo Nacional de Educación, dispone en el apartado 18: ‘Promover y auxiliar la formación de bibliotecas populares y de maestros, lo mismo que la de asociaciones y publicaciones cooperativas de la educación común’. Estas sabias disposiciones revelan que los legisladores del 84 tenían una visión clara de la función de la escuela [...] Nadie ha olvidado que ya en 1859 una comisión de vecinos en la que figuraban los Guerrico, lo Anchorena, los Lavallol y otros patriotas, había reunido fondos para la construcción del edificio de la Escuela de Catedral al Norte, levantado de acuerdo con una ley de la Legislatura de Buenos Aires, por la cual se destinaban recursos cuantiosos a tales construcciones siempre que los vecindarios diesen otro tanto. Sarmiento, inspirador de esa ley, pudo decir con legítima satisfacción el 21 de mayo del año mencionado, en el acto de colocación de la piedra fundamental de aquella casa de estudios, las siguientes palabras: ‘Lo proclamo en alta voz; la parroquia de la catedral al norte de la ciudad de Buenos Aires, el pueblo de Buenos Aires, la Legislatura de Buenos Aires, Buenos Aires, en fin, es el primer Estado sudamericano que, erigiendo una construcción especial para la escuela, solemniza el acto con la conciencia cierta de que inaugura una época nueva en nuestros fastos morales, intelectuales, políticos y comerciales. Esta inmensa reunión de pueblo lo está diciendo, y esas fisonomías infantiles lo proclaman con la cándida alegría de los ángeles’ [...] Recordemos también que en 1899, hallándose al frente del Consejo Nacional de Educación, el Dr. José María Gutiérrez, se resolvió apelar a todos los medios que ofrecía la ley del 84 para combatir el analfabetismo. Fue entonces que el miembro de la comisión didáctica, Dr. Joaquín V. González, redactó por encargo del alto cuerpo una circular relativa a la misión y carácter social de la escuela. ‘El Consejo

concluye en Berrutti porque fue fundador y vocal de la primera Comisión Directiva de la SPE de Avellaneda; y a los ojos de los socios de esta sociedad fue, además, el iniciador y el sostén permanente de esta institución. Este sentimiento fue unánime en las generaciones que lo sucedieron. Actualmente la SPE de Avellaneda lleva el nombre de Berrutti, y esto se puede visualizar en su página online: “SPE José Jacinto Berrutti”.

En 2011, una de las socias activas, María del Carmen Bellone (viuda de Carlos Garobbio, otro de los grandes protagonistas y continuador de Berrutti en esta institución), cuenta, de modo breve, su propia versión de la historia de esta SPE:

“Fue creada para fomentar todo lo que sea educación y apoyo a la juventud, el adolescente y el anciano, por eso lo primero que creó fue una escuela para adultos y se pensó en una escuela para obreras [...]. La Sociedad Popular de Educación fue «semilla» de muchas de las instituciones educativas de nuestra ciudad, como la Escuela Normal Superior ‘Próspero Alemandri’, la Escuela de Comercio –más conocida como ENCA– y la escuela industrial. En 1902, creó la Escuela Nocturna Popular, la primera de esas características en la Provincia de Buenos Aires y que arrancó con 120 alumnos. Diez años después, la Sociedad

Nacional, se decía en la misma, cree firmemente que muchas deficiencias que a cada paso se señalan en la marcha de la instrucción primaria nacen, más que de la ley, del concepto erróneo, incompleto o negativo que se tiene de ella’. Y más adelante: ‘Figura entre las atribuciones y deberes de los consejos escolares, el de promover por los medios que crean conveniente la fundación de sociedades cooperadoras en las escuelas o fuera de ellas, cursos nocturnos o dominicales para adultos y recaudar los fondos ordinarios del distrito, procedentes de donaciones o suscripciones particulares. En una palabra, condensa así la ley todo su pensamiento y previsión en el sentido de difundir los beneficios de la enseñanza en todas las clases sociales, por todos los medios más nobles fecundos y despertar en las personas acaudaladas el entusiasmo por la escuela, por la cultura popular, que ha querido convertir en una función de la sociedad misma, como lo es en verdad por su naturaleza”, Berrutti, *Sociedad Popular de Educación*, Avellaneda, 1934, pp. 3-7.

puso todo su esfuerzo en la creación de la escuela Normal Popular Sarmiento, de donde egresaron, en tan solo una década, cerca de 500 maestras infantiles y elementales, constituyéndose en la piedra fundacional del ENSPA. En 1915 inauguró el Patio de Ejercicios Físicos, que fue destinado para el uso gratuito de las escuelas de la zona, vecinos y de los socios de la institución.

En tanto, para fomentar el estudio de la Biología, en 1919 creó el ‘Museo Ornitológico’, con 290 piezas adquiridas a Demetrio Rodríguez. Las décadas siguientes también fueron de crecimiento y de inauguraciones, destacándose la Escuela Profesional Sarmiento, en 1926, con cursos de corte y confección, bordado, flores y piano, entre otros. Años después, en 1934, creó la escuela de Comercio, precursora de las Escuelas de Comercio n. 1 y 2, hoy ‘Dalmacio Vélez Sarsfield’ y ‘Roberto Noble’ respectivamente, las cuales, según explicaron las autoridades de la entidad, en un principio funcionaron en la sede de la Sociedad Popular de Educación, hasta que en 1940, con el aporte de sus socios, lograron adquirir y construir el edificio de Beruti 263, alquilado al Estado Provincial hasta el día de la fecha. Por otra parte, en 1944 gestionó la creación de la Escuela Industrial en base a la Nocturna de Artes y Oficios, ofreciendo las instalaciones de la sede social como lo hiciera con otras Escuelas Primarias Provinciales y Secundarias Nacionales”.

Esta narración nos hace ver el vínculo de la SPE con la misma comunidad de Avellaneda a lo largo de las décadas, siempre desde la mirada de una de sus socias en 2011. Al tomar otras fuentes, trataré de matizar o verificar algunas de estas imágenes, y sobre todo sumar más información para construir, aunque sea muy panorámicamente, la historia de esta sociedad. Obviamente, empecemos por el principio.

### **Berrutti: Formación de opinión y fundación de la SPE de Avellaneda**

La SPE de Avellaneda se funda el 15 de septiembre de 1901. José J. Berrutti, uno de los grandes protagonistas de la historia de las SPE, iniciador

y promotor de varias sociedades populares, fue uno de los vecinos de Barracas al Sur que promueve la circular que invita a la Asamblea que dió origen a esta institución (ver cuadro 5, algunos de los firmantes).

En 1926, en un discurso ofrecido en esa sociedad de Avellaneda, en la conmemoración de sus 25 años, Berrutti recuerda cómo fueron sus inicios:

“Fue en agosto de 1901, que un pequeño núcleo de vecinos, entre los que tuve el alto honor de contarme, planeó la fundación de la Sociedad Popular de Educación, que debía crear y sostener una escuela nocturna gratuita para obreras, pudiendo, además, dedicar su acción a toda otra iniciativa a favor de la educación común”<sup>2</sup>.

En primer lugar, el mismo Berrutti no se presenta como uno de los iniciadores, sin embargo, en la SPE de Avellaneda se lo recuerda, años después en 1934, como “el iniciador” de la sociedad (ver cuadro 2). El objetivo, como toda sociedad popular, era crear una EP, y en este caso se trataba de una sede gratuita, destinada a mujeres de la clase trabajadora. De hecho, fue la primera en la República Argentina. Obviamente, como siempre sucedía, la Asamblea se hace en una escuela, en este caso la Escuela n. 1, el 15 de septiembre se funda en Avellaneda la SPE, y en su primera comisión directiva participa de modo activo Berrutti como vocal (ver cuadro 2). Vale decir, que Berrutti fue iniciador y también formó parte de la comisión directiva como socio activo de aquella sociedad, cumpliendo, de este modo, con lo que establecía la ley 1420 y la circular de González del CNE<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> José J. Berrutti, “La obra de la “Sociedad de Educación” de Avellaneda (1926).../ (Discurso pronunciado en la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, el 19 de setiembre de 1926)”, Buenos Aires, Sociedad Popular de Avellaneda, 1926, p. 159.

<sup>3</sup> Algo parecido señala Berrutti en otro escrito: “Esa misma ley, tan mal aplicada, da intervención al pueblo en marcha de las escuelas, por medio de los consejos escolares de distrito, formados por padres de familia, a los que fija entre sus atribuciones, las siguientes: estimular por todos los medios a su alcance la concurrencia de los niños a las escuelas, proporcionando para ese objeto vestidos a los indigentes; establecer en las escuelas o fuera de ellas, cursos nocturnos o dominicales para adultos; y promover

Los funcionarios del Estado hablan e incitan a los vecinos a participar en sociedades para resolver los problemas educacionales; son funcionarios que hablan y actúan como liberales, es decir, pregonando y convenciendo a los vecinos que participen activamente y de ese modo merme tanto la centralización como la intervención del Estado. Berrutti en 1912, por entonces inspector de Escuelas de la provincia de Buenos Aires, en una conferencia brindada en la SPE de Avellanada comienza con una frase de Alberdi.

“Quiero comenzar esta disertación recordando las palabras de nuestro Alberdi: ‘Educar a sí mismo, es el camino de llegar a gobernarse a sí mismo’. Esta sentencia, a mi juicio, sintetiza todo un programa de educación. Formar en el sujeto la conciencia de lo que es y puede ser mediante el esfuerzo propio, en sus aspiraciones personales y en sus relaciones con los demás, significa dar al concepto de educación una finalidad positiva en perfecta consonancia con la hora presente del mundo. Es la escuela de la vida y para la vida. Ahora bien: ¿la escuela actual responde a este propósito?”<sup>4</sup>.

La respuesta, nos dice Berrutti, es negativa, pero existen experiencias, como la SPE de Avellanada, que cumple plenamente con la consigna alberdiana: su escuela enseña para la vida, es decir, para la inserción en el campo de laboral, vale decir, en la EP nocturna de Avellanada se forman “sujetos” que sostendrán a sí mismos con su trabajo<sup>5</sup>.

por los medios que se crea convenientes, la fundación de sociedades cooperativas de la educación, y de las bibliotecas populares”, José Berrutti, *El analfabetismo en nuestro país*, Bs As., Talleres Gráficos Juan Perrotti, 1914, p. 11.

<sup>4</sup> “Educación del Pueblo. Conferencia dada el 4 de noviembre último en la Sociedad Popular de Educación de Avellanada, por el inspector general de escuelas el sr. José J. Berrutti, con motivo de la inauguración de los cursos especiales de la escuela nocturna para adultos”, *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Octubre-noviembre, 1912, pp. 747.

<sup>5</sup> “Y esto no debe sorprendernos. Aquí tenemos otro ejemplo, digno de todo elogio. La ‘Sociedad Popular de Educación’ de Avellanada [...] ha realizado otro milagro.

La escuela se inaugura al año siguiente de la fundación de la SPE: el 22 de febrero de 1902 se inicia el ciclo escolar “con más de ciento veinte alumnos, mujeres y varones, pues el pensamiento inicial de la escuela para obreras, se amplió en el sentido de hacerla para los dos sexos”<sup>6</sup>.

Un objetivo, propio de toda SPE, era adquirir una casa propia. Según nos dice Berrutti, se produjo por la intervención de los miembros activos de la SPE, algunos dando garantías personales para que la institución obtuviera un préstamo del Banco de la Provincia de Buenos Aires para adquirir la finca, y gracias a dos miembros activos que no solo ofrecieron garantías personales para el préstamo sino que donaron dinero para la ampliación de la construcción escolar (ver cuadro 2 y 6). Algunos benefactores estuvieron siempre presentes a lo largo de las décadas (ver cuadros 1, 2 y 5), y esto es común a todas la SPE del país. Berrutti los califica siempre como personas que tienen “amor al bien” y como patriotas<sup>7</sup>.

Está a la vista de todos que ha surgido como por arte de encantamiento esta gran escuela de ‘puertas abiertas’ cuyos cursos inauguramos hoy. Los alumnos que llegan ya a novecientos, incluidos los de primero y segundo año, han brotado de todas partes, al solo anuncio de que en la escuela podrían aprender lo que quisieran, de acuerdo a sus inclinaciones y aptitudes para el trabajo. Y esto no es todo: también han brotado los maestros, que quieren contribuir con sus esfuerzos profesionales y generosos al sostenimiento de esta noble institución”. “Educación del Pueblo”, ob. cit., p. 759.

<sup>6</sup> José J. Berrutti, “La obra de la Sociedad de Educación de Avellaneda (Discurso pronunciado en la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, el 19 de setiembre de 1926”, Bs. As. Sociedad Popular de Avellaneda, 1926, p. 161. Como toda Escuela Popular (las de Esquina, Goya, Mercedes y Curuzú Cuatía en Corrientes desde fines del siglo XIX o la recién inaugurada sede de la SPE de Lomas de Zamora, Instituto Popular Modelo, en 1901, todas era mixtas, y se presentaban como la novedad del momento, en plena lucha en el campo educativo donde la convivencia de niñas y niños no era bien recibido por los padres y algunos educadores.

<sup>7</sup> “¿Cómo es posible fracasar en una empresa cuando al servicio de ella se agrupan hombres que no vacilan en darle lo que tienen y lo que no tienen, descontando a cuenta del futuro, y guiados únicamente por su amor al bien, a la patria y a la humanidad?”. José J. Berrutti, “La obra de la ‘Sociedad de Educación’ de Avellaneda (1926).../

Pero como observo en otras SPE de Educación y sus EP, siempre existen personas, por lo general una o muy pocas que son las que sostienen esta empresa. No es casual que Berrutti lo señale también en Avellaneda:

“También es verdad que la institución ha encontrado el hombre para su escuela en su digno director, señor Salvador V. Guastavino, ese joven maestro inteligente y activo, que es todo corazón. Y la regla continúa invariable: pensad en el maestro y tendréis la escuela. Permittedme señoras y señores, que os pida un aplauso de justicia para la “Sociedad Popular de Educación”, para las autoridades locales, que la prestigian, para el director de su escuela y para esos otros espíritus altruistas que, como maestros, han acudido presurosos a la cita de honor a difundir la luz”<sup>8</sup>.

El elogio siempre se produce desde criterios liberales: se valora la voluntad, y que los problemas se resuelven desde la sociedad civil, en este caso desde las SPE.

“Sin esperar todo del Estado, el pueblo mismo puede contribuir con gran eficacia al mejoramiento de la educación. Interesándose por los problemas escolares, asociándose y vinculándose a un ideal común, puede quebrar rutinas atávicas y sustituirlas, en cambio, por sistemas más racionales y, por lo tanto, más de acuerdo con sus necesidades y los destinos de su país y el porvenir de nuestra raza. Vengan, pues, en hora buena, muchas sociedades de educación, creadoras y protectoras de escuelas públicas, fomentadoras del ahorro, y de la mutualidad escolares, de bibliotecas, establecimientos preventivos para la infancia, de protección a los niños, pájaros y plantas, divulgadoras de la ciencias y de las artes, con la contribución de hombres, mujeres y niños, que todas, por un proceso de autoeducación, si se me permite la frase,

(Discurso pronunciado en la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, el 19 de setiembre de 1926)”, p. 164.

<sup>8</sup> “Educación del Pueblo”, p. 760.



contribuyan a elevar el índice de cultura de nuestro pueblo y a mantener en alto el ideal de nuestra democracia”<sup>9</sup>.

En la narración de Berrutti, es decir cuando habla formando opinión en sede escolar de Avellaneda, siempre son los propios socios de la institución los que resuelven los problemas<sup>10</sup>. Esto es subrayado todo el tiempo. Los socios actúan dando respuesta a lo que visualizan como un problema de la sociedad civil: mujeres obreras analfabetas, y la orientación del plan de estudios está orientado a su formación para la vida, para que se pueden sostener con su propio trabajo. No hay intervención del Estado<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> *Ibíd.*

<sup>10</sup> Si bien Berrutti, en su discurso de 1926, hace hincapié en la acción popular de vecinos “altruistas”, “filántropos”, “patriotas y buenos ciudadanos”, también recuerda que contó con la ayuda de los poderes públicos para su sostenimiento. “La buena semilla cayó en tierra fértil, pues la iniciativa no obstante las dificultades propias de toda obra nueva, contó de inmediato con la voluntad del vecindario, de la prensa y de las autoridades”. Y en otra parte dice lo contrario. Una y otra vez señala la no intervención oficial, aunque antes había indicado su intervención. Ahora dice: “Repito que la obra de la Sociedad Popular de Educación, merece citarse como un alto ejemplo de lo que pueden hacer los vecindarios a favor de la instrucción pública. Libre de sugerencias oficiales, la institución ha marchado siempre obedeciendo a la sola inspiración de sus socios y sus iniciativas son el fruto de la observación, de la experiencia y del altruismo puesto sin tasa al servicio de la mayor cultura del pueblo”. José J. Berrutti, “La obra de la ‘Sociedad de Educación’... cit., p. 161. Así como en su intervención en el IV Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación, en 1930, declara: “Las autoridades nacionales, provinciales y municipales harán obra altamente patriótica fomentando dentro de su jurisdicción y por todos los medios a su alcance, la fundación, sostenimiento y difusión de estas escuelas –en las que tendría ocupación gran número de maestros sin empleo – acordándoles al efecto, locales, material de enseñanza, personal, subsidios, etc., para su mejor y más amplio desenvolvimiento”, *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación*, Bs As., Impr. Felipe Gufinkel, 1931, pp. 98 y 66.

<sup>11</sup> Es un funcionario del estado, pero dice que el estado no puede ejercer centralismo. Es una posición que mantiene en el tiempo, por ejemplo, en la década de 1930, junto

Sin embargo, estos argumentos liberales que se imponen en su conferencia de 1912, parecen matizarse en su conferencia de 1926 en la misma sede de Avellaneda.

Al enumerar los nombres de los primeros socios activos, Berrutti se emociona al distinguir en su memoria aquellas personas que ya no estaban en este festejo de los 25 años de la SPE. Y es notable porque en esas pocas frases dejaba asentado cómo habían sido la vida de aquellos miembros de la institución: recuerda el “calor de sus afectos”, recuerda “el apoyo material” que ofrecieron, o que “haciendo un paréntesis a sus obligaciones y a su propio descanso, no olvidaré nunca el desinterés y el patriotismo con que se entregaban a la tarea redentora de crear la escuela para los demás, imponiéndose a sí mismos el deber de fomentarla y sostenerla”, se trata, nos dice en otra parte, de “desinterés y patriotismo”<sup>12</sup>. Además, subraya, eran, en verdad, “unos pocos”. Sin duda, aquellos que por su posición social podían destinar tiempo y recursos económicos<sup>13</sup>.

Las palabras y frases que usa Berrutti para calificarlos y para calificar sus acciones son las siguientes: “benefactores”, “altruistas”, “patriotas”, “beneficencia”, etc. o frases como “obra patriótica, altruista, humana, que ha beneficiado a millares de personas y es, sobre todo, un bello exponente de la

a Alfredo Ferreira inicia lucha contra gobierno que quiere centralizar educación. Escuchemos a Berrutti: “En defensa de las autonomías provinciales y de acuerdo con sus ideas acerca de la educación popular, combatió en 1936 el proyecto oficial de centralización de la instrucción pública primaria, tomando parte activa en el movimiento promovido por la ‘Unión Docente Constitucionalista’, cuya presidencia honoraria ejerció el ilustre educador argentino doctor J. Alfredo Ferreira. Como se sabe, el proyecto, tachado de inconstitucional, no alcanzó la sanción que esperaban sus gestores”. José J. Berrutti, *Escuelas de puertas abiertas*. Bs As., Librería y casa editora de Jesús Menéndez, 1939, p. 47.

<sup>12</sup> José J. Berrutti, “La obra de la ‘Sociedad de Educación’... cit., p. 160.

<sup>13</sup> Esto se verifica en otras SPE, tal como lo advierto en otro capítulo analizando los casos de Esquina y Mercedes en Corrientes y en Lomas de Zamora.

cultura para este pueblo laborioso y progresista”<sup>14</sup>. Tal como apreciamos desde Sarmiento, Sastre y González, se habla de la participación voluntaria de vecinos apelando al interés y beneficio colectivo, y al hacerlo se transforman en patriotas, altruistas, benefactores del pueblo. Es decir, se invoca al “pueblo”, se habla de Escuelas Populares, Bibliotecas Populares, pero en realidad son “unos pocos vecinos”, “patriotas”, “altruistas”, “benefactores” los que sostienen y administran esas sedes populares (“una escuela nocturna, gratuita para obreras”) para formar al pueblo en una concepción liberal.

Berrutti, en 1926, también hace ver a sus oyentes de la SPE de Avellaneda en qué contexto, de enorme soledad, se crea esta sociedad:

“Las Sociedades populares de educación eran casi desconocidas en el país y las escuelas gratuitas para obreras apenas habían dado sus primeros pasos en la Capital Federal, al amparo de los vecindarios de la Boca y de Barracas al Norte, pues el Estado no se había percatado aún de su necesidad. Se cometía, como se ve, una injusticia con la mujer del taller, que no había pasado por la escuela primaria o que había sido prematuramente alejada de sus aulas por imposiciones materiales de la vida, injusticia que la condenaba a perpetua indigencia espiritual en desmedro de sí misma, de la familia, de la patria y de la raza. // Había que reparar esa injusticia y de ello se encargaron con una visión amplia de sus deberes de hombres y de ciudadanos, los fundadores de esta institución, creando la primera escuela nocturna para obreras en la provincia de Buenos Aires, la tercera de su carácter en la República. La primera escuela nocturna para obreras la fundó la Sociedad Popular de Educación de San Juan Evangelista, y la segunda la de Santa Lucía, ambas 1901”<sup>15</sup>.

Y en otra parte de su discurso apunta al gran problema: el analfabetismo.

<sup>14</sup> José J. Berrutti, “La obra de la ‘Sociedad de Educación’ de Avellaneda (1926).../ (Discurso pronunciado en la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, el 19 de setiembre de 1926)”, p. 160.

<sup>15</sup> José J. Berrutti, “La obra de la ‘Sociedad de Educación’...cit., p. 161.

“Y este ejemplo de Avellaneda es tanto más de destacar cuanto que en nuestro país hacen falta muchas obras de cultura y de beneficencia que podrían levantarse con una pequeña parte de lo que sobra a mucha gente adinerada. Problema del analfabetismo, por ejemplo, no está resuelto aún entre nosotros; centenares de escuelas funcionan en casas inadecuadas, algunas en chozas vergonzantes y sin los muebles y útiles necesarios; en algunas provincias se llega hasta el caso de “regalar” a la nación las escuelas Cresos nuestros, enriquecidos muchas veces por los azares de la fortuna, solo por excepción se acuerdan de que la escuela es el crisol en que se funden las ideas, y los esfuerzos y las esperanzas del alma argentina”<sup>16</sup>.

A sus ojos, la gran tarea de estas Escuelas Populares gratuitas es alfabetizar para formar patriotas y para formar para el mercado laboral (en cuadros 12 y 13 se puede apreciar que Berrutti siempre discute y da sus conferencias en las sesiones que tienen como tema el analfabetismo en el país). Liberalismo y patriotismo van de la mano en la concepción de Sarmiento, Sastre, González, y como se puede apreciar también en Berrutti cuando señala:

“Las sociedades populares de educación merecen bien de la patria, porque acentúan el espíritu democrático en el pueblo y lo vinculan a un ideal común.

Escuelas que se vivifiquen con el hálito popular son las que necesitamos. A formarlas y a difundirlas debemos dedicar nuestro corazón y nuestras energías.

Las escuelas nocturnas deben desenvolver su acción en un ambiente grato a los sentidos y al espíritu. Es también indispensable que la enseñanza recaiga sobre asuntos prácticos, es decir, aquellos de que los alumnos, varones o mujeres, tienen más necesidad, y de acuerdo con sus ocupaciones ordinarias”<sup>17</sup>.

<sup>16</sup> José J. Berrutti, “La obra de la ‘Sociedad de Educación’...cit., p. 164.

<sup>17</sup> *Ibíd.*, p. 158.

En los discursos de Sarmiento, Sastre, González y en Berrutti conviven la práctica liberal y la práctica patriótica de estos vecinos. Para ninguno de ellos alcanza con seguir el egoísmo bien entendido para construir la nación, tal como argumentaba, por ejemplo Alberdi. O que el habitante que trabaja es más patriota que el criollo que nace en el país. Es necesario que esos mismos vecinos liberales en un momento dejen de lado ese egoísmo bien entendido para obrar como “patriotas”, “benefactores”, “altruistas”, para que se acentúe “el espíritu democrático en el pueblo y lo vinculan a un ideal común”, que no parece alcanzarse con el ideal alberdiano. Cuestiones alejadas del universo alberdiano como la nacionalización en las escuelas del inmigrante son temas centrales en Berrutti. En su intervención en el IV Congreso Nacional de SPE liga la lucha de la alfabetización con la necesidad de la nacionalización del inmigrantes, siempre inserto en el mismo cuadro de ideas que ya había planteado en anteriores escritos, es decir, una escuela orientada al trabajo, y la promoción de SPE, puesto que, a sus ojos, solo la “acción popular” debe dar la respuesta<sup>18</sup>.

En la década de 1850 las experiencias narradas con documentos y con la versión de Sarmiento y de Sastre nos hablan de una “acción popular” siempre

<sup>18</sup> Berrutti afirma: “Considerando: Que existe en el país una gran masa de adultos analfabetos o que no han completado el mínimo de enseñanza establecido por la ley; Que el aluvión inmigratorio contribuye poderosamente a dar mayor gravedad al problema en razón de que todos los días llegan elementos que están en aquellas condiciones, sin considerar diferencias de idiomas, creencias y costumbres; Que la escuela debe educar para cimentar como corresponde, la obra de la nacionalización; Que donde más se manifiesta la acción del pueblo, la escuela es más fecunda, porque se intensifica mejor con las necesidades y aspiraciones del mismo; Qué la fórmula ‘Educación para la vida argentina’, debe ser el norte de la enseñanza; Que es deber de las autoridades en general fomentar la acción popular a favor de la educación”. *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación*, Bs As., Impr. Felipe Gufinkel, 1931, p. 98.

alentada y mediada por las autoridades públicas, municipalidad, jueces de paz, gobierno de Buenos Aires o inspectores de escuelas. Es más, los miembros de estas “Comisiones” de vecinos o “asociaciones amigas de la educación” se formaban con funcionarios de gobierno. En cambio, pasando al siglo XX, en la versión que nos ofrece Berrutti en sus discursos en la SPE de Avellaneda, y otros brindados en otras sedes escolares o encuentros de asociaciones populares, se acentúa, aunque a veces esto se matiza, que sólo la voluntad de los vecinos consigue los objetivos que se plantean<sup>19</sup>. En un futuro quisiera retomar esta hipótesis con más documentación y sobre todo de diverso tipo para verificar o desmentir lo que nos dice Berrutti. Digo esto con énfasis

<sup>19</sup> Berrutti, en 1834, reproduce un artículo de *La Nación*, donde se hacen ver los problemas educativos y que son las SPE las respuestas, liberales y patrióticas, adecuada: “Por el olvido y la indiferencia de los poderes públicos en lo concerniente a las prescripciones de la ley, se ha llegado en los últimos años a la situación lamentable que contemplamos: escuelas insuficientes y mal dotadas, maestros impagos que viven bajo la perpetua amenaza de la cesantía, crisis de las finanzas escolares y detención del progreso educativo, ya que las energías del Estado apenas si alcanzan a mantener los servicios esenciales”. Y en otra parte que también reproduce Berrutti, en *La Nación* se dice que la respuesta vendrá de la mano de estas SPE y sus escuelas populares: “Estas sintetizan en forma clara y terminante el mejor programa de acción popular en favor de la educación. El día que el pueblo todo de la República alcance el verdadero significado de sus esfuerzos en tal sentido, se convertirá como un solo hombre en celoso guardián de la escuela y de la cultura en todas sus manifestaciones entonces no tendremos que lamentar la enorme cifra de analfabetos que denuncian las estadísticas, ni la desocupación de millares de maestros, ni el atraso injustificable en el pago de sus mezquinos sueldos, ni las imposiciones de los que, estando en el poder, olvidan sus deberes e imponen su voluntad en desmedro de la equidad y de la justicia, pues, como lo observa el editorialista de *La Nación*, muchas cosas se evitarán por simple acción de presencia del pueblo o de las instituciones que lo representan”. Y una vez transcrito esto, Berrutti concluye de este modo: Repitamos con Sarmiento: ‘Necesitamos hacer de toda la República una escuela’. Que cada habitante, nativo o extranjero, sea un afiliado al gran partido de los amigos de la educación. También lo quiere así, ampliamente interpretada, la ley n. 1420 de Educación Común, cuyo cincuentenario festejamos”. J. J. Berrutti, Sociedad Popular de Avellaneda, ob. Cit., pp. 14-15.

porque en el capítulo siguiente analizo otras SPE en Corrientes y en Lomas de Zamora que, contrariamente a lo que indica Berrutti en el caso de Avellaneda, se aprecia una gran intervención de los poderes públicos, diluyendo la acción popular.

### Apéndice: cuadros

**Cuadro 1:** Sociedad Popular de Educación de Avellaneda. Comisión directiva del 15 de septiembre de 1901.

| <b>Cargos</b>  | <b>Miembro</b>                       |
|----------------|--------------------------------------|
| Presidente     | Don Antonio Lavazza                  |
| Vicepresidente | Doctor Nicolás Gallo, vicepresidente |
| Secretario     | Profesor Juan M. de la Cámara        |
| Pro Secretario | Rómulo Fenochietto                   |
| Tesorero       | Juan B. Palaa,                       |
| Vocales        | Carlos J. Maire,                     |
|                | Luis A. Spinetta,                    |
|                | Juan L. Colombo,                     |
|                | A. Paredes Rey                       |
|                | José J. Berrutti                     |

**Fuente:** José Berrutti. “La obra de la “Sociedad de Educación” de Avellaneda”, en *Educación al soberano. Contribución a la obra de la educación del pueblo*. Bs As., Juan Perrotti Editor, 1936, p. 159.

**Cuadro 2:** Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, 1901-1934.

| <b>Fundadores</b> | <b>Presidentes</b>   | <b>Grandes Benefactores</b> |
|-------------------|----------------------|-----------------------------|
| José J. Berrutti  | Dr. Ramón Mignanburu | Francisco Aphalo            |
| (iniciador)       | Emilio L. Vigliani   | Eugenio Ben                 |
| Juan B. Palán     | Carlos Attwell       | Agustín Castelli            |

|                      |                        |                  |
|----------------------|------------------------|------------------|
| Juan B. de la Cámara | Francisco Aphalo       | Pedro Harismendy |
| Lázaro Fenochietto   | Joaquín Lacambra       | Emilio Morando   |
| Rómulo Fenochietto   | Salvador V. Guastavino |                  |
| Emilio Morando       | Isabelino Carril       |                  |
| A Paredes Rey        |                        |                  |
| Antonio Lavazza      |                        |                  |
| Gregorio Sampayo     |                        |                  |
| Florencio Santolaria |                        |                  |
| A Luis Spinetta      |                        |                  |
| Dr. Nicolás Gallo    |                        |                  |

**Fuente:** Sociedad Popular de Educación. Avellaneda, 1934

**Cuadro 3:** Sociedad Popular de Educación para Obreras, parroquia de Santa Lucía. Fundada el 23 de abril de 1901.

| <b>Cargos</b>  | <b>Miembro</b>          |
|----------------|-------------------------|
| Presidente     | Ángel M. González       |
| Vicepresidente | Dr. Santiago Pigretti   |
| Pro secretario | Félix A. Renauld        |
| Tesorero       | Alejandro Vilela        |
| Protesorero    | Martín Fennen           |
| <br>           |                         |
| Vocales        | Ing. Benito J. Carrasco |
|                | José J. Berrutti        |
|                | Victoriano Villamil     |
|                | Indalecio Cuadrado      |
|                | José A. Indarte         |
|                | Carlos Dodero           |
|                | Pedro Tabacco           |
|                | L. Rivas                |
|                | Jordán Francisco Curell |



**Fuente:** *Sociedad popular de Educación para Obreras. Reglamento.* Bs As., Impr. “El Imparcial”, Vieytes, 1365, 1903, p. 11.

**Cuadro 4:** Congresos Nacionales de Sociedades Populares de Educación: 1909, 1915, 1921 y 1930.

| <b>Congreso</b>  | <b>Organización, lugar y fecha</b>   | <b>Sociedades representadas</b>                            |
|--|--|--|
| Primer Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. | Asociación Nacional del Profesorado, Buenos Aires, los días 12, 13, y 14 de octubre de 1909.       | 72 instituciones   |
| Segundo Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación | Liga Nacional de Educación, Buenos Aires, los días 5, 6, 7, y 8 de julio de 1915.                  | 100 instituciones.   |
| Tercer Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. | Liga Nacional de Educación, Buenos Aires, los días 19, 20, 21, 22, 23, 24 y 25 de octubre de 1921. | “125” o “145 instituciones”.                               |
| Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. | Liga Nacional de Educación, Buenos Aires, los días 6 al 14 de diciembre de 1930.                   | ¿”Más de 150”; “140”; “120”, “148”; o “127 instituciones”? |

**Observación:** Analizo los congresos de 1909, 1915 y 1921 con una sola fuente que me brinda el número de instituciones. Pero cuando amplio las fuentes las cifras cambian. En el congreso de 1921 se habla de 145 instituciones, y en 1931, Berrutti afirma que eran 125 instituciones. Esto se hace más notorio en el caso del congreso de 1930, tengo varias fuentes de información y todas aseguran cifras distintas: Berrutti habla, en su escrito sobre la SPE, de “más de 150 sociedades”, en la reseña que se

escribe en el Monitor de Educación Común, se habla “de 140 sociedades adherentes”, y el Presidente del CNE, Juan B. Terán, en su discurso de apertura del congreso habla “de 120 sociedades populares adherentes”; pero a su vez, al contar el número de sociedades que enumera la reseña del Monitor, cuento 127 sociedades de educación, clasificadas como SPE, Ateneos, Bibliotecas y Consejos Escolares. Pero esto no es todo: en su discurso inaugural del primer Congreso de Federaciones de SPE, Berrutti, dice que en el cuarto congreso de 1930, se inscribieron “148” instituciones. Berrutti dice en 1931: “Hasta la fecha van realizados cuatro: el primero de 1909, bajo los auspicios de la Asociación Nacional del Profesorado, con la representación de 72 instituciones; el segundo en 1915, el tercero, en 1921, y el cuarto, en 1930, con la representación de 100, 125 y 148 instituciones, respectivamente”. José J. Berrutti. “Información Nacional. Federación de Sociedades Populares de Educación”. *Monitor de la Educación Común*. Año 51. N. 706. 1931, p. 70.

**Fuentes:** *Primer Congreso Nacional de Educación de Sociedades Populares de Educación*. En: *Monitor de la Educación Común*, Año 28, n. 434, 1909: 452-454; Notas de la Redacción. *Primer Congreso Nacional de Educación de Sociedades Populares de Educación*, en *Monitor de la Educación Común*, Año 29, n. 442, 1909: 207-233; Segundo Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación”. Se realizó bajo los auspicios de la Liga Nacional de Educación, en Buenos Aires, los días 5, 6, 7, y 8 de julio de 1915, Buenos Aires, Juan Perroti, 1916; “Información Nacional. Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación”, en *Monitor de la Educación Común*, Año 50, n. 434, 1930, pp. 56-76; *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación*, Bs As., Impr. Felipe Gufinkel, 1931, p. 4. Berrutti, *Las Sociedades Populares de Educación*, Bs As., Edición Sociedad Popular de Avellaneda, 1934, p. 12; José J. Berrutti. “Información Nacional. Federación de Sociedades Populares de Educación”. *Monitor de la Educación Común*. Año 51. N. 706. 1931, p. 70. “Hasta la fecha van realizados cuatro: el primero de 1909, bajo los auspicios de la Asociación Nacional del Profesorado, con la representación de 72 instituciones; el segundo en 1915, el tercero, en 1921, y el cuarto, en 1930, con la representación de 100, 125 y 148 instituciones, respectivamente”. José J. Berrutti. “Información Nacional. Federación de Sociedades Populares de Educación”. *Monitor de la Educación Común*. Año 51. N. 706. 1931, p. 70. Primer y segundo encuentro lo confirma Berrutti, pero el tercero y cuarto las cifras son distintas. en 1921: dice Berrutti en 1931, 125 instituciones, y en otros documentos dicen 145; y en el cuarto, la disparidad en peor

**Cuadro 5:** Circular con los firmantes que adhieren a la Asamblea del 15 de septiembre de 1901 que funda la SPE de Avellaneda.

| <b>Lugar, fecha</b>   | <b>Vecinos que firman</b>   |
|---|---|
| Invitación al vecindario de Barracas al Sur a participar de la Asamblea del 15 de septiembre de 1901. | Nicolás Gallo<br>J. J. Rosenda<br>Benedicto Ferrante<br>Sampayo y Santolaria<br>Manuel Sinde<br>Lázaro Fenochietto<br>A. Lavazza<br>Juan B. Palaa<br>Juan L. Colombo<br>Eugenio Echegaray<br>Luis A. Spinetta<br>Antonio Scatamacchia<br>Isidro Moreu<br>Emilio J. Poggi,<br>E. Morando,<br>J. B. de la Cámara<br>A. Paredes Rey<br>Andrés Paylos<br>E. Galimberti<br>Lorenzo Giné<br>Juan M. Lis<br>A. Guillen<br>Emilio Moreu<br>Juan Athor<br>Alfredo Borlasca<br>José Faraon<br>Moisés Delfino,<br>Francisco Bengochea<br>Santiago Martincorena<br>Eduardo Méndez |

Rómulo Fenochietto  
 C. Purgintti  
 Alfonso de Caretto  
 Gregorio Itoiz,  
 Carlos J. Maire  
 Francisco Piccone

**Fuente:** José Berrutti, “La obra de la “Sociedad de Educación” de Avellaneda”, *Educación al soberano. Contribución a la obra de la educación del pueblo*. Bs As, Juan Perrotti Editor, 1936, pp. 159-160.

**Cuadro 6:** miembros de SPE de Avellaneda que son garantes para el préstamo y benefactores, para edificio propio.

| <b>Entidad que otorga préstamo</b>     | <b>Cantidad y destino</b>                                  | <b>Garantía personal de:</b> | <b>Benefactores</b> | <b>Cantidad y destino</b>                        |
|--|--|------------------------------|---------------------|--|
| Banco de la provincia de Buenos Aires. | \$45.000.-<br>Para el pago de la finca de edificio propio. | Francisco Aphalo             | Francisco Aphalo    | \$18.428.-<br>Para ampliaciones de la propiedad. |
|  |  | Eugenio Ben,                 | Eugenio Ben         | \$8.000.-<br>Para ampliaciones de la propiedad.  |
|  |  | Joaquín Lacamba,             |                     |  |

Antonio P.  
Barrios,

Isabelino  
Carril,

Pedro R.  
Cardona,

José  
Mariona,

Juan A.  
Borzese,

Salvador V.  
Gustavino

Carlos  
Seminario

**Fuente:** José Berrutti. “La obra de la “Sociedad de Educación” de Avellaneda”, *Educación al soberano. Contribución a la obra de la educación del pueblo*. Bs As, Juan Perrotti Editor, 1936, p. 163.

**Cuadro 7:** SPE de Capital Federal activas en Cuarto Congreso Nacional de SPE, diciembre 1930.

**Tipo de SPE**  
**Asociaciones**

**Nombre Institución**  
Gregoria Calvo de Iraguer  
Cristiana de Jóvenes  
Cultural Clorinda Matto de Turnes  
Dios, Patria y Familia  
Esteban Echeverría  
El Hogar y la Escuela

Cultural Florencio Sánchez  
General Lamadrid  
Juan de Garay  
Nacional Buenos Aires  
Nacional del Profesorado  
Olegario Andrade  
Presidente Sarmiento  
Patriótica Española  
Prometeo  
Raúl B. Díaz  
Popular de Educación San Cristóbal  
Almirante Brown Escuela n. 1, C. E. IV.  
Asociación Belgrano.  
Escuela n. 7, C. E. XVI.  
Carlos Pellegrini, Escuela 2, C. E., IV.  
Normal n. 4.  
Carlos Pellegrini Escuela n. 1, C. E. VI.  
Esteban de Luca  
Francisco Herrera, Escuela n. 2.  
José María Ramos Mejía, Escuela n. 16,  
C. E. VIII.  
Joaquín V. González, Escuela n. 20, C.  
E. XI.  
Juana M. Gorriti  
Mens Sana Corpore Sano  
Mariano Moreno  
Oswaldo Magnasco  
Ricardo Gutiérrez, Escuela 24, C. E.  
XVII.  
Vinculadora del Hogar y Escuela  
Paulina Albarracín de Sarmiento  
Amparemos al Niño  
Nicolás Avellaneda  
Abel Ayerza  
Cooperadora Patricias Mendocinas  
Cornelio Saavedra  
Cooperadora de la Escuela de Bragado

|                                |  |
|--------------------------------|--|
|                                | Colegio Prof. Nocturno Bernardino Rivadavia  |
|                                | Educación Popular Domingo Faustino Sarmiento |
| <b>Ateneo</b>                  | Cristiana de Señoritas                       |
|                                | Iberoamericano                               |
|                                | Popular Mariano Moreno                       |
|                                | Popular de la Boca                           |
|                                | Metropolitano                                |
| <b>Biblioteca</b>              | Bartolomé Mitre                              |
| <b>Consejos Escolares</b>      | Argentina para Ciegos                        |
|                                | Consejo Escolar II.                          |
|                                | Consejo Escolar III.                         |
|                                | Consejo Escolar IV.                          |
|                                | Consejo Escolar V.                           |
|                                | Consejo Escolar VI.                          |
|                                | Consejo Escolar VII.                         |
|                                | Consejo Escolar VIII.                        |
|                                | Consejo Escolar X.                           |
|                                | Consejo Escolar XI.                          |
|                                | Consejo Escolar XII.                         |
|                                | Consejo Escolar XIII.                        |
|                                | Consejo Escolar XIV.                         |
|                                | Consejo Escolar XV.                          |
|                                | Consejo Escolar XVI.                         |
|                                | Consejo Escolar XVII.                        |
|                                | Consejo Escolar XIX.                         |
| <b>Sociedades</b>              | Amigos de la Educación Física.               |
|                                | Amigos de la Educación.                      |
|                                | Popular Educadora de Liniers.                |
| <b>Universidades Populares</b> | Sociedad Luz.                                |
|                                | Buenos Aires.                                |
|                                | Bartolomé Mitre.                             |
|                                | Tristán Achával Rodríguez                    |
|                                | Boedo  |
|                                | Del Oeste                                    |
| <b>Varios</b>                  | Comisión de Cultura de la Casa del Pueblo    |

Protector del Niño  
Psicotécnica y Orientación Profesional  
Liga Patriótica Argentina  
La Casa para Maestros  
Liga Pro Alfabetismo para Adultos  
Asilo de Niños Ramón L. Falcón  
Vocational Education  
Unión y Labor  
Centro Mary O´Graham  
La Casa del niño

**Observaciones:** La división Asociaciones, Ateneos, Bibliotecas, Consejos Escolares, Sociedad, Universidades Populares y Varios, fue hecha por los propios organizadores del Cuarto Congreso de SPE.

**Fuente:** “Información Nacional. Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación”. En: *Monitor de la Educación Común*, Año 50, n. 434, 1930. Pp. 56-76; y *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación*. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación, Buenos Aires, Impr. Felipe Gufinkel, 1931.

**Cuadro 8:** SPE de Avellaneda activas en Cuarto Congreso Nacional de SPE, diciembre 1930.

**Asociaciones**

Joaquín V. González  
Ex alumnos Escuela N. 7.  
Rivadavia, Lanús F. C. S.  
“El Hogar y la Escuela”, Escuela N. 22.  
Escuela N. 53, Avellaneda.  
Soc. Coop. Bernardino Rivadavia,  
Escuela N. 44.  
Pro Escuela N. 66.  
Coop. Escuela n. 39, Avellaneda.  
José María Cao, Lanús.  
Círculo de Maestros de Avellaneda

**Biblioteca**  
**Varios**



**Observaciones:** La división: Asociaciones, Ateneos, Bibliotecas, Consejos Escolares, Sociedad, Universidades Populares y Varios, fue hecha por los propios organizadores del Cuarto Congreso de SPE. En el caso del cuadro de Capital Federal se advierte que completan todas estas distinciones, en cambio en Avellaneda, solo hay asociaciones, bibliotecas y varios.

**Fuente:** “Información Nacional. Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación”. En: *Monitor de la Educación Común*, Año 50, n. 434, 1930. Pp. 56-76; y *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación*. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación, Bs As., Impr. Felipe Gufinkel, 1931.

**Cuadro 9:** SPE de Avellaneda activas en Cuarto Congreso Nacional de SPE, diciembre 1930

**Asociaciones**

“Ayudémonos”, Banfield.  
Escuela N. 3 V, Lomas de Zamora.  
Pro Escuela Normal de Lomas de  
Zamora

**Observaciones:** La división Asociaciones, Ateneos, Bibliotecas, Consejos Escolares, Sociedad, Universidades Populares y Varios, fue hecha por los propios organizadores del Cuarto Congreso de SPE. En el caso del cuadro de Capital Federal se advierte que completan todas estas distinciones, en cambio en Avellaneda, solo hay asociaciones, bibliotecas y varios, mientras que en Lomas de Zamora hay tres asociaciones.

**Fuente:** “Información Nacional. Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación”. En: *Monitor de la Educación Común*, Año 50, n. 434, 1930. Pp. 56-76; y *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación*. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación, Bs As., Impr. Felipe Gufinkel, 1931.

**Cuadro 10:** SPE de Capital Federal, Avellaneda y Lomas de Zamora en Cuarto Congreso Nacional de SPE, diciembre 1930.

| Capital Federal | Avellaneda | Lomas de Zamora |
|-----------------|------------|-----------------|
| 85              | 10         | 3               |

**Fuente:** “Información Nacional. Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación”. En: *Monitor de la Educación Común*, Año 50, n. 434, 1930. Pp. 56-76; y *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación*. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación, Bs As, Impr. Felipe Gufinkel, 1931.

**Cuadro 11:** Comisión Directiva. Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, 1934.

| <b>Cargos</b>        | <b>Miembro</b>        |
|----------------------|-----------------------|
| Presidente Honorario | Sr. Francisco Aphalo  |
| Presidente           | Sr. Isabelino Carril  |
| Vicepresidente       | Sr. Isidoro M. Correa |
| Secretario           | Sr. Luis Torra        |
| Pro Secretario       | Sr. Juan A Lavista    |
| Tesorero             | Sr. Mario Garobbio    |
| Pro Tesorero         | Sr. Carlos Seminario  |
| Vocales              | Sr. Joaquín Lacambra  |
|                      | Dr. Domingo J. Botaro |
|                      | Sr. Luis Abiatti      |
|                      | Sr. Lucio Anton       |
|                      | Sr. Fermín U Cordoba  |
| Suplentes            | Sr. Ángel Lavista     |
|                      | Sr. Manuel Sinde      |

Comisión Revisora de Cuentas

Sr. Oscar Lacronico  
Sr. Pedro A. Guerrero  
Sr. Rómulo Finochietto  
Sr. Juan A. Borseze  
Sr. Nicolás Santilli

**Fuente:** *Sociedad Popular de Educación de Avellaneda*, Avellaneda, 1934.

**Cuadro 12:** Sesiones, temas y estudiosos. Primer Congreso Nacional de Educación de Sociedades Populares de Educación.

Secciones y temas

Primera Sección:

- 1.-Acción de las sociedades populares de educación. Su obra futura.
- 2.-Bases de la Federación de las sociedades populares de educación.
- 3.-Publicaciones doctrinarias y de propaganda.

Segunda Sección

- 1.-El analfabetismo. Medios de combatirlo.
- 2.-Escuelas populares. ¿Cómo podría fomentarse su creación y difusión en el país?
- 3.-Escuelas normales, colegios y universidades populares.
- 4.-Bibliotecas y publicaciones infantiles.
- 5.-Extensión escolar: A.-Cursos nocturnos y dominicales. B.- Bibliotecas. C.-Talleres. D. Lecturas y conferencias populares. E.- Exposiciones y museos escolares. F.-

Comisión de Estudios

Primera Sección:

- Dr. Emilio Gouchón  
Dr. Pablo Cárdenas  
Dr. Silvio Magnasco  
Prof. Raúl B. Díaz  
Prof. José María Aubin  
Dr. Santiago V. Morello  
Dr. Pedro A. Torres.

Segunda Sección:

- Prof. Pedro Caracoche  
Prof. Ernesto Nelson  
Prof. Pablo A. Pizzurno  
Dr. José M. Ungaro  
Profesora. Juana Caso  
Profesora. Carmen Cevallos  
Prof. Bismarck Lagos  
Profesora. Edelmira Godoy  
Prof. José J. Berrutti.

Contribución popular a la edificación escolar.

Tercer Sección

1.-Plazas escolares de juegos

2.-Baños escolares

3.-Escuelas de vacaciones

4.-Colonias de vacaciones

Cuarta Sección

1.-La copa de leche y las cantinas escolares

2.-Cajas de caridad para escolares pobres, débiles o enfermos.

3.-Clubs de madres. Su necesidad en el país.

Tercera y Cuarta Sección.

Dr. Juan B. Justo

Dr. E. Romero Brest

Dra. Alicia Moreau

Dr. Ricardo Levene

Dr. Mauricio Nirestein

Prof. Avelino Herrera

Profa. Felisa Latallada

Prof. Moisés Valenzuela.

**Fuente:** *Segundo Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Se realizó bajo los auspicios de la Liga Nacional de Educación, en Buenos Aires, los días 5, 6, 7, y 8 de julio de 1915, Buenos Aires, Juan Perroti, 1916 Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación, Bs As, Impr. Felipe Gufinkel, 1931, p. 4.*

**Cuadro 13:** Sesiones, temas y estudiosos. Segundo Congreso Nacional de Educación de Sociedades Populares de Educación.

**Secciones y temas**

**Comisión de Estudios**

Primera Sección:

Primera Sección:

Problemas del analfabetismo: A) Del punto de vista económico. B) Del punto

Dr. Francisco A. Berroetaveña

de vista técnico. C) Formación del personal docente. Dr. Carlos N. Vergara

Prof. José J. Berrutti.

Segunda Sección

Segunda Sección:

Situación del magisterio: A) Equiparación de servicios docentes; nacionales, provinciales y populares. B) ¿Sobre qué base podría iniciarse el escalafón del magisterio? C) Período máximos de docencia. D) Seguro escolar.

Dr. Jenaro Sisto

Dra. María Velasco y Arias

Prof. F. Julio Picarel.

Tercera sección:

Tercera y Cuarta Sección.

A) Programa teórico y práctico que pueden cumplir las sociedades populares de educación. B) Escuelas populares: creación, desarrollo y sostenimiento. C) Escuelas normales populares. D) Educación post escolar y extensión escolar para adultos. E) Difusión del ahorro postal. F) Alimentación del escolar. G) Casas maternas para hijos de obreros. H) Colonias escolares de vacaciones. I) Bibliotecas y publicaciones infantiles. J) Plazas escolares y juegos infantiles en las plazas públicas.

Dra. Elvira Rawson de Dellepiane

Dra. Elvira López

Dra. Clotilde Gullén de Rezzano

Prof. Alfredo Rossi

Prof. Luis Morzone.

Cuarta sección

Cuarta Sección.

Bases de la federación de las sociedades populares de educación.

Dr. Joaquín V. González

Dr. Manuel Derqui

Dr. Juan B. Ambrosetti.

**Fuente:** *Segundo Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Se realizó bajo los auspicios de la Liga Nacional de Educación, en Buenos Aires, los días 5, 6, 7, y 8 de julio de 1915, Buenos Aires, Juan Perroti, 1916 Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación, Bs As, Impr. Felipe Gufinkel, 1931, pp. 5-6.*

**Cuadro 14:** Alumnos que cursan en las Escuelas Normales Populares. Provincia de Buenos Aires. 1913.

| <b>Partidos</b> | <b>1er grupo</b> | <b>2do grupo</b> | <b>3er grupo</b> | <b>Total</b> |
|-----------------|------------------|------------------|------------------|--------------|
| Avellaneda      | 49               | 26               | 37               | 112          |
| Ayacucho        | 25               | -                | 7                | 32           |
| Balcarce        | 15               | -                | -                | 15           |
| Baradero        | 32               | -                | -                | 32           |
| Bolívar         | 19               | -                | 9                | 28           |
| Bragado         | 18               | 7                | 8                | 33           |
| Cañuelas        | 16               | 2                | -                | 18           |
| Carlos Casares  | 12               | 6                | 7                | 25           |
| Chacabuco       | 29               | 13               | 4                | 46           |
| Chascomús       | 6                | 3                | 3                | 12           |

## ALEJANDRO HERRERO

|                     |    |    |    |    |
|---------------------|----|----|----|----|
| Florencio Varela    | 24 | 23 | 32 | 79 |
| General Paz         | 12 | 8  | -  | 20 |
| Mar del Plata       | 18 | 6  | -  | 24 |
| Junín               | 41 | 11 | 20 | 72 |
| Lobos               | 17 | 13 | 12 | 42 |
| Lujan               | 27 | 12 | 16 | 55 |
| Maipú               | 17 | -  | -  | 17 |
| Marco Paz           | 20 | 5  | 5  | 30 |
| Mercedes            | 19 | 15 | -  | 34 |
| Morón               | 46 | 17 | 21 | 84 |
| Navarro             | 30 | 8  | 6  | 44 |
| Necochea            | 21 | 10 | -  | 31 |
| Nueve de Julio      | 35 | 7  | -  | 42 |
| Rojas               | 24 | 2  | 1  | 27 |
| San Andrés de Giles | 33 | 4  | 7  | 44 |
| Tres Arroyos        | 12 | 12 | 9  | 33 |
| La Plata            | 92 | -  | -  | 92 |
| Puán                | 13 | 2  | 1  | 16 |
| Magdalena           | 23 | 9  | 18 | 50 |

|              |            |            |            |             |
|--------------|------------|------------|------------|-------------|
| <b>TOTAL</b> | <b>745</b> | <b>221</b> | <b>223</b> | <b>1189</b> |
|--------------|------------|------------|------------|-------------|

**Fuente:** Antonio Tassi. Informe sobre Escuelas Normales Populares. *Revista de Educación*. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Julio-setiembre, 1913, pp. 789-790.





**Sociedades de Educación y Escuelas Populares.  
De Mercedes y Esquina en Corrientes a Lomas de Zamora  
en Buenos Aires (1880-1920)**

*Alejandro Herrero*

## **Introducción**

El 8 de noviembre de 1900, en una asamblea de maestros celebrada en el Consejo Escolar XIII (hoy IV. La boca), José Jacinto Berrutti decía:

“También entre nosotros el espíritu público ha dado origen a ciertas iniciativas que podemos presentar como modelos. La obra llevada a cabo en algunas provincias, con especialidad en Entre Ríos y Corrientes, demuestra con elocuencia lo que puede la acción popular al servicio de la instrucción común. Al doctor J. Alfredo Ferreira, debe la última de las provincias citadas, el lugar honroso que ocupa en nuestro país. Ese distinguido hombre público supo interesar al pueblo en su propia educación, haciéndole tocar de cerca los beneficios que ella reporta. A su propaganda constante se debe la afamada Escuela Popular de Esquina y el ejemplo bello, por cierto, de que el pueblo sostenga varios establecimientos de educación. Rodeado de excelentes colaboradores, ha trabajado sin descanso por el bien común. Al pueblo lo ha preparado para que fiscalice la obra del maestro; pero a éste le ha hecho obtener el ascendiente social que necesita para el mejor cumplimiento de su deber. Las ideas de Rivadavia, Alberdi y Sarmiento, han sido llevadas a la práctica y los frutos cosechados han respondido a las esperanzas”<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Comunicación reproducida primero en su artículo: “El hogar y la escuela”, José Berrutti, *Educación*, Bs As., 1913: 81-100; y posteriormente en José Berrutti, *Educación al soberano. Contribución a la obra de la educación del pueblo*. Bs As., Juan Perrotti Editor, 1936.

Este pasaje revela varias cuestiones. Un hombre público, es decir, un funcionario de gobierno de la provincia de Corrientes, en este caso Alfredo Ferreira, forma opinión (a través de una “propaganda constante”) propiciando la acción popular. El ejemplo señalado es la EP de Esquina en la Provincia de Corrientes. Se afirma, además, que el pueblo (y esto significa “la acción popular”) sostiene el establecimiento y fiscaliza la obra del maestro. Se concluye, finalmente, que se ha llevado a la práctica las ideas de Rivadavia, Alberdi y Sarmiento.

Este escrito de Berrutti, uno de los grandes protagonistas de esta experiencia educacional, resulta significativo porque se propone hacer ver cómo eran las SPE y sus Escuelas. A mis ojos, emergen varios interrogantes: ¿Se trata de una descripción constatable o de un relato que legitima una experiencia educativa sin base real en los hechos ocurridos?; ¿En qué consiste la influencia educacional alberdiana en este tipo de modelo educativo?; y ¿Por qué une las figuras de Rivadavia, Sarmiento y Alberdi, si es conocido, en la historiografía, que los dos últimos citados vivieron en discusiones permanente toda su vida y más en el tema educativo? Con estas preguntas inicié mi investigación sobre las SPE y sus EP. Caracoche y Bassi (compañeros de ruta de J. Alfredo Ferreira), fueron dos normalistas que había indagado en mis estudios sobre el campo normalista, y al leer las fuentes advertí que los dos participan de la experiencia correntina primero, a fines del siglo XIX y de la lomense después en las primeras décadas del siglo XX<sup>2</sup>. Fue recién en ese

<sup>2</sup> Quiero subrayar que estas SPE representan una intervención de educadores y vecinos laicos, de orientación liberal o socialista. Es muy relevante que complete esta indagación, en el futuro, explorando las sociedades de orientación religiosa. Existen investigaciones al respecto en distintas partes del país, y como ejemplo quiero recomendar el estudio de dos historiadoras. Miranda Lida, “Círculos de obreros, nación, masculinidad y catolicismo de masas en Buenos Aires, 1892-1930”, *Anuario Escuela de Historia*, Rosario, n. 28, 2016: 15-38; y María Andrea Nicoletti, “Formar ciudadanos argentinos y católicos en la Patagonia Norte de los Territorios Nacionales. La Congregación Salesiana y las Escuelas del Estado (1880-1950)”, *Boletín Americanista*, Barcelona, Año LXVI, 1, n. 72, 2016: 71-88. Y desde el punto de vista de las asociaciones partidarias en el escenario político se puede leer: Martín Castro,

momento de la exploración, que precise mi tema: indagar las SPE y sus EP en Esquina y Mercedes (provincia de Corrientes) y de Lomas de Zamora (en provincia de Buenos Aires)<sup>3</sup>.

Tal como señalé en el capítulo anterior, existen escasos trabajos sobre la historia de las SPE, y sobre la SPE de Lomas de Zamora la vacancia de conocimiento es casi completa<sup>4</sup>.

En este mismo sentido, investigadoras de la historia de la educación estudian, de modo muy enriquecedor para el campo de estudios, la trayectoria de funcionarios como Raúl Díaz<sup>5</sup>, sin explorar (porque no era su objetivo) su

“Contra la apatía de los buenos. Católicos y política partidaria en la ciudad de Buenos Aires, 1902-1918”, *POLHIS. Boletín Bibliográfico electrónico del Programa Buenos Aires de Historia Política*, 2013: 215-232.

<sup>3</sup> Una aclaración necesaria: ¿Cuál es la diferencia entre escuelas particulares y escuelas populares? En el sistema de instrucción pública de Corrientes distinguían claramente las Escuela Fiscales (hoy diríamos del Estado), las Escuelas Particulares (con fines de lucro y por lo general de Comunidades Religiosas o de Extranjeros) y las Escuela Populares (creadas, sostenidas y administradas por el pueblo, es decir, por vecinos, educadores, padres de estudiantes y estudiantes, se trata de sedes sin fines de lucro y todo lo recaudado por suscripción popular o cuota escolar se invierte en el mismo establecimiento) *Memoria del Consejo Superior de Educación de la Provincia de Corrientes correspondiente al año 1898, presidencia del Profesor Ángel C. Bassi*, Corrientes, 1899.

<sup>4</sup> Sobre la historia de Lomas de Zamora puede consultarse: Alfredo Horacio Grassi, *Lomas de Zamora*. ob. cit.; y sobre la historia de la provincia de Buenos Aires: Ricardo Levene, *Historia de la Provincia de Buenos Aires y formación de sus pueblos*, Vol. II, La Plata, 1941; y Juan Manuel Palacio, *De la federalización de Buenos Aires al advenimiento del peronismo (1880-1943)*, Bs As., UNIPE-edhasa, 2013.

<sup>5</sup> Por ejemplo, la historiadora Flavia Fiorucci, estudia de modo muy enriquecedor para el campo de estudios de la educación, la trayectoria de Raúl Díaz como inspector. Son muy recomendables la lectura de sus escritos: Flavia Fiorucci, “Raúl Díaz: el inspector de Territorios Nacionales. Miradas, recorridos, y reclamos de un funcionario viajero (1890-1916)”, [http://WWW.ungs.edu.ar/ms\\_idh/wp-content/uploat](http://WWW.ungs.edu.ar/ms_idh/wp-content/uploat), 2014;

participación en diversas asociaciones y en los Congresos Populares de Instrucción Primaria y Congresos Nacionales de SPE<sup>6</sup>. En mis estudios, he intentado ampliar la mirada, puesto que estos funcionarios participan de cargos en los gobiernos (nacionales o provinciales) y al mismo tiempo de sociedades de educación.

Por otro lado, la tesis, ya clásica, de los estudios de Juan Carlos Tedesco<sup>7</sup> nos informa que existen propuestas de los diferentes ministros de Instrucción Pública asociando la enseñanza al trabajo, lo que se llamaba una educación práctica, pero que nunca lograban transformar estas opiniones en política educativas. Pero si se adopta otra mirada que se focalice en las EP de las SPE el resultado, tal como intentaré evidenciar, será distinto.

En diversas experiencias educativas, aludo a las EP de Esquina y Mercedes en Corrientes y de Lomas de Zamora en Provincia de Buenos Aires, observo que estos normalistas plantean una nueva concepción educativa asociada al

“Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930)”, *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, Vol. II, n. 3, 2014: 24-55; “Ideas e impresiones de un funcionario viajero: Raúl B. Díaz el primer inspector de Territorios Nacionales (1890-1916)”, *Historia de la Educación Anuario SAHE*, Vol. 16, 2015, n. 2: 82-92; y “Las escuelas normales y la vida cultural en el interior: apuntes para su historia”, Paula Laguarda y Flavia Fiorucci, *Intelectuales, cultura y política en espacios Regionales, Argentina SIGLO XX*, Rosario, Prohistoria, 2012: 38-73.

<sup>6</sup> Raúl Díaz forma parte de la Asociación Nacional de Educación a fines del siglo XIX, y promueve, por ejemplo, la Asociación de Maestros de Misiones, y en Capital Federal una SPE lleva su nombre. Véanse algunos de sus artículos en la publicación de la ANE: Raúl Díaz, “La escuela oficial y la escuela popular”. *La Educación*. 15 de febrero, año XI. n. 250, 1897, p. 758; y Raúl Díaz, “La escuela industrial. Impresiones”. *La Educación*. 15 octubre y 1 noviembre de 1897, año XII. n. 266-267, 1897, pp. 247-248.

<sup>7</sup> Juan Carlos Tedesco, *Educación y sociedad en la argentina, 1880-1945*, 1ª edición: 1970, Bs As., Hachette, 1986: 35-60.

trabajo y la formación de sujetos liberales<sup>8</sup>, y tienen el poder suficiente, ocupando cargos de los gobiernos provinciales o de la Nación, para imponer sus concepciones, pero no para lograr que las sedes populares puedan sostenerse, por largo tiempo, sin auxilio de los poderes públicos o transformarse en escuelas del Estado. Se trata de un liberalismo siempre asociado al patriotismo, no sólo porque invocan la ayuda del Estado nacional sino también porque cuestionan al sujeto de la república posible, dado que reivindicán al productor de riqueza pero a sus ojos, ese sujeto no defiende la nación y debe ser completado formándolo como productor y también como patriota.

Memorias anuales, libros y demás escritos de las SPE y sus sedes escolares<sup>9</sup>, y las revistas de asociaciones de docentes y de los Estados Nacional y de provincia de Buenos Aires, conforman las fuentes para esta investigación. La unidad de tiempo se recorta entre 1880 y 1920, aproximadamente. Así como también la unidad de lugar no la acoto sólo a Corrientes y Lomas de Zamora, sino a un espacio mayor (a veces hablo de Capital Federal, otra vez de Chivilcoy, etc.) para tener también más elementos que me permitan pensar las experiencias correntinas y lomense.

<sup>8</sup> En la Conferencia dada el 4 de noviembre de 1912 en la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda, el inspector general de escuelas José J. Berrutti, con motivo de la inauguración de los cursos especiales de la Escuela Nocturna para adultos, decía lo siguiente: “Quiero comenzar esta disertación recordando las palabras de nuestro Alberdi: “Educarse a sí mismo, es el camino de llegar a gobernarse a sí mismo”. Esta sentencia, a mi juicio, sintetiza todo un programa de educación. Formar en el sujeto la conciencia de lo que es y puede ser mediante el esfuerzo propio, en sus aspiraciones personales y en sus relaciones con los demás, significa dar al concepto de educación una finalidad positiva en perfecta consonancia con la hora presente del mundo. Es la escuela de la vida y para la vida”. José Berrutti, “Educación del Pueblo”, *Revista de Educación. Publicación Oficial de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires*, Octubre-noviembre, 1912, pp. 747-748.

<sup>9</sup>Quiero agradecer a Laura Guic, Facundo Di Vincenzo y Mauro Scivoli por la pesquisa de algunas de las fuentes tratadas en este capítulo.

De este planteo se desprende la estructura de mi escrito. Comienzo examinando, de modo panorámico, a los normalistas alberdianos, el lugar que ocupan en el sistema de instrucción pública y en la sociedad civil, y las variadas experiencias que se trazan y luego concretan en las diversas SPE y sus EP en la provincia de Corrientes, para finalmente detenerme en la SPE de Lomas de Zamora.

### **Los nuevos normalistas en la Asociación Nacional de Educación**

Hay que señalar, en primer lugar, que estos educadores se presentan en la escena pública en 1886, con la creación de la Asociación Nacional de Educación, y difunden sus ideas en una publicación quincenal llamada, *La Educación*. Son jóvenes maestros formados en escuelas normales controladas y dirigidas por los fundadores del normalismo en la década anterior<sup>10</sup>. Por lo

<sup>10</sup> Los estudios sobre el normalismo se han destacado por abordar el objeto desde distintos puntos de vista y enfoques. Existe una abundante bibliografía, sólo quiero recomendar la lectura de las últimas contribuciones, que he leído con mucho provecho: Laura Graciela Rodríguez, “Cien años de normalismo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes”. *Ciencia, Docencia, Tecnología*, Paraná, 2019: 200-235; Laura Graciela Rodríguez, “Normalismo y mujeres. Las maestras en el Quién es Quién en La Plata (1972): trayectorias de una élite intelectual y profesional”. *Trabajos y Comunicaciones*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, 2019: 1-23; Laura Graciela Rodríguez, “Los primeros jardines de Infantes anexos a las Escuelas Normales (1884-1945). Debates alrededor de la infancia escolarizada”. *Anuario de Historia de la Educación*, Bs As, Editorial SAHE, vol. 21, 2020: 66-86; Laura Graciela Rodríguez, “Las Escuelas Normales creadas para formar maestros/as rurales (Argentina, 1903-1952)”, *Mundo Agrario. Revista*. Universidad Nacional de La Plata, vol. 21, 2020: 1-25; Laura Graciela Rodríguez, “Maestros y maestras y la cuestión de género: planes de estudio, salarios y feminización (Argentina, 1870-1914)”. *Descentrada. Revista*. Universidad Nacional de La Plata, vol. 5, 2021: 1-17; Flavia Fiorucci, “Las escuelas normales y la vida cultural en el interior. Apuntes para su historia”, en Paula Laguarda y Flavia Fiorucci (eds.) *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales (siglo XX)*, Rosario: Prohistoria, 2012: 38-73; Flavia Fiorucci, “Maestros para el sistema de instrucción pública. La fundación de Escuelas Normales en Argentina (1870-1930)”,

tanto, sus argumentos y prácticas continúan, en algunos planos, a los fundadores aunque también exhiben diferencias sustanciales. Me detengo en dos ejemplos ilustrativos.

Uno de los fundadores del normalismo, por ejemplo, Sarmiento, sostenía que las maestras, pensadas como madres, serían buenas educadores en los primeros grados, sin embargo, para los niveles más avanzados tendrían que ser reemplazadas por maestros, con más carácter y fortaleza. En este mismo sentido, afirmaba que sólo los maestros podrían hacerse cargo de la dirección de las escuelas de varones, puesto que únicamente ellos, pensados como padres, tendrían la autoridad suficiente para controlar dicha sede escolar. Con este razonamiento, Sarmiento desprende que los hombres eran vitales para el magisterio; y consideraba, en consecuencia, que los maestros debían ganar mayor salario que las maestras porque eran jefes de familia y esenciales para el sistema educativo (el peligro siempre invocado era que podrían optar por otras ocupaciones). Estas ideas se transforman en ideología del Estado, y se registran en leyes nacionales y provinciales. En 1885 esto se revierte en la provincia de Buenos Aires, y fue todo un tema de discusión en las publicaciones de los jóvenes normalistas. Unos siguen los presupuestos de los

en Revista *Mexicana de Historia de la Educación*, Vol. II, n. 3, 2014: 24-55; Flavia Fiorucci, “País afeminado, proletariado feminista. Mujeres inmorales e incapaces: la feminización del magisterio en disputa, 1900-1920”. *Anuario de Historia de la Educación*, Vol. 17. N. 2. 2016: 25-62; Flavia Fiorucci y Myriam Southewell, “Normalismo”, en Flavia Fiorucci y José Bustamante Vismara, *Palabras claves en Historia de la Educación Argentina*, Buenos Aires, UNIPE Editorial Universitaria, 2019: 245-248; Héctor Muzzopappa, *Educación y trabajo en el Orden Conservador. Ideas alberdianas y vanguardia normalista*, Buenos Aires, UNLa-Biblos, 2015; Andrea Alliaud, *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio*, Bs. As., Gránica, 2007; Lucía Lionetti, *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la República. 1870-1916*, Miño y Dávila Editores, 2007; Marcos Olalla, Mariana Alvarado, Paula Ripamonti y Facundo Price, *Pensar y hacer: el oficio de El Instructor Popular en la educación argentina*, Mendoza, QELLQASQA, 2016; y J. Cian, “¿Maestros agricultores? La formación del magisterio rural en Entre Ríos, 1903-1914”, D. Cantero (Coordinador). *Experiencias latinoamericanas para repensar la educación rural*, Temuco, Universidad Católica de Temuco, 2019: 35-71.



fundadores del normalismo y otros, en su mayoría maestras, defienden la igualdad de salario entre los docentes y argumentan en favor de la capacidad de las mujeres para ejercer la dirección de las escuelas de varones o enseñar en todos los grados del nivel primario<sup>11</sup>. En este punto no hay una oposición, nítida y tajante, de la juventud del magisterio contra los fundadores del normalismo; las diferencias se producen en otras cuestiones, por ejemplo en el debate sobre las escuelas de artes y oficios o de asignaturas nuevas como la enseñanza del trabajo manual.

Sarmiento, para seguir tomando la posición del principal fundador del normalismo, se opone, a comienzos de los años 80, a la creación de escuelas de artes y oficios, es más, no considera que sean sedes escolares<sup>12</sup>. Los jóvenes educadores plantean, en cambio, la necesidad de multiplicar esas escuelas tanto para varones como para mujeres. Hay que destacar por ejemplo, que algunas maestras reivindicaban este tipo de sede escolar, que a sus ojos también debían incluir a las mujeres, porque esta educación práctica con destino laboral le permitiría a muchas jóvenes liberarse de la dependencia de

<sup>11</sup> En el primer número de la publicación de la Asociación Nacional de Educación, constituida por jóvenes normalistas, se verifica esta discusión: “Maestras y maestros”, *La Educación, periódico quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, Buenos Aires, marzo 1 de 1886, año I, n. 1, pp. 6-7; “Diferentes profesiones que puede tener la mujer en Mendoza”, *La Educación, periódico quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, Buenos Aires, setiembre de 1886, año I, n. 14 y 15, pp.232 y 235-237.

<sup>12</sup> “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”, Domingo F. Sarmiento, “Aptitudes industriales”, *Obras completas de Domingo Faustino Sarmiento. Discursos populares*, Segundo volumen, Tomo XXII, Bs. As., Universidad Nacional de La Matanza, 2001: 225-238.

los hombres, puesto que sería una manera de acceder al dinero que les daría poder de decisión en su vida<sup>13</sup>.

Alberdi, que nunca planteó la liberación de la mujer, es invocado para legitimar la creación de escuelas de artes y oficios, comerciales e industrias con el fin de formar individuos que se sostengan a sí mismos en el mundo del trabajo. Se podría decir, desde otro punto de vista, que la lucha sin fin de Alberdi y Sarmiento se instala una vez más, pero ahora en campo educativo, cuando los jóvenes normalistas entran en la escena pública.

En distintos estudios verifico en Zubiaur y Bianco, 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 el objetivo de formar individuos que se sostengan a sí mismo con su trabajo, recuperan sus críticas a la llamada “empleomanía”, esto es, la tendencia a querer vivir de un empleo estatal, la prédica de crear escuelas de artes y oficios, comerciales e industriales, y su desprecio por la instrucción intelectual y libresca, pero toman distancia del programa de la república del habitante productor de riqueza que niega la formación de ciudadanos y de argentinos; y es aquí donde aparece la recepción de Sarmiento con 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. Patriotismo (formación de ciudadanos y de argentinos) y liberalismo (alentar la intervención de los vecinos para resolver el sistema educacional) están ligados en los argumentos y en las políticas que implementan los nuevos normalistas<sup>14</sup>.

<sup>13</sup> Salomé Duffour, “Escuelas de artes y oficios para niñas y mujeres”, *La Educación, periódico quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, Bs. As., noviembre de 1886, Año I, n. 18: 284-287.

<sup>14</sup> El alberdismo de estos docentes invoca una parte del proyecto de república posible, la formación de individuos que se sostengan a sí mismo con su trabajo. Esto se conecta con otra idea de estos nuevos docentes, que es constitutiva de los fundadores del normalismo: la adhesión al modelo educativo de los Estados Unidos, es decir, la denominada Educación Popular. De este ejemplo, adoptan la idea de crear SPE

## Los nuevos normalistas, las asociaciones y los gobiernos

En la segunda mitad de la década de 1880 muchos de los jóvenes normalistas ejercían puestos en áreas de educación del Estado nacional y de los Estados provinciales. Ocupaban, por ejemplo, un puesto clave para tejer redes: eran inspectores técnicos, y esto les permitía conocer a docentes de su provincia o de todo el país. También tenían la posibilidad de que, el Estado nacional o algún Estado provincial, les financiara viajes al exterior para estudiar otros sistemas educativos, y de este modo conocían con sus propios ojos otras concepciones de enseñanza que los diferenciaba de los fundadores. En Suecia, por ejemplo, varios jóvenes normalistas participan de clases de nuevas asignaturas como la enseñanza del trabajo manual. Todas estas condiciones posibilitan que los nuevos educadores puedan crear asociaciones docentes efectivamente nacionales como la Asociación Nacional de Educación (fundada en 1886), logren sostener publicaciones, donde difunden las nuevas ideas educativas (diferenciándose de los fundadores en algunas cuestiones), den lugar a los reclamos de los docentes de todo el país, se presenten como un actor para luchar por las reivindicaciones del magisterio en el campo educativo, y formen opinión para que sus integrantes sean convocados a los lugares más altos y relevantes de las áreas de la instrucción pública en el Estado Nacional y los Estados provinciales<sup>15</sup>.

formadas por vecinos, docentes y padres de estudiantes que tiene por objetivo fundar, administrar y sostener Escuelas Populares. La tarea de estos vecinos es calificada de patriota y de liberal, se decía que era una “obra patriótica” y una “obra liberal” fundar estas sociedades de educación. Patriotismo y liberalismo están unidos, y se corporiza en estos sujetos bien concretos que podemos estudiar.

<sup>15</sup> “Permanente. En vista de que todos reconocen la facilidad de dar poderoso impulso a la enseñanza secundaria, llevando a los más afanados profesores a los puestos más importantes, y que estos solo puede hacerse cuando vaya al Ministerio de Instrucción Pública un verdadero educacionista, capaz de distinguir a los hombres idóneos con que cuenta el personal docente argentino, presentamos como candidatos para Ministro de Instrucción Pública a los doctores J. B. Zubiaur y J. A. Ferreira, quienes han dado pruebas inequívocas de capacidad, a juicio del país entero, que es el mejor juez cuando se trata de sus intereses más caros.

La crisis política y económica de 1890 fue un momento clave en esta historia, porque a partir de esa fecha los educadores se presentan en elecciones y rápidamente el Congreso de la Nación empieza a colmarse de maestros de distintas provincias<sup>16</sup>. Pero también acceden a cargos ejecutivos: uno de estos educadores, Gustavo Ferrary, accede al cargo de gobernador de Catamarca y nombra como ministros a tres maestros<sup>17</sup>. El otro gran puesto decisivo al que acceden es la Dirección General de Escuela de las provincias. Alfredo J. Ferreira es nombrado en el Consejo de Educación en Corrientes, luego ocupa el cargo de Ministro de la provincia y es reemplazado en ese puesto por Ángel

Habiéndose probado en Corrientes y en Entre Ríos que basta llevar a la Dirección General de Escuelas un Profesor de distinguido talento para que se realicen inmensos bienes, y como sería inexplicable que los gobiernos de Provincia se negasen a dar honra y gloria a su pueblo, cuando pueden hacerlo, nos permitimos señalar algunos profesores que podrían hacer obra imperecedera y que nos parece aceptarían el expresado cargo; son los señores Ernesto Bavio, Manuel Sarfield Escobar, Víctor Mercante, Ángel C. Bassi, Juan Tufró, Marcelino Martínez, Maximio S. Victoria, Yole A. Zolezzi, José Bianco, Pedro Coracocha, Francisco Podestá, Porfirio Rodríguez”, “Permanente”, en *La Educación*, periódico quincenal, 15 de febrero y 1 de marzo de 1896, año XI, n. 226-227, p. 304. Esta sección, llamada permanente se reitera de manera constante en dicha publicación con este contenido o con otro, pero siempre indicando a los poderes públicos los nombres de docentes de la nueva escuela para ocupar puestos en el área educativa.

<sup>16</sup> Los testimonios en las publicaciones educativas se repiten, pero sólo transcribo un breve texto como ejemplo, con el objeto de observar el número de maestros y el tono y del fervor que denota el escrito: “El número de Normalistas en el Congreso de la Nación aumenta rápidamente, y a este paso no estará lejano el día en que hubiese mayoría de maestros y profesores normalistas en las Cámaras Nacionales. Los que actualmente existen ocupando una banca del agosto recinto son: Pedro Barrasa en el Senado, por Santiago; en la cámara de diputados: Sergio Alvarado, por Jujuy, Gustavo Ferrari y Adolfo Castellanos, por Catamarca. En las últimas elecciones que acaban de efectuarse en toda la República han salido normalistas más como diputados: Lidoro Avellaneda por La Rioja, y M. Astrada por Córdoba”. “Noticias. Normalistas en el Congreso”, *La Educación. Publicación Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, Bs. As., Marzo 15 de 1896, año XI, n. 228, p. 331,

<sup>17</sup> *La Educación. Periódico quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, Bs. As., Junio 1 y 15 de 1891, año VI. n. pp. 125 y 126.

C. Bassi. En la provincia de Entre Ríos, es Ernesto Bavio el que ocupa el cargo de Director General de Escuelas. Otros educadores, como Zubiaur se suman al plantel del Ministerio de Instrucción Pública de la Nación.

Hay que subrayar, entonces, que estos nuevos educadores tienen poder cuando hablan desde la sociedad civil (por ejemplo, Asociación Nacional de Educación y su órgano de difusión *La Educación*) y también cuando hablan desde diferentes puestos de gobierno en los Estados provinciales y de la Nación.

Esto se evidencia, por ejemplo en los años 80 y 90, cuando en sede normalista y con la participación activa de maestros, se discute la introducción de la enseñanza del trabajo manual en el sistema de instrucción pública, y se transforma en ley en 1896<sup>18</sup>. Zubiaur, Ferreira, Caracoche, Bassi, entre otros, fueron los grandes protagonistas de este debate y de esta resolución. Pero eso no fue todo, también fueron los primeros en implantar en sede escolar esta nueva asignatura, y esas sedes son las EP.

### **Los nuevos normalistas y las EP**

Pedro Caracoche, a fines de la década de 1880, es uno de los primeros jóvenes normalistas en crear una EP en Chivilcoy con la participación de vecinos, que calificaba de “acaudalados y progresistas” y de las autoridades tanto Municipal como del gobierno de la provincia de Buenos Aires. El objetivo de la escuela era la formación para el trabajo. Zubiaur fue uno de los grandes difusores de esta experiencia en publicaciones educativas<sup>19</sup>. Es nítida

<sup>18</sup> Al respecto, el mejor trabajo sigue siendo el de Héctor Muzzopappa, “Los fundamentos alberdianos y normalistas del proyecto de Osvaldo Magnasco, ministro de Instrucción Pública del gobierno de J. A. Roca (1898-1901)”, *Tesis Doctoral*, Doctorado de Filosofía, Universidad Nacional de Lanús, Bs. As.; y *Educación y trabajo en el Orden Conservador. Ideas alberdianas y vanguardia normalista*, Biblios-UNLa, Bs. As., 2015.

<sup>19</sup> Transcribo la carta que Caracoche y Leites escriben fundamentando su iniciativa y que Zubiaur reproduce en uno de sus artículos: “Los que suscriben nos encontramos

la relación de la sociedad civil y el Estado, en este caso, en el sostenimiento de las EP y en la formación de opinión para legitimar esta experiencia de una sede escolar que prepara a los estudiantes para el mercado laboral. Hay que subrayar que esta iniciativa tuvo una vida efímera.

Ahora bien, mientras en Chivilcoy se evidenciaba su fracaso, ocurría todo lo contrario, también para fines de los años 80, en la provincia de Corrientes donde se crean varias EP y la participación de los jóvenes normalistas fue, sin duda, esencial. El mismo Caracoche se traslada a esa provincia para hacerse cargo de la EP de Mercedes, Bassi dirige la de Esquina, y existen otras dos más también muy reconocidas en Goya y en Curuzú Cuatía.

### **EP de Esquina**

En la Escuela Popular de Esquina se pueden advertir varias cuestiones. Uno de los educadores más reconocidos al interior del colectivo de jóvenes normalistas, Alfredo Ferreira, junto con un conocido miembro de la sociedad de Esquina como Ramón García, son los fundadores de la Escuela Experimental de esa localidad. Ferreira convoca a los vecinos a una reunión en el Salón Municipal. Vale decir, aparece desde el mismo inicio el vínculo entre poder público y sede educativa, hecho que será una constante. La asamblea se lleva a cabo en los Salones del Municipio, la creación de la Escuela supuso un arreglo con las autoridades locales donde el 50% era abonado por el municipio y el otro 50% por suscripción popular; pero esto no

felizmente sin empleo en la actualidad, y tenemos la idea de fundar una escuela normal mixta de maestros en Chivilcoy. Para ese fin creemos contar con tres fuentes de recursos, que son: 1. El pueblo de aquella ciudad, que cuenta con vecinos muy acaudalados y progresistas. 2. La Municipalidad del partido, cuyo presupuesto de recursos es bastante fuerte; y 3. El Gobierno de la provincia que nos secundará seguramente en nuestro entusiasta empeño”. Benjamín Zubiaur, “Escuela Normal Popular en Chivilcoy”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, 15 julio de 1890. Año V. n. 104. 1725-1726; “Párrafos de un informe”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, 15 setiembre y 1 de octubre de 1890, año V. n. 108-109, pp.1797 y 1813.

es todo, posteriormente, y a lo largo de los años, otros funcionarios participan del sostenimiento de esta sede: gobernadores, Ministros de Instrucción Pública, Presidentes del Consejo Nacional de Educación, Legisladores nacionales, y por supuesto educadores puntuales como Zubiaur, Bavio y Pizzurno<sup>20</sup> (Ver cuadro 1).

En cuanto a la participación popular, Bassi nos dice en su memoria que eran vecinos, padres de estudiantes, pero que en momentos críticos, siempre era Ramón García el que sacaba de su propio bolsillo el dinero necesario, por ejemplo, desde el inicio para que la escuela tuviera un edificio propio, o cuando se produjo la crisis económica y política de 1890, fue prácticamente el único actor que daba respuestas durante semejante situación calamitosa<sup>21</sup>.

La escuela debía iniciar su ciclo en 1887, pero recién lo hace en 1888 y hasta 1892 atraviesa una etapa de organización y de penurias económicas. Recién en 1893 se produce un cambio que para Bassi es fundamental para la estabilización y proyección de la Escuela. Con la asunción de Valentín Virasoro a la Gobernación de la provincia, se nombra a Alfredo J. Ferreira, Director del Consejo de Educación, y Bassi es nombrado, a su vez, Director de la Escuela Experimental de Esquina, contando ahora, el establecimiento, con todos los recursos para hacer su política educativa<sup>22</sup>. Desde estas

<sup>20</sup> Ángel Bassi, *Escuela Experimental de Esquina*, Bs As., Imprenta, librería y encuadernación de Mignot y Ortiz, 1898: 3-10.

<sup>21</sup> Ángel Bassi, *Escuela Experimental de Esquina*, ob. cit., 1898: 21-32.

<sup>22</sup> Ángel C. Bassi comenta en su Memoria: “La revolución liberal, triunfante en la provincia de Corrientes, llevó al poder el 25 de diciembre de 1893 al ciudadano [...] Don Valentín Virasoro [...]. Dio la presidencia del Consejo de Educación al ya muy acreditado educacionista Dr. J. A Ferreira [...]. Este cambio significaba de nuevo para la escuela popular, el concurso de los poderes públicos, el pago puntual de la subvención. El Dr. Ferreira, que siempre aportó al establecimiento tanto de cerca como de lejos el contingente de su preparación, de su práctica, de su experiencia, el apoyo moral de la buena propaganda y el material que le fue posible, bajó a Esquina y junto con el Sr. García procedió a la reorganización del personal, cabiéndole los honores de la dirección al que suscribe a quien se le concedió la libertad absoluta de

posiciones de gobierno, Ferreira tomará medidas para apoyar materialmente el sostenimiento de las EP de Esquina, Goya, Curuzú Cuatiá y Mercedes<sup>23</sup>. Corrientes fue la primera provincia de la República que impone, a partir de sus EP, la enseñanza del trabajo manual en los años 90<sup>24</sup>. Pero eso fue sólo el principio de su experimentación. Basta recordar, siguiendo con la EP de Esquina, que en sus planes de estudios se pueden encontrar asignaturas novedosas y establecidas por primera vez en dichas sedes escolares, tales como Sociología, Medicina Casera, Pedagogía Maternal, Primeros Cuidados Maternales del Niño y Nociones de Derecho<sup>25</sup>; a las que se suman otras como

acción en cuanto a la parte técnica. A la sombra de este régimen hemos podido introducir todas las reformas ideadas, hacer todos los ensayos imaginables, incorporar a la enseñanza todos los métodos y procedimientos reconocidamente buenos, desechar los males, etc. etc.”, *ibíd.*, pp. 32-34.

<sup>23</sup> “Es popular, el pueblo la sostiene. Es una de las dos únicas escuelas en toda la República que vive con recursos populares. El gobierno de la provincia le da subvención a condición de educar a cien niños pobres gratuitamente, como lo hace, y el gobierno nacional también le ha decretado desde el año pasado una subvención”. “Escuela Popular Mixta de La Esquina. Inventario de la Escuela”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, Junio 15 de 1891, año VI. n. 125 y 126, p. 2103. Sobre los conceptos “popular” y “educación popular” en el campo educativo, pueden consultarse: Pablo Pinau, *ob. cit.*; y Marcelo Caruso y Marcos Rodríguez Wehrmeister, “Significados divergentes de lo “Popular”. Sarmiento, Sastre y sus aliados en la educación primaria de la ciudad de Buenos Aires durante el período liberal temprano, 1852-1872”, *Historia y memoria de la Educación*, Sociedad Española de Historia de la Educación, 7, 2018: 423-465.

<sup>24</sup> Bassi indica en su Memoria sobre la Escuela de Esquina (provincia de Corrientes), lo siguiente: “El año 90 se inició bien [...]. El Sr. García minuciosamente informado por medio del Sr Fitz-Simon del progreso que señalaba la introducción del trabajo manual en las escuelas, activamente secundado por el Dr. Ferreira consiguió del Sr Pizzurno que este contratara en Suecia un profesor de Slojd aceptando el puesto Don Daniel Danielson, quién se embarcó inmediatamente y abrió en Esquina el 2do taller de la provincia de Corrientes, los dos primeros que se instalaron en la República”. Ángel Bassi, *ob. cit.*, 1898: 31-32.

<sup>25</sup> Bassi afirma en su Memoria: “Hemos sido los primeros en introducir como ramos de la escuela primaria la Medicina Casera, cuyo hecho ha tenido su repercusión en el país, la Pedagogía Maternal, que por el momento fuera de aquí solo se enseñó en la



Ganadería, Teneduría de Libros, Huertas Escolares, y el reemplazo de la asignatura Trabajo Manual Educativo por Trabajo Industrial, también única en todo el país<sup>26</sup>.

Sociología, la disciplina introducida en la EP de Esquina con clara influencia comteana y en particular del profesor normalista Pedro Scalabrini, no sólo es una asignatura más, sino que las distintas materias son pensadas sociológicamente, por ejemplo, matemáticas, geografía o historia.

La formación del estudiante se acota a varios aspectos, se forma un sujeto industrial, es decir, preparado para la producción ganadera, agrícola, del trabajo manual o teneduría de libros en el caso de los varones, así como en labores a las niñas; se forma un sujeto científico que piensa y actúa observando y verificando todo lo que dice y hace; y se forma al ciudadano y patriota preparado para la defensa nacional, y en esa formación se prepara a la niña para su propio cuidado, y se la prepara como madre de hijos de la patria, se da mucha importancia a la salud, al cuidado del cuerpo, todo asociado a la preparación para el trabajo y para la defensa de la nación.

Escuela Popular de Mercedes, los Primeros Cuidados Maternales del Niño, que todavía quedan circunscriptos a la nuestra; la Sociología que va ganando mucho terreno, y las nociones de Derecho que hasta ahora no han pasado los dinteles de esta Casa”. Ángel Bassi, ob. cit., 1898, pp. 35, 274-294, 294-303, 312-316; 317-328.

<sup>26</sup> Bassi dice: “También hemos introducido la Ganadería, de la que no sabemos si se la enseña en otras partes, y la Teneduría de Libros, ramos que después en la Escuela Popular de Cruzó Cuatí se le ha dado bastante importancia. Hemos sido los primeros en tener Huerta Escolar, bastante comunes hoy en la provincia, en transformar el Trabajo Manual Educativo en Industrial, y en establecer para toda estación del año el horario matinal de cuatro horas, dejando completamente libre la tarde, para que el niño pueda destinarla al estudio o al trabajo”, Ángel Bassi, ob. cit., 1898, p. 35. Zubiaur elogia, en la Escuela Popular de Esquina, las clases de trabajo manual, de jardinería, la huerta, pero no la asignatura Ganadería. Afirma: “Las prácticas ganaderiles dieron poco resultado por falta de elementos. La enseñanza se limitó a ciertas direcciones teóricas”. Benjamín Zubiaur, “La educación industrial en las escuelas populares”, Benjamín Zubiaur, *La enseñanza práctica*, ob. cit., p. 167.

También el patriotismo y la defensa nacional se expresan claramente en actos escolares conmemorativos de la patria, o en distintas asignaturas, por ejemplo, la sociología no es de tipo universal sino que se enseña una sociología argentina, así como se enseña una geografía argentina y desde ya la historia se acota en especial a la república argentina. No se trata de una sociología, geografía o historia general, sino una sociología, una historia y una geografía para pensar y sentir la nación, la nacionalidad, la tradición patria, pero además para pensar, por ejemplo, el mejor modo de producción económica para la provincia y sobre todo de la nación<sup>27</sup>. Esto se advierte, además, en la Educación física, que forma sujetos sanos y fuertes, así como sujetos preparados para la defensa armada, por ejemplo en la asignatura Ejercicios Militares se enseñan “Evoluciones y movimientos militares que puedan efectuar los niños” y para los “más grandes manejo del Mauser”<sup>28</sup>.

Hay que recordar un pasaje de un discurso de Ferreira, comentado por Bassi en su memoria, donde se afirmaba: “El verdadero patriotismo, dijo, consiste, no en embanderarse en una política dudosa o de éxito, sino en prestar directamente servicios al país, fundando o sosteniendo casas de educación como esta Escuela Mixta, que son baluarte para defender la libertad”<sup>29</sup>. Vale decir, que participar en la escena pública para crear, sostener y administrar una escuela popular, es una acción de un sujeto liberal y al mismo tiempo una acción de un patriota; liberalismo y patriotismo van de la mano en la concepción de estos normalistas.

De este modo, para Bassi y Ferreira, el pueblo (actuando de manera liberal y patriótica) debe solucionar los problemas de la sociedad. Pero, ¿qué sucede en la práctica? Bassi hace esta observación en su memoria:

“La Escuela de Esquina debe su vida más al concurso oficial, que al concurso popular, fenómeno de carácter general y perfectamente

<sup>27</sup> Ángel Bassi, ob. cit., 1898: 220-293.

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 47.

<sup>29</sup> *Ibíd.*, p. 25.

explicable debido a la superioridad de la institución con relación al medio, y a que nuestros pueblos todavía no se han emancipado de la vieja costumbre de esperarlos todo de los gobiernos permaneciendo completamente y en todo subordinado a ellos. // Hay que educar las masas haciéndolas aptas para regir sus propios destinos. No habrá verdadera libertad política, igualdad ante la ley ni confraternidad social hasta tanto no se las saque por medio de la educación de la infancia en que viven, y se las ponga en condiciones de ejercitar libre y conscientemente sus derechos y de practicar fiel y sinceramente sus deberes. // La ayuda que prestan los gobiernos a estas instituciones es un paso dado en ese sentido. Ayer, eran solos los poderes públicos los que tenían a su cargo la educación primaria, hoy son los pueblos en combinación con aquellos que la rigen, y mañana serán los pueblos los que solos y exclusivamente la dirigirán<sup>30</sup>”.

Este pasaje, citado en extenso, es vital para esta investigación porque un protagonista confiesa, aquello que los documentos confirman una y otra vez: se invoca un pueblo que soluciona los problemas de la sociedad, pero en realidad al pueblo hay que crearlo y formarlo en las mismas EP<sup>31</sup>.

### **EP de Mercedes**

Las características que se advierten, de la mano de la Memoria del director Bassi en su gestión en la Escuela Popular de Esquina, también se aprecian en la Escuela de Mercedes, dirigida por Pedro Caracoche.

<sup>30</sup> *Ibíd.*, p. 39.

<sup>31</sup> “Al cumplirse el 7 de Mayo de 1898 el décimo aniversario de su fundación, hacemos votos porque esta antorcha de regeneración social jamás se extinga (...) Y también hacemos un llamado a todos los hombres de buena voluntad que se dan cuenta de la importancia de la obra para que desde el honroso puesto de ciudadano o desde las alturas del mando amparen calurosamente estas casas de educación o creen otras iguales”, *ibíd.*, p. 40.

En primer lugar, Caracoche promueve la participación popular, tal como lo hiciera sin éxito en Chivilcoy. Se pueden enumerar varas iniciativas.

Los estudiantes de la EP junto a los vecinos de Mercedes, fundan una “Biblioteca Escolar”<sup>32</sup>. Pero también crean una escuela para adultos: “La Escuela Popular Mixta de Mercedes continúa en su camino de prosperidades [...] Sus alumnos han constituido una sociedad que ha realizado, fuera de otras iniciativas, la constitución de una Escuela Nocturna, que cuenta ya con setenta y cuatro alumnos”<sup>33</sup>. Y al año siguiente se puede leer otro escrito que indica: “Participa entusiastamente la obra desinteresada y grande que lleva a cabo la “Protectora Belgrano”, ensanchando su escuela nocturna, que sumó hasta 120 alumnos inscriptos”<sup>34</sup>.

En otro orden, Caracoche plantea, también en 1896, un “Congreso libre de maestros” con el objeto de reunir a los miembros del magisterios y a los

<sup>32</sup> “Alumnos progresistas”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, abril 15, mayo 1 de 1896, p. 461; y “Escuela Popular de Mercedes (Corrientes)”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, mayo 1 de 1897, año XII. n. 255, p. 78-79. En el mismo sentido, Caracoche fortalece y reorganiza otra sociedad estudiantil: “La “Sociedad Protectora Belgrano” que fue fundada con el título de Ensayos Literarios por el distinguido educacionista Sr. Porfirio Rodríguez y organizada con el nombre actual por el estimable maestro, Sr. Caracoche, sigue prósperamente su marcha sustentada por nuestros educandos; administra sus fondos, ejerce la beneficencia y celebra reuniones instructivas y provechosas dentro del recinto escolar, el último Domingo de cada mes”., *Memoria anual presentada a la Honorable Asamblea “La Educacionista Popular”, correspondiente, 1898-1899. Informe Oficial sobre el Estado de la Escuela Popular Graduada Mixta fundada en agosto de 1894*, Mercedes (Corrientes), Imprenta El Progreso, 1899, p. 6.

<sup>33</sup> “Revistas del Interior. Corrientes. Escuela Popular Mixta de Mercedes”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, mayo 15 de 1897, año XII, n. 256, p. 89.

<sup>34</sup> “Escuela Normal Popular de Mercedes (Corrientes)”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, enero 15 y febrero 1 y 15 de 1898, año XII, n. 272-273, p. 349.

ciudadanos y vecinos que deseen sumarse para pensar los problemas de la educación e iniciar los caminos para su solución<sup>35</sup>. Y así como son las escuelas normales las que forman al magisterio, los nuevos normalistas plantean que las mismas EP también se orienten a la formación de “maestros populares”, es decir, educados en estas sedes fundadas y administradas por el pueblo. Caracoche las promueve en la EP de Mercedes<sup>36</sup>, y rápidamente, bajo su gestión, egresan las primeras “maestras populares” graduadas<sup>37</sup>. En una nota

<sup>35</sup> M. S. Victoria, un maestro que más tarde será director de la Escuela Popular de Mercedes, le responde a Caracoche en una publicación del campo normalista del siguiente modo: “Pero presentados con el carácter y forma liberal que Ud. lo delinea, como una iniciativa nacida de un gremio, con acción eficiente en la evolución mental, material y moral del país; presentado como una reunión de ciudadanos de buena voluntad que vayan a cambiar ideas sobre la obra que tienen entre manos; a exponer lo que han observado, realizado, meditado; a comparar y componer resultado que a todos pueden servir de elementos de juicio, a enseñar los que saben, a oír y aprender lo que no saben; reuniones en las que todos los que se crean con derecho a sostener ideas e ideales, hablen en nombre de la generación que educan, con proyectos y decisiones racionales y factibles: si es un Congreso libre lo que inicia, bienvenida sea su realización, que será útil, impulsora, fecunda”. “Congreso libre de Maestros”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, octubre 15 y noviembre 1 de 1896, año XI, n. 242 y 243, p. 634.

<sup>36</sup> “Lo que tantas veces hemos aconsejando desde estas columnas, que pueden y deben formarse en uno o dos años maestros tan buenos o más, en la práctica, que los mejores que hoy se forman en nuestras Escuela Normales afamadas, empieza a convertirlo en realidad en Mercedes de Corrientes el distinguido profesor Caracoche, en la Escuela Popular que allí dirige. Los alumnos de 6to grado de la misma Escuela van a recibir nociones de Pedagogía para que en un año puedan ya empezar a trabajar como maestros [...] Si resulta que en dos años pueden formarse maestros capaces de ir a actuar con brillante éxito en la práctica, tendremos la prueba acabada de que en el país se han encontrado procedimientos superiores a cuanto se ha hecho hasta hoy en el mundo. Y es en el sentido de formar maestros capaces donde han de dirigirse preferentes esfuerzos para regenerar la enseñanza”. “Una idea”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, mayo 15 de 1896, Año XI, n. 232, p. 476.

<sup>37</sup> “Escuela Normal Popular de Mercedes (Corrientes). Colación de grados de sus primeros maestros”. *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación*

se comenta, entonces, como las EP han empezado a dar respuesta al problema de la formación de maestros, que sus escuelas se han transformado en ENP, y que serán en el futuro la sede donde egresaran los miembros del magisterio, sin que el Estado tenga que resolver esta problemática del sistema de instrucción pública<sup>38</sup>.

Caracoche critica duramente la enseñanza libresca y meramente intelectual de los docentes, crea lazos entre los productores de riqueza y la escuela<sup>39</sup>, y

*Nacional de Educación*, diciembre 1 de 1897 y enero 1 de 1898, Año XII, n. 269, 270 y 271, pp. 313-315.

<sup>38</sup> “Pocas escuelas podrán señalar en sus anales un paso de progreso como el dado por la Popular Mixta de Mercedes (Corrientes) que dirige el profesor Caracoche, convirtiendo en tan poco tiempo, de elemental, en foco para formar maestros, es decir, en Normal, lo que se ha hecho poco capital en dinero, pero crecido capital de ideas. Un milagro se va a operar allí, en breve, y que dará mucho que pensar a nuestros gobiernos, con la centésima parte de lo que el Gobierno Nacional gasta en formar maestros en sus Escuelas Normales oficiales, allí van a salir maestros mucho mejores en menos tiempo. Pero el problema de la educación en la actualidad consiste en convertir la escuela en un centro de producción, que se costee con lo mismo que produce. Y es la Escuela de Mercedes de Corrientes, dirigida por Caracoche, una de las que más deber tiene de resolver el gran problema, porque puede hacerlo”. “Una Escuela Popular como muy pocas”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, agosto 15 y setiembre 1 de 1896, año XI. n. 238 y 239, p. 585; y “Una Escuela Popular como muy pocas”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, agosto 15 y setiembre 1 de 1896, año XI, n. 238 y 239, p. 585.

<sup>39</sup> El influjo alberdiano, que une el patriotismo con la producción económica, se puede apreciar también en Caracoche, cuando une a los productores de riqueza (sobre todo los más poderosos) con los estudiantes y los educadores de la Escuela Popular. En un escrito se dice: “Apenas terminaron las fiestas mayas que fueron tan lucidas como eran de esperarse del entusiasmo y competencia del personal docente estrechamente vinculado al pueblo, el director se dirigió a los estancieros y afincados del departamento por una circular en que solicitaba su concurso en forma de donaciones de productos de la industria, muestras y objetos para el museo de la escuela y para los talleres de tornería, carpintería, escobería, plumería y cepillería, iniciativa que debería ser imitada por otras escuelas, por cuanto por ese medio pueden enriquecerse

plantea una educación práctica invocando los escritos de Alberdi<sup>40</sup>. Hay que recordar que Alberdi, por ejemplo en sus *Bases*, hablaba de una educación por las cosas, un trabajador enseñándoles a otro en el mismo espacio laboral. Algo de esto se puede advertir en la concepción educacional de Caracoche cuando dice: “Un herrero, de callosas manos, un fakín, de encorvadas espaldas, rebosante el corazón de bondad y alegría, valen más al frente de la juventud que nosotros los maestrillos de ceñudo aspecto”. Y luego especifica el porqué de esa afirmación cuando agrega: “Aquellos poseen la pedagogía del ejemplo, ejemplo que no esconde misterios ni disimula pretensiones al ojo sagaz del niño, que ve más de la realidad de la existencia en el yunque ensordecedor, que en las aparatosidades rebuscadas del maestro, que, a diario, repite, insulseces y fórmulas de los alquimistas, ineficaces para remediar el eterno dolor de la humanidad”<sup>41</sup>.

fácilmente en ilustraciones y se vinculan al pueblo en que están establecidas. (...). “Escuela Popular Mixta de Mercedes (Corrientes)”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, junio 15 y julio 1 de 1897, Año XII, n. 258-259, p. 140. También se puede advertir esto en: “Revistas del Interior. Corrientes. Escuela Popular Mixta de Mercedes”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, mayo 15 de 1897. Año XII, n. 256, p. 89; y “Escuela Normal Popular de Mercedes (Corrientes)”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, enero 15 y febrero 1 y 15 de 1898, Año XII, n. 272, 273, pp. 349.

<sup>40</sup> “El gran Alberdi ha comprendido luminosamente nuestras necesidades de la educación pública, cuando pedía que se multiplicaran ‘las escuelas de comercio, de industrias, porque nuestra juventud debe ser educada en la vida industrial y para ello, ser instruida en las artes y ciencias auxiliares de la industria’. Pedro Caracoche, “Educación Pública. Ensayo Sociológico”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, agosto 15 y setiembre 1 de 1896, año XI. n. 238 y 239: 578-580.

<sup>41</sup> “Dignos maestros de la juventud serían los agricultores y hacendados, comerciantes y manufactureros en general, ocupados un gran parte del día en rendir culto a la verdad de la vida –que es amor y trabajo– que quisieran destinar dos o tres horas diarias para entremezclarse con los niños de nuestras escuelas primarias, y servirles de paternaes guías. Los maestros formamos una clase muy especial de hombres. Y si no, que se nos explique por qué somos mirados, por los demás gremios, con cierto horror y

Víctor Mercante, otro normalista, siempre elogioso de las EP de Esquina y Mercedes, comparte esta concepción cuando sostiene: “La escuela prepara para la vida diaria y es un lugar de producción. Da elementos inmediatamente aptos para trabajar con los materiales de la región y satisfacer a sus necesidades más apremiantes”. Dicho esto, Mercante señala que esta educación se observa en las EP:

“Las escuelas de Entre Ríos, bajo la dirección de Uzín, y las de Corrientes bajo la acción fecunda de Ferreira, han llevado al terreno de la práctica ese principio. Debemos particular mención a la Escuela Normal de Esquina que, dirigida por Ángel C. Bassi, se ha convertido en un establecimiento modelo, como representante de la nueva escuela

menosprecio casi instintivos ya. ¡Enseñar la moral desde el bufete del maestro, apoltronados cómodamente, en ocasiones bostezando de puro aburridos del papel de farsantes! ¡Palabras, fórmulas y dogmas, para nutrir el alma centellante del niño, con la savia vivificadora de lo bello, lo bueno y lo sublime, como si el sentimiento de la armonía universal pudiera encontrarse fuera de la rotación eterna de los astros y el girar constante de las moléculas invisibles! Un modesto artesano, que lleva el peso de la vida con hombría de bien, sereno ante las mayores dificultades, jovial en el peligro, vale más que nosotros – cientos de veces- ¡oh! ¡Pobres maestros de la moral hablada!”.

Pedro Caracoche, “Amplia misión del maestro”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, abril 1 y 15 de 1897, año XII, n. 253-254, p. 32. Esta misma cuestión Caracoche la sigue argumentando en otros escritos: Pedro Caracoche, “Párrafos”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, junio 15 y julio 1 de 1897, Año XII, n. 258-259, p. 117; “Escuela Popular Mixta de Mercedes (Corrientes)”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, junio 15 y julio 1 de 1897, Año XII, n. 258-259, p. 140; Pedro Caracoche, “Párrafos”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, octubre 15 de 1897 y noviembre 1, Año XII, n. 266 y 267, p. 244 y 245; “Escuela Normal Popular de Mercedes (Corrientes)”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, enero 15 y febrero 1 y 15 de 1898, Año XII, n. 272, 273, pp. 349; y Pedro Caracoche, “Sondeando”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, enero 15 y febrero 1 y 15 de 1898, año XII, n. 272-273, pp. 357-358.



pedagógica. Otro tanto puede decir de la de Mercedes (Corrientes), bajo la hábil dirección de Pedro Caracoche [...] Lo que seis años hace era simple prédica en puntos aislados es hoy acción más o menos intensa, en todas partes”<sup>42</sup>.

Otro normalista, Benjamín Zubiaur, luego de comentar la pedagogía industrial de estas EP correntinas, afirma:

“Se ha cumplido una vez más la afirmación del filósofo francés: el gobierno ha estado cincuenta años atrás de la verdad, pregonada por Alberdi sobre la enseñanza agrícola e industrial, y reclamada por el progreso material y moral del país; pero le reconoce, al fin, impuesta por el clamor que se eleva, con rumores de avalancha, desde el fondo de los hogares productores, de los campos fecundos, de las fábricas que nacen”<sup>43</sup>.

Caracoche deja la dirección de la EP de Mercedes en 1898. La sede escolar tuvo un curso posterior muy traumático. La fuerza pública irrumpió varias veces en sus aulas, primero bajo la dirección de Mantovani (sucesor de Caracoche), luego Modesto Leites se hace cargo en 1901, y en 1903 se verifican nuevas incursiones de la policía en el establecimiento escolar. La conflictividad política era permanente en Corrientes, y las dos EP no pueden sostenerse y el CNE se hace cargo de ellas. En 1909, la EP de Mercedes se transforma en Escuela Normal Nacional, y en 1910, lo mismo sucede con la EP de Esquina; de este modo, dejan de ser populares para ser controladas, sostenidas y administradas por el CNE (Ver cuadro 12).

### **De Corrientes a Buenos Aires:**

<sup>42</sup> Víctor Mercante, “Extensión y límite de la Educación y Enseñanza Comunes (Del libro recientemente aparecido *La Educación del niño y la instrucción*)”, *La Educación. Periódico Quincenal, Órgano de la Asociación Nacional de Educación*, enero 15 y febrero 1 y 15 de 1898, año XII, n. 272-273, pp. 357-358.

<sup>43</sup> Benjamín Zubiaur, “La educación industrial en las escuelas populares”, Benjamín Zubiaur, *La enseñanza práctica*, ob. cit., p. 367.

## **el nuevo rumbo de los normalistas de las EP**

Vale decir, que los años estudiados bajo la dirección de Bassi en Esquina y de Caracoche en Mercedes parecen ser los más productivos de estas experiencias de sedes populares correntinas. A comienzos del siglo XX, los dos educadores se trasladan a Buenos Aires, Caracoche, convocado por la SPE de Lomas de Zamora, se hace cargo de su Instituto Popular en 1904 y permanece hasta 1909; y Bassi primero se incorpora, al menos desde 1903, como secretario de la Dirección General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires, y en 1915 se hace cargo de la dirección de la Escuela Normal de Lomas de Zamora (ex Instituto Popular de la SPE lomense). Pero no serán los únicos protagonistas de esta historia de la SPE de Lomas de Zamora, también tienen una participación relevante Zubiaur, Ferreira, Bavio, Leites, entre otros. Para decirlo de una vez: los nuevos normalistas que se presentan en la escena pública en la década de 1880, y forman parte de la Asociación Nacional de Educación promoviendo las EP, primero hacen su experiencia en Corrientes y luego se trasladan a Buenos Aires, por eso mi investigación se acota, a continuación, a esta provincia y a la SPE de Lomas de Zamora.

### **La SPE de Lomas de Zamora y su Instituto Popular Modelo.**

En distintas Memorias de la SPE de Lomas de Zamora se afirma que su fundación se produjo el 12 de mayo de 1900, y su objetivo era crear un Instituto Popular Modelo, continuando las experiencias de las EP de la Provincia de Corrientes, y de sus educadores<sup>44</sup>(ver cuadro 11). El diario *La*

<sup>44</sup> “Antonio Mentruyt publicó un suelto en el diario *La Unión* [...] aconsejando la fundación de una escuela popular por el estilo de las que ya funcionaban con éxito en las ciudades de Mercedes, Goya y Esquina, de la provincia de Corrientes. La idea encontró inmediato apoyo en dos prestigiosos vecinos [...] quiénes, después de varias reuniones preliminares dejaron confeccionados los Estatutos de la institución y el reglamento interno del Instituto y convocaron a una asamblea en el local del Club Social, instalado entonces en la calle Laprida número 451 y presidido por el doctor Hilario Fernández”. “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, *Monitor de la Educación Común*, año 39, n. 573, 1920, p. 223. También se

*Unión* es el gran medio de comunicación de Lomas de Zamora, y fue el espacio elegido por Antonio Mentruyt, para difundir su iniciativa a la comunidad y producir el vínculo entre los primeros protagonistas de esta historia. Hay que destacar que el diario *La Unión*, participará con sus autoridades de la SPE desde su fundación, y difundirá todas las actividades de la nueva entidad durante décadas<sup>45</sup> (ver Lista 1). Los protagonistas que se reúnen y concretan la fundación de la SPE de Lomas de Zamora, tienen intereses bien concretos: la mayoría de ellos, salvo pocas excepciones<sup>46</sup>, crean un Instituto Popular Modelo porque su deseo es que sus hijos estudien en Lomas de Zamora y no en la Capital Federal como sucedía hasta ese momento,

difundieron sus actividades en publicaciones oficiales: “Sociedad Popular de Educación. Información Nacional”, *Monitor de la Educación Común*, Año 21, n. 327, 1901. p. 393; y “Sociedad Popular de Educación”, *Monitor de la Educación Común*, año 21, n. 346. 1901: 359-360.

<sup>45</sup> Cuatro décadas después de la fundación de la SPE de Lomas de Zamora, el diario *La Unión* difundía sus actividades, y es más, la consideraba la entidad cultural más relevante de la zona. “Es la decana de las instituciones de la cultura de este partido y la de mayores prestigios por su prolongada y eficiente acción a través de cuatro décadas. En efecto, la Sociedad Popular de Educación Antonio Mentruyt ha desarrollado en Lomas de Zamora una acción tan honda de cultura, han sido tan grandes los resultados de esa dedicación sin desmayos y tan rica en consecuencias beneficiosas, que cabe significar que le corresponde a ella regular en la ciudad todo el movimiento de extensión cultural hasta nuestros días y estimular la formación de otras entidades que fueron surgiendo a medida que el partido se poblaba compactamente y la ciudad moderna se extendía hasta adquirir esta grandiosidad que es el asombro de propios y extraños”. “La Sociedad Popular de Educación Antonio Mentruyt”, *La Unión. Anuario 1940*. Lomas de Zamora, 1941. s/n., pp. 23-24.

<sup>46</sup> “Entre los primeros socios, que sin tener hijos niños para mandar al Instituto, se incorporaron, sin embargo, con todo entusiasmo a la obra comprendida, es de justicia citar al doctor Manuel A. Portela y al señor Carlos A. Palacios, que continúan aún como miembros activos, sin haber abandonado las filas un solo momento, ni escatimado su generosa contribución. También el doctor Rafael F. Grigera, nombrado en 1900, médico del Instituto, con servicios gratuitos, permanece fiel a la obra, hasta el momento presente”. “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, *Monitor de la Educación Común*, Año 39, n. 573, 1920, pp. 226-227.

se trata, claramente, de vecinos de la elite de la zona, o al menos con una buena situación económica<sup>47</sup>.

En los Estatutos de la SPE de Lomas se registran, claramente, todas las características que verificamos en las correntinas: la participación popular (vecinos, padres de familias, educadores y de benefactores), administración y sostenimiento de los socios, sociedad sin fines de lucro, puesto que todo lo que se recauda es para las actividades de la SPE, y el significado patriótico que significa hacer este tipo de instituciones populares<sup>48</sup>.

<sup>47</sup> “Por ese tiempo, las escuelas provinciales y las particulares no llenaban las aspiraciones de muchos vecinos, que tenían especial empeño en dar a sus hijos una buena educación y una instrucción sólida y acertada. Notando esta necesidad fue que el señor Antonio Mentruyt publicó un suelto en el diario la Unión [...]. La escuela del Estado no basta para llevar a término la obra civilizadora de la educación; ella cumple principalmente su misión con disminuir el número de analfabetos. La escuela particular es generalmente pobre, ya sea por falta de recursos, ya por ausencia de ambiente colectivo [...]. Al esfuerzo popular, la acción cooperativa que empieza a echar raíces entre nosotros [...] corresponde también llevarle las ventajas de una buena enseñanza amplia, para los que aspiran a seguir carreras universitarias [...] Lomas, Temperley y Banfield, reclaman la organización de un Instituto Modelo; él difundirá la enseñanza que muchas familias van a buscar a la Capital Federal, privando a sus hijos de los aires saludables de la localidad, durante la mayor parte del año; él satisfará toda necesidad en materia de educación [...]”. “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, ob. cit., 1920: 223-227.

<sup>48</sup> “Según los Estatutos, el Consejo Directivo tenía, entre otros, los siguientes deberes y obligaciones: Administrar los fondos sociales, ejercer la superintendencia del Instituto, nombrar y remover el personal de la Dirección, como asimismo el docente y administrativos, de acuerdo con el director; fijar cuota a los socios que mandarían niños al Establecimiento y tomar todas las medidas conducentes al mejor funcionamiento del mismo.// Establecían también los Estatutos que la Sociedad no distribuiría utilidades. Cuando las hubiese se invertirían en beneficio del Instituto. // Se resolvió que el Colegio fuese mixto y la enseñanza laica, y según el art. 3, la Sociedad propagaría también los ideales de la educación nacional por la conferencia pública, el periódico, la biblioteca y todo otro medio factible y propio para la realización de este propósito. // Sin estar establecido en la carta fundamental de la Sociedad, quedó hecho el inquebrantable propósito de apartar completamente la

Lo popular implicaba la actuación relevante de un socio protector (es decir, aquel socio que hace diversas gestiones para servir a la SPE)<sup>49</sup>, pero sobre todo de la participación de vecinos que se asocian, abonando una cuota mensual, a la SPE Lomas de Zamora y envían a sus hijos al Instituto Modelo (la mayoría de los estudiantes son hijos de los asociados a la SPE)<sup>50</sup>. Pero también

política de la vida de la institución. Por lo contrario, debía ser éste un centro donde los hombres de todos los partidos y de todas las creencias religiosas se encontraran a gusto, y olvidando sus disidencias, no tuvieran más pensamiento que la difusión de la cultura, en beneficio general. // Los iniciadores de la Sociedad, conociendo también que uno de los principales defectos de la mayoría de los hijos de este suelo, es la falta de perseverancia en todas sus empresas, hicieron formal promesa de no desanimarse ante ningún contratiempo, y puede, decirse que de hecho quedó establecido como lema: ¡Constancia y adelante!”. “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, ob. cit., 1920, p. 225.

<sup>49</sup> En la memoria de 1903-1904 se lee: “También pedimos el nombramiento de un socio protector: el señor Bartolomé Oliver, que nos ha prestado importantes servicios y se encuentra, por consiguiente, en las condiciones que establece el artículo 11 de los Estatutos.// El señor Oliver, con un celo digno de ser imitado, ha puesto todo el contingente de su actividad y la influencia del cargo que desempeña, al servicio del Instituto, y ha conseguido importantes recursos que han influido eficazmente en el progreso de la Sociedad. // Es acreedor, por lo tanto, a esta distinción. Además, es deber nuestro estimular a las personas que consagran sus simpatías y sus esfuerzos a la difusión de la cultura pública, base del verdadero engrandecimiento del país”. *Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904*, Lomas de Zamora, 1904, pp. 23-24.

<sup>50</sup> “Los Estatutos establecen como obligación de los asociados, el pago puntual de las mensualidades. Pero hay otros deberes que no están consignados en ellos, pero que surgen lógicamente de los altos propósitos que dieron origen a la fundación de la Sociedad y que impulsan su futuro desenvolvimiento: el deber de poner nuestras fuerzas al servicio de la escuela, cooperando a la acción del Director y de los maestros, estimulándolos, facilitándoles los recursos necesarios para el mejor éxito de la enseñanza, contribuyendo cada uno según sus medios a llenar las necesidades del Establecimiento, unos con dinero, otros con libros, otros con herramientas para los talleres, todos y cada uno con su grano de arena, que es la forma en que se llevan a

intervienen otros actores de la sociedad civil, como el diario *La Unión* de Lomas de Zamora, que estuvo desde el origen de esta sociedad en 1900<sup>51</sup>, promoviendo la primera reunión previa a la creación de la SPE, así como las distintas actividades que cumplía esta sociedad a lo largo de los años, se puede leer en 1940, por ejemplo, que se la señalaba como la institución cultural más importante de la zona<sup>52</sup>.

Si bien es notorio la acción popular en la SPE de Lomas, la intervención de los poderes públicos, como en los casos correntinos, es notable. Algunos de los miembros de la SPE lomense son funcionarios en áreas del Ministerio de Instrucción Pública del Estado Nacional y tienen buenos vínculos con otros educadores que están en funciones de gobierno. Por ejemplo: el presidente de la SPE de Lomas de Zamora, Alfredo Fernández González, era, por entonces, un funcionario que trabajaba con el ministro Magnasco (hay que recordar, además, un dato relevante: Magnasco vivía en Temperley, localidad que pertenece a Lomas de Zamora). A su vez Fernández González y otros miembros de la SPE tienen vínculos con Zubiaur, que desde el Consejo Nacional de Educación, también colabora activamente para favorecer la creación de la escuela que se propone crear esta sociedad de Lomas de Zamora. Resulta relevante, para entender estos vínculos, leer de qué modo se recuerda en una de las memorias de la SPE como fueron las gestiones con los poderes públicos:

“Debido a eficaces gestiones del señor Fernández González, que era entonces director de la División de Instrucción Pública en el Ministerio que ocupaba el doctor Osvaldo Magnasco, se consiguió que este distinguido hombre público, donara para el Colegio en formación,

cabo esas grandes iniciativas populares, que en la progresista República del Norte, han hecho surgir famosos colegios y grandes universidades. “Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904”, ob. cit., pp. 25-26; ver también pp. 13-14.

<sup>51</sup> “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, 1920, op. cit., p. 223.

<sup>52</sup> “La Sociedad Popular de Educación Antonio Mentruyt”, en *La Unión. Anuario 1940*, Lomas de Zamora, 1941. s/n., p. 25.

ciento veinte bancos modelos norteamericano. Del Consejo Nacional de Educación se consiguieron los demás muebles y útiles indispensables debido a la influencia del vocal y eminente educacionista doctor J. B. Zubiaur. Así fue, como en pocos días, y con la consiguiente sorpresa para el vecindario, el Instituto estaba en condiciones de ser inaugurado, sin que los socios hubiesen tenido que contribuir con un solo centavo para los gastos de instalación. La tarea que a los eternos pesimistas e incapaces parecería de difícil realización, se llevaba a cabo de inmediato y como por encanto. El 7 de junio de 1900 abrió sus puertas el nuevo Establecimiento [...]”<sup>53</sup>.

La cooperación del Ministerio de Instrucción Pública y del CNE son contundentes y rápidas: le facilitan los bancos norteamericanos y todo el mobiliario para que el 7 junio, menos de un mes de su fundación, la SPE de Lomas de Zamora abra las puertas del Instituto modelo. Hay que subrayar que los normalistas que actúan desde los poderes públicos son los mismos que en el caso correntino y tienen suficiente poder para ofrecer una respuesta eficaz y rápida. La intervención de los poderes públicos se mantiene a lo largo de los años. En la Memoria de 1903-1904 se afirma: “Las subvenciones nacional y provincial de que goza el Instituto, fueron aumentadas este año, la primera a quinientos pesos y la segunda a doscientos”. Para después agradecer a diversas autoridades del gobierno Nacional y de la provincia de Buenos Aires<sup>54</sup>. Un

<sup>53</sup> “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, ob. cit., 1920, p. 226.

<sup>54</sup> “Nos complacemos en hacer constar la buena voluntad que han demostrado para con nuestra institución, los miembros del Congreso y de la Legislatura Provincial y los señores Ministros de Instrucción y de Obras Públicas de ambos gobiernos.// Es halagador que las más altas autoridades presten su eficaz cooperación a las escuelas populares, con lo que demuestran estar convencidas del rol trascendental que estas instituciones están llamadas a desempeñar en el progreso educacional del país.// El Excelentísimo Gobierno de la Provincia ha contribuido nuevamente a la construcción del gran salón de gimnasio, que está ya casi terminado. Acordó su subsidio de mil pesos moneda nacional, en dos cuotas, de las cuales una ya ha sido cobrada”. Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904, ob. cit., pp. 19-20.

hecho se repite: el planteo de ampliar la sociedad civil con la participación de vecinos y educadores y, al mismo tiempo, la demanda al Estado (nacional o provincial) para materializar dicho fin.

El 7 de junio de 1900, tal como se indicó, abre sus puertas el Instituto Modelo, el primer Director fue Arturo García Aparicio, poco después se nombra como vice directora a la docente Ana P. Acerboni. El director, García Aparicio, refiriéndose a la enseñanza, decía en su Memoria del año 1902:

“Instrucción de tipo mixto literario-científico y práctico en sus tendencias, basta para unos, gratuita para otros; espíritu escolar impregnado de fe científica en el personal docente y en los educandos; formación del carácter de éstos por la vía del ejercicio corporal, la reflexión, y la habituación al acto; sentimientos patrióticos surgidos por el estudio de la Geografía, la Historia y las Leyes Nacionales; y por actos públicos en que los mismos alumnos han sido actores; disciplina impuesta por la sugestión y el convencimiento más que por la acción coercitiva; en fin, armonía de conjunto en los rasgos característicos de la educación física, moral, intelectual y estética, tales son, en síntesis, los propósitos realizados dentro de la esfera que permitieron los elementos de que se han dispuesto<sup>55</sup>”.

Es fácil distinguir las mismas características que en las EP de Corrientes: educación mixta, científica, patriótica y gratuita para los estudiantes que no pueden costear la cuota. A pesar del pasaje anterior, sin duda, algo no funcionaba bien, porque unos meses después el director renuncia al cargo y la SPE acepta su dimisión. Ana P. Acerboni docente y vice directora, asume la dirección del Instituto reemplazando al renunciante. Se plantea que se trata de un interinato mientras se decide cuál sería el docente adecuado para tal tarea<sup>56</sup> (ver cuadro 7, 8 y 9).

<sup>55</sup> “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, 1920, op. cit., p. 227.

<sup>56</sup> Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904, ob. cit., p. 7.



Pedro Caracoche, que hemos visto su trayectoria en EP en Chivilcoy, pero más notoriamente conocido por la dirección de la EP de Mercedes en la Provincia de Corrientes, será el educador elegido, y recomendado por otro normalista muy reconocido de la experiencia correntina en el campo educativo, Alfredo Ferreira<sup>57</sup> (ver cuadro 2 y 10). En una de las Memorias se indica cómo fue la enseñanza bajo la dirección de Caracoche:

“Hay que decir que el educacionista, señor Caracoche, con fama ya entonces debidamente conquistada en puestos de la misma índole, en la prensa diaria y en las revistas de educación, y por sus especiales condiciones de carácter y de moralidad, encauzó al establecimiento por la senda que anhelaban los padres de los alumnos y que debía dar al colegio el prestigio de que siguió, gozando hasta su transformación en Escuela Normal Nacional”<sup>58</sup>.

Se reproduce el informe del propio Caracoche en su Memoria del año 1909:

“La enseñanza se ha impartido con la tendencia hacia lo útil, práctico y experimental. Los talleres de trabajo manual, al que recientemente hemos incorporado uno de encuadernación en la modesta escala que nos permitían los recursos disponibles al objeto, la agricultura, la clase de cocina, la de gimnasia para varones y niñas, sirven de contrapeso a las tareas intelectuales de maestros y alumnos. Los juegos libres a la

<sup>57</sup> En la Memoria de 1920 se recuerda: “En el mes de Septiembre del mismo año, se nombró director al maestro normal don Pedro Caracoche, ex director de la Escuela Popular de Mercedes de Corrientes, eficazmente recomendado por el doctor Alfredo Ferreyra, entusiasta propagandista de las escuelas populares, que desde que se fundó la de Lomas le prestó el concurso de su experiencia y de su talento con oportunos consejos”, “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, 1920, ob. cit., p. 227.

<sup>58</sup> “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, 1920, op. cit, p. 227; y Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904, ob. cit., pp. 7-8.

pelota, las bochas, hamacas, etc., en la amplitud hermosa de nuestros patios, lo mismo que las relativamente frecuentes excursiones realizadas, ora con todos los alumnos, ora con parte de ellos, redondearon en su medida ese necesario, importante contrabalanceo entre las faenas del intelecto y el físico, por desgracia, tan descuidado en la mayoría de las casas de enseñanza”<sup>59</sup>.

Una de las memorias de la SPE de Lomas de Zamora, para evidenciar los resultados positivos de la gestión de Caracoche, recuerda el reconocimiento de las autoridades:

“Reconocida la seriedad del Establecimiento y la buena enseñanza que en él se impartía, el Gobierno Nacional dictó, con fecha 15 de junio de 1907, el siguiente Decreto: Vista la solicitud presentada por la Sociedad Popular de Educación que sostiene la Escuela Popular Modelo de Lomas de Zamora; teniendo en cuenta los precedentes establecidos en casos análogos, y atento los informes de la Inspección General y el Consejo de Instrucción Secundaria, Normal y Especial, contestes en afirmar la excelente organización, la competencia del cuerpo docente y la buena enseñanza que imparte el referido Establecimiento; se resuelve: 1. Acuérdese la validez de los certificados de estudios primarios expedidos por el Instituto Popular Modelo de Lomas de Zamora, los que tendrán el mismo valor que los

<sup>59</sup> Y en otra parte, Caracoche alude a las Conferencias: “[...] deben seguirse practicando, pues declarándose tribuna libre o abierta al pensamiento humano, la de esta utilísima cátedra de las conferencias que instruyen deleitando con la proyección luminosa o sin ella, libre de distingos sobre la filiación particular del conferencista, en el campo de las lides políticas o gremiales de socialistas o burgueses. Tribuna libre dentro del orden y la cultura, para fomentar el desarrollo integran de los alumnos, rumbo a su propia mentalidad directriz como futuros ciudadanos de un país con instituciones liberales y grandes”. “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, 1920, ob. cit., p. 228; y Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904, ob. cit., pp. 8-10 y 20.

otorgados por las escuelas primarias del Consejo Nacional de Educación. 2. Comuníquese, etc. Figueroa Alcorta. Federico Pinedo. // Fue así que los alumnos del Instituto, con certificados de 6to grado podían ingresar directamente a los Colegios Nacionales, Escuelas Normales y Comerciales de la Nación”<sup>60</sup>.

Había indicado que los nuevos normalistas que hacen su intervención pública en la década de 1880, crean la Asociación Nacional de Educación para difundir las nuevas concepciones pedagógicas, pero también para luchar por los intereses del magisterio. Siguiendo esta concepción, Caracoche presenta un proyecto a la SPE lomense en 1907. En una de las memorias de la SPE se indica:

“En el mismo año fue aprobado por el Consejo Directivo de la Sociedad un proyecto del señor Caracoche sobre creación de un fondo de retiro para los maestros. Dicho fondo se formaba con el 5 % de los sueldos de los maestros, 5 % de las subvención nacional y provincial, 50 % del producto líquido de las conferencias y fiestas con entrada paga que celebrara el Instituto con las donaciones especiales para el ‘Fondo de retiro’, con los intereses de los fondos puestos en depósito bancario y con los recursos especiales o improvisados que la Comisión resolviera acordar a ese destino. // El ‘Fondo de retiro’ se liquidó en su debida oportunidad, entregándole a cada maestro lo que le correspondía”<sup>61</sup>.

No es casual que en 1905 se registran los nombres de los maestros del instituto, con Caracoche y Acerboni a la cabeza, en la Asociación de maestros de la Provincia de Buenos Aires.

Por otra parte, durante la gestión de Caracoche se implementan medidas para alcanzar la casa propia superando el tema del alquiler:

<sup>60</sup> “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”, 1920, p. 228.

<sup>61</sup> *Ibíd.*, pp. 228-229.

“También se resolvió levantar una subscripción para dotar al Instituto de un terreno propio. Con poco esfuerzo se reunieron en los primeros momentos, cerca de seis mil nacionales. Pero después quedó en suspenso este proyecto y al nacionalizarse el Establecimiento, se resolvió liquidar la suma en depósito. Con fecha 1 de junio de 1912, se pasó una circular a todos los contribuyentes, invitándolos a ceder a beneficio de la institución las sumas suscriptas, o a retirarlas en caso contrario, previa presentación de los comprobantes respectivos<sup>62</sup>.”

En una de las memorias se recuerda por qué Caracoche presenta su renuncia:

“La eficaz situación del señor Caracoche duró hasta Octubre de 1909, en que presentó su renuncia, fundada en la circunstancia de tener que ausentarse a la ciudad de Mercedes, en virtud de compromisos contraídos que consideraba ineludibles. // Se resolvió pasarle una expresiva nota de agradecimiento por los importantes servicios que había prestado, entregarle una medalla de oro como recuerdo de su meritoria labor y proponerle como miembro honorario de la Sociedad en la primera Asamblea que se celebre”<sup>63</sup>.

Otro hecho relevante se produce en 1911, de la mano del Inspector de escuelas Ernesto Bavio, otro miembro de la Asociación Nacional de Educación y compañero de ruta de Zubiaur, Bassi, Caracoche y Ferreira. La SPE de Lomas de Zamora consigue, por medio de Bavio, en un brevísimo tiempo que dicho Instituto Popular Modelo se transforme en Escuela Normal Nacional bajo la autoridad y el sostenimiento del CNE, que por entonces

<sup>62</sup> “Una parte los contribuyentes hizo cesión de las sumas que les correspondía; otra parte optó por retirarlas, y otra no contestó nunca ni adoptó ninguna resolución. A pesar de haberse fijado dos meses de plazo para el retiro de ese dinero, solamente cinco años después, resolvió el Consejo Directivo disponer de los fondos sobrantes, destinándolos al fomento de la instrucción, que, al fin y al cabo, era el verdadero objeto con que se otorgaron”, *ibíd.*, p. 229.

<sup>63</sup> *Ibíd.*, p. 229.

presidía José María Ramos Mejía (ver cuadros). Basta leer la memoria de la SPE de Lomas de Zamora para advertir los vínculos de su presidente, Antonio Mentruyt, con los poderes públicos:

“Era entonces inspector de escuelas normales el inolvidable y reputado educacionista Don Ernesto A. Bavio, y a él se dirigió Mentruyt (presidente de la SPE de Lomas de Zamora) para hablar del asunto. No hubo necesidad de muchos argumentos para convencer al señor Bavio, quién inmediatamente manifestó que consideraba a Lomas, como uno de los puntos más indicados para la instalación de una Escuela Normal. En cinco minutos quedó concretado el proyecto y convenidos sus principales detalles. Al día siguiente el Doctor Ramos Mejía, presidente del Consejo Nacional de Educación, prestaba también su conformidad a lo tratado [...] Incluida en el presupuesto la partida la partida necesaria para la creación de la Escuela Normal de Lomas, el Consejo Nacional de Educación, nombró el personal directivo y docente, y en abril de 1912, el señor Ismael Atencio se hizo cargo del Establecimiento, que encontró en pleno funcionamiento, pues el traspaso se hizo sin que las clases se interrumpieran un solo día”<sup>64</sup>.

Si transcribo este largo pasaje de la memoria es porque resulta extraordinario: Exhibe, de manera directa y nítida, el poder de estos educadores en áreas educativas del Estado para materializar lo que deciden. Se habla de la participación del pueblo, pero desde la misma fundación de la SPE de Lomas de Zamora la acción de los poderes públicos es permanente y vital para que sus objetivos se transformen en realidad.

Desde 1912, la SPE de Lomas de Zamora sigue colaborando con el ex Instituto Popular (ahora Escuela Normal Nacional), no solo porque cede sus instalaciones, sino porque organiza encuentros donde se vincula la Biblioteca de la SPE y la Escuela Normal.

<sup>64</sup> *Ibíd.*, pp. 231-232.

En una nota en el *Monitor de la Educación Común* se difunde una de las actividades de la Escuela Normal y se menciona la relación fluida que mantiene con la SPE lomense:

“Bajo la denominación de *Reuniones Magistrales*, a los efectos de la *conversación didáctica*, el señor Ángel C. Bassi, director de la Escuela Normal de Lomas de Zamora, ha iniciado una nueva forma de extensión escolar, una nueva manera de estrechar vínculos entre los maestros, y un medio de favorecer el intercambio de ideas merced a la consulta mutua sobre cuestiones relativas al desempeño de la función docente, y sobre todo creado un poderoso estímulo para el estudio y la investigación. Se despoja a las reuniones de todo aparato, a las conferencias se las llama conversaciones, y el expositor habla del tema elegido siguiendo un plan meditado y dice sencillamente, sin hacer oratoria y menos literatura, lo que le parece bien (...) Las reuniones se realizan todos los viernes, en el local de la “Biblioteca del maestro”, puesto gratuitamente a disposición del gremio por el presidente de la Sociedad Popular de Educación Sr. Antonio Mentruyt, uno de los espíritus más entusiastas y progresistas de la ciudad de Lomas, fundador del Instituto Popular Modelo, sobre cuya base se estableció la Escuela Normal, y patrocinador o secundador de cuanto tenga atingencia con los progresos escolares de la localidad. De manera que en el mismo lugar los maestros tienen libros a su disposición, para consultar o estudiar, además hay piano para amenizar los actos con música, y como tampoco faltan declamadores las reuniones didácticas concluyen por ser también de sociedad y de fraternidad entre los maestros”<sup>65</sup>.

Y en otra nota que se reproduce en el *Monitor de la Educación Común*, se relata el cierre anual de estas reuniones y se puede leer allí el agradecimiento de Bassi a las autoridades de la SPE:

<sup>65</sup> Ángel Bassi, “Extensión Escolar en Lomas de Zamora”, en *Monitor de Educación Común*, n. 7107, 1915, pp. 761-762

“Después de expresar estas y otras ideas, dio las gracias a los principales colaboradores: señor Antonio Mentruyt, presidente de la Comisión Popular de Educación; señor Werfield A. Salinas, Inspector de Escuelas Normales, doctor Julio Fonrouge, Presidente del Consejo Escolar local, a los representantes del periodismo, a los señores disertantes y a cuantos habían contribuido al éxito de esos torneos de sociabilidad y de cultura. La cátedra fue ocupada sucesivamente por las siguientes personas: J. Vallejo Rivera, María Angélica Tay de Gómez, Julio Fonrouge, Carlos Martinelli, Antonio Lombardo, José F. Santamarina, Vicente Montoro, Werfield A. Salinas, Saúl Sáñez, Doctor Juan Ignacio Iriarte, Aurelio Lombardo, Amable Álvarez, Eduardo Isla, Ricardo Tehagüe y Mario T. Quiroga. El sentimiento dominante en todos los que han frecuentado esas reuniones, es que se reanuden cuanto antes para disfrutar de sus indiscutibles beneficios”<sup>66</sup>.

En una nota que publica en *Monitor de la Educación Común*, Bassi reproduce el informe anual que escribe como director de la Escuela Normal Nacional de Lomas evidencia que sigue las premisas que promueven las SPE en sus Congresos Nacionales:

“Como un organismo bien nutrido funciona mejor que el que no lo está, afianzar y extender los servicios de la copa de leche, gratuitamente para los pobres, y por cuotas voluntarias para los ricos. Como hay alumnos que no pueden comprar los libros y útiles necesarios, facilitárselos. La sociedad “Fomenta de la Educación”, constituía por el personal docente de la escuela tuvo \$ 1.525.22 de ingreso en el año, e invirtió en el servicio de copa de leche y suministro de ropa, libros y útiles \$ 1.483.10”<sup>67</sup>.

<sup>66</sup> Ángel Bassi, “Extensión Escolar en Lomas de Zamora”, en *Monitor de Educación Común*, n. 7162, 1915, pp. 87-89.

<sup>67</sup> Ángel Bassi, “Informe de la Escuela Normal de Lomas de Zamora”, En *Monitor de la Educación Común*. n. 7052, 1915, p. 294.

En 1915, además se crea la Sociedad Pro Ayuda Escuela Normal de Lomas de Zamora, y también se difunde su fundación, sus miembros, sus objetivos y sus actividades en el *Monitor de la Educación Común*. Primero se publica una circular que convoca a una reunión de padres de estudiantes de la Escuelas, luego se crea una comisión directiva (ver cuadros 4 y 13), y se plantean los objetivos que se proponen alcanzar:

“Esta comisión en sus recientes deliberaciones ha resuelto en primer término avocarse la solución del problema de la casa propia, convenientemente ubicada, que llene las necesidades de este importante establecimiento de cultura y las legítimas aspiraciones de este vecindario. Además, informada de que la escuela carece de mucho de lo indispensable en lo relativo a biblioteca, gabinetes, material didáctico e instalaciones, que por el momento no le pueden facilitar las autoridades respectivas ni tampoco puede adquirirlo por falta de fondos, ha resuelto hacer un llamado a todos los padres de familia que envían hijos a ella para que aporten su concurso pecuniario, donando una cantidad de dinero en efectivo de una sola vez o sino inscribiéndose con una cuota mensual voluntaria, no menor de cincuenta centavos. La Comisión que me honra en presidir no ha trepidado en hacer este llamado a la buena voluntad de los padres de familia teniendo en cuenta los enormes sacrificios que ya hace el Estado por suministrar una acabada instrucción primaria y por formar buenos maestros, pues cada alumno que frecuenta la de Lomas le cuesta término medio alrededor de 22 pesos mensuales, incluso vacaciones; y considerando luego que cuanto más recursos se alleguen mejorará prontamente la eficiencia de la tarea docente y el aprovechamiento de los que la frecuenten; en una palabra se pide el sacrificio de un poco de dinero y se ofrece su devolución transformado en adelantos materiales y morales en la escuela, todo beneficioso para los alumnos. Ya expresados los móviles del pedido, resta a Ud. aportar el concurso pecuniario que buenamente pueda, empezando por llenar la boleta que se remite adjunta y enviarla a la misma Escuela Normal, donde un representante de esta Sociedad recibirá las contestaciones y también los fondos, bajo recibo, que se



designe enviar (...) La comisión citada, resolvió hace poco, hacer a la Escuela Normal las siguientes entregas en efectivo: para la Biblioteca de la Escuela 300\$; para un galponcito de útiles, 50\$, para un toldo, 65\$, para lentes de aumento, 100 \$”<sup>68</sup>.

Hay que recordar que los miembros de la SPE envían sus hijos a esta escuela y forman parte de la Sociedad Pro Escuela Normal de Lomas de Zamora que colabora y ayuda en las distintas actividades escolares<sup>69</sup>.

Los educadores del ex Instituto Popular siguen trabajando ahora en la Escuela Normal, participan como socios activos de la SPE y se encuentran en los Congresos Nacionales de SPE que se llevan a cabo desde 1909, y continúan en 1915, 1921 y 1930, donde los miembros de la SPE de Lomas, los docentes primero del Instituto y luego de la Escuela Normal conviven en esta reuniones; además, participa la Sociedad Pro Escuela Normal de Lomas de Zamora<sup>70</sup> (ver cuadros 5 y 6, y lista 2). No es casualidad que cuando leemos en el cuadro los nombres del Consejo Consultivo de la SPE de Lomas veamos los nombres de Caracoche (ex director del Instituto), de Bassi (director de la Escuela Normal Nacional de Lomas de Zamora, desde 1915) y otros

<sup>68</sup> “Información Nacional. Sociedad Pro Escuela Normal de Lomas de Zamora”. En *Monitor de la Educación Común*, año 33, n. 516. 1915: 498-500.

<sup>69</sup> “Información Nacional. Sociedad Pro Escuela Normal de Lomas de Zamora” ob. cit.

<sup>70</sup> “Primer Congreso Nacional de Educación de Sociedades Populares de Educación”, *Monitor de la Educación Común*, Año 28, n. 434, 1909, pp. 452-454; “Notas de la Redacción. Primer Congreso Nacional de Educación de Sociedades Populares de Educación”. *Monitor de la Educación Común*, Año 29, n. 442, 1909, pp. 207-233; *Segundo Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Se realizó bajo los auspicios de la Liga Nacional de Educación, en Buenos Aires, los días 5, 6, 7, y 8 de julio de 1915*, Bs. As., Juan Perroti, 1916; “Información Nacional. Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación”, *Monitor de la Educación Común*, año 50, n. 434, 1930: 56-76; *Cuarto Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido Congreso Nacional de Sociedades Populares de Educación. Reunido en Buenos Aires, del 6 al 14 de diciembre de 1930, por iniciativa de la Liga Nacional de Educación*, Bs. As., Impr. Felipe Gufinkel, 1931.

educadores conocidos de la institución y de la historia de las Escuelas Populares en Corrientes y en Lomas: Ferreyra, Fitz Simon, Leite y Vergara.

Última acotación: Caracoche fue elegido Diputado Nacional por la Unión Cívica Radical de la provincia de Buenos Aires, ejerce su cargo desde 1918 a 1922, y desde ese lugar de poder sigue defendiendo la creación y sostenimiento de Escuela Populares<sup>71</sup>; mientras que Bassi tomó la Dirección de la Escuela Normal Nacional (ex Instituto Popular Modelo de la SPE de Lomas de Zamora) desde 1915<sup>72</sup>; no dejemos pasar algo sustancial, los dos protagonistas de esta historia lomense se encuentran trabajando juntos en el Consejo Consultivo de la SPE de Lomas de Zamora en 1920 (ver cuadro 6).

### **Consideraciones finales**

Se ha verificado que un conjunto de educadores que se presentan en la escena pública en la década de 1880, y que plantean, entre otras cuestiones, la acción popular para la creación, sostenimiento y administración de escuelas, no sólo forman opinión para este objetivo, sino que son también los protagonistas de estas sociedades populares y sus sedes escolares donde implantan y experimentan un nuevo modelo de plan de estudios orientado hacia la formación para el trabajo y la defensa nacional.

En este sentido, se advierte la invocación del ideario de Alberdi (aunque no es, obviamente, el único ideario que invocan). Se rescatan las ideas alberdianas que legitiman una educación vinculada con la producción económica y la formación de individuos que se sostengan a si mismo con su trabajo y con su razón, apelando a la observación científica. Pero ese sujeto,

<sup>71</sup> Pedro Caracoche, *Labor parlamentaria (Período 1918-1922)*, Bs. As., L. J. Rosso, 1922.

<sup>72</sup> Ángel Bassi, “Extensión Escolar en Lomas de Zamora”, en *Monitor de Educación Común*. n. 7162, 1915, pp. 87-89; “Extensión Escolar en Lomas de Zamora”. En *Monitor de Educación Común*, n. 7107. pp. 761-764, 1915; 1915c. “Informe de la Escuela Normal de Lomas de Zamora”, en *Monitor de la Educación Común*, n. 7052. 1915, pp. 292-294.

que Alberdi llamaba habitante productor de riqueza en su programa denominado República Posible, a los ojos de estos educadores resulta incompleto, por eso, ese individuo también es formado para la defensa nacional, es decir, debe estar preparado tanto para la lucha por la vida en el mercado laboral (enriqueciendo la república) como para defender la nación si es necesario con su vida y con las armas en la mano.

Las debilidades de sus objetivos alcanzados se presentan como una segunda cuestión. Se trata de un modelo educacional que propone que el pueblo se haga cargo de los problemas educacionales, y en la práctica depende de la intervención de los poderes públicos, y finalmente, entre 1909 y 1912, las tres escuelas estudiadas (y tomadas como modelo en el campo educativo en su momento) dejan de ser populares para pasar a la órbita del Consejo Nacional de Educación. Se habla de ampliar el espacio de acción de los individuos en la sociedad civil, y todo el tiempo son educadores en puestos estatales los que dan la respuesta; se habla de ampliar el espacio de la sociedad civil promoviendo escuelas populares con activa participación de docentes, padres de familias y vecinos y las mismas sedes escolares terminan incorporándose a las áreas de instrucción pública del Estado Nación.

En tercer lugar, y vinculado con lo anterior, observo que estas EP se crean y se sostienen cuando los nuevos normalistas acceden a cargos en los poderes públicos: en el congreso nacional, en el ejecutivo de alguna provincia, en las áreas de educación de Corrientes, Entre Ríos, Buenos Aires o del Estado nacional. Tampoco es casual que los mismos protagonistas afirmen que son, precisamente, las EP, que nacen con la acción popular, las que deben formar un pueblo liberal, es decir, constituido por individuos, por vecinos, que se sostengan a sí mismos y que resuelvan, uniéndose en sociedades, los problemas de la sociedad civil, puesto que de hecho ese pueblo (liberal) no está aún formado.

Hay un vínculo desde el mismo inicio entre sociedades de educación, la prensa que habla desde la sociedad civil o desde los Estados, y los funcionarios de gobierno. Observo una política decidida por parte de algunos gobiernos de

provincia y de la Nación que han dictado leyes de educación común donde se promueven la creación de estas sociedades amigas de la educación.

Estas sociedades tienen un objetivo típico del liberalismo: ampliar la sociedad civil, que los vecinos se hagan cargos de resolver los problemas, en este caso, educacionales, y que los Estados (de la provincia de la Nación) mermen en su centralización y en su permanente aporte de bienes y dinero por medio de subvenciones.

Por eso la palabra popular está asociado por un lado a instituciones: EP, Biblioteca Popular, Museo Popular, SPE; y por otro, está asociada a personas, los vecinos, los padres de estudiantes, los propios estudiantes, los maestros, los funcionarios de gobierno, y se habla de la acción popular o la participación popular.

El pueblo, la acción popular se asocia a vecinos con nombre y apellido, los cuales son calificados positivamente como benefactores, altruistas, patriotas, etc., es decir, son señalados, nombrados, y difundidos, se los hace conocer al público, en memorias y en la prensa, en discursos, en folletos o en volantes. Sarmiento y Sastre son muy puntillosos en este sentido: nombran con nombre y apellido y hasta la cantidad de dinero o de bienes que aporta cada vecino. Y esto que lo observo en el capítulo anterior también lo verifico en este capítulo tanto en los casos correntinos como lomenses.

Subrayo entonces: la difusión viene tanto de la sociedad civil como de los Estados. Por un lado lo verifico en memorias del Estado, discursos de funcionarios en actos en sedes escolares, son revistas de los Estados, y por otro lo observo en diarios, revistas, folletos, volantes o memorias de propias SPE.

Y lo que hacen ver, en estos escritos, es que las escuelas son populares porque es el pueblo, la acción popular, vecinos con nombre y apellido, los que las crean, sostienen y administran, y los que no participan de esta escena no son pueblo lo serán una vez que sean formados por esta sede escolar, es decir,

la EP forma al pueblo que no existe (tal como lo decía expresamente Ferreira en uno de sus discursos, pero es un sentido común).

Hacer ver el ejemplo (vale decir, personas concretas con nombre y apellido) es la clave, porque separa y exhibe al vecino que hace lo que se debe hacer y aquellos que no cumplen con su deber ser en la comunidad donde viven.

Formar opinión es una práctica permanente para la creación y sostenimientos de estas SPE y de sus escuelas populares: nombra y separa el vecino que cumple con su deber de aquel que no cumple con su deber ser, convence a las autoridades públicas de la necesidad de apoyar estas respuestas que provienen de la sociedad civil, tratan de imponer una norma de percepción también a los vecinos de cuáles son sus deberes y obligaciones en su comunidad; pero también distorsiona por momentos lo que sucede en esas sociedades, puesto que impera, como se ha apreciado en el caso de Berrutti, una insistencia en que sólo es la acción popular la que ejecuta la tarea, sin embargo, los casos puntuales que estudiamos en Corrientes y en Lomas de Zamora dicen todo lo contrario.\*

## Apéndice

**Cuadro 1:** Benefactores de la Escuela Popular de Esquina y socios honorarios de la Comisión Popular de Educación de la Escuela Experimental Popular de Esquina, Corrientes.

| <b>Benefactores y Socios Honorarios</b> | <b>Cargo y colaboración a la Escuela</b>   |
|---|--|
| Dr. Filemón Posse                       | “Como Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública donó un valioso mobiliario y tenía marcado cariña a esta casa”.  |
| Dr. Benjamín Zorrilla                   | “Como Presidente del Consejo Nacional de Educación donó espontáneamente útiles escolares”.   |
| Dr. Juan R. Vidal                       | “Como Gobernador de la Provincia de Corrientes aportó todo género de concurso y encargó a la Comisión Popular la dirección y administración de las Escuelas del Departamento”. |
| Don Valentín Virasoro                   | “Digno y ejemplar gobernante que la ha protegido de todas maneras”.  |
| Dr. J. Alfredo Ferreira                 | “Iniciador de la fundación de la Escuela y cooperador permanente en todas sus obras de progreso”.  |
| Don José A Ojeda                        | “Ex subsecretario de Justicia, Culto e Instrucción Pública desde cuyo puesto favoreció todas las gestiones ante el ministerio”.  |

- Sr. Publio Escobar “Ex presidente del Consejo Superior de Educación de la Provincia de Corrientes que donó el primer mobiliario de la Escuela y que la favoreció decididamente”.
- Dr. Ramón A. Parera “Siendo Diputado Nacional presentó el proyecto que acordaba 30.000\$ para levantar un edificio apropiado”.
- Dr. Francisco Soler Presentó al Congreso Nacional el proyecto por el cual se acordaba la subvención mensual de 200\$”.
- Dr. Manuel F Mantilla “En el Congreso ha apoyado los pedidos de subvención a la Escuela y le ha hecho obsequios en obras de las cuales es autor, retratos de prohombres, etc. etc.
- Don Santiago H. Fitz-Simon “Que ha donado útiles y prestado servicios de otro género”
- Dr. J. Alejo Ledesma “Que como secretario de la C. de D. D. favoreció todos los proyectos que beneficiaban a la Escuela y ha seguido prestándoles servicios de otra naturaleza”.
- Sr. J. Guillermo Cabret “Que durante muchos años ha cobrado y enviado gratuitamente la subvención nacional”.
- Dr. Benjamín Zubiaur “Como Inspector de Enseñanza Secundaria y Normal, como Director de “La Educación”, y desde otros puestos ha favorecido este establecimiento”.

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

|                         |   |
|-------------------------|---|
| Dr. Ernesto A. Bavio    | “Que siempre ha hecho gestiones para proveerla de buen personal de enseñanza”.                              |
| Don Pablo A. Pizzurno   | “Encargado de contratar en Europa el profesor de Slojd”.  |
| Doña Jacinta F. de Soto | “Incansable amiga y protectora de la Escuela, única señora que hasta la fecha ha recibido esta distinción”. |

**Observación:** Reproducimos, en Cargo y colaboración a la Escuela, lo que dice Bassi en la Memoria de 1897, editada en 1898.

**Fuente:** Ángel Bassi, *Escuela Experimental de Esquina*, Bs As., Imprenta, librería y encuadernación de Mignot y Ortiz, 1898, pp. 7-10.

**Cuadro 2: Consejo Directivo SPE de Lomas de Zamora, Mayo, 1904**

| <b>Cargos</b>  | <b>Miembro</b>  |
|----------------|---|
| Presidente     | Antonio Mentruyt (hijo)   |
| Vicepresidente | Dr. Camilo Mercado  |
| Pro secretario | Fermín C. Murguiondo  |
| Tesorero       | Daniel V. Rodríguez   |
| Protesorero    | Federico Champalarme  |
| <br>           |   |
| Vocales        | Agustín Pardo<br>Francisco D. Justo<br>Doctor Manuel A. Portela |
| <br>           |   |
| Suplentes      | Ingenieros Atanasio Iturbe<br>Marcos L. Grigera                 |

**Fuente:** *Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904*. Lomas de Zamora, 1904, p. 27.



**Cuadro 3: Consejo Directiva SPE de Lomas de Zamora, 1910**

| <b>Cargos</b>  | <b>Miembro</b>                  |
|----------------|---------------------------------|
| Presidente     | Antonio Mentruyt                |
| Vicepresidente | Dr. Manuel A. Portela           |
| Secretario     | Martín Spuch (hijo)             |
| Pro secretario | Fermín C. Murguiondo            |
| Tesorero       | Federico C. Champalanne         |
| Pro Tesorero   | Alejandro Cash                  |
| Vocales        | Dr. Camilo Mercado              |
|                | Daniel V. Rodríguez             |
|                | Inocencia F. Ortiz              |
|                | Julio Escutary                  |
| Suplentes      | Carlos Croce                    |
|                | Ingeniero Gustavo Sumbad Roseti |
|                | Teodoro Ackermann               |
|                | Dr. José Monti                  |
|                | Ángel Caride                    |
|                | Marcos L. Grigera               |
|                | Juan Zedoff                     |
|                | Antonio Tegami                  |
|                | Juan C. Arguelles               |

**Fuente:** *La Conmemoración del Centenario Argentino en el Instituto Popular Modelo de Lomas de Zamora, Lomas de Zamora, 1910. p. 3.*

**Cuadro 4: Consejo Directiva SPE de Lomas de Zamora, 1912-1913**

| <b>Cargos</b>  | <b>Miembro</b>        |
|----------------|-----------------------|
| Presidente     | Antonio Mentruyt      |
| Vicepresidente | Dr. Manuel A. Portela |
| Secretario     | Daniel V. Rodríguez   |
| Pro secretario | Inocencio F. Ortiz    |
| Tesorero       | Julio R. Escutary     |

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

Pro Tesorero  
Vocales

Saúl Sáñez  
Federico C. Champalanne  
Martín Spuch  
Alfredo F. Orfila  
Dr. José Monti

**Fuente:** Volante de Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. 1912. Comunicación sobre la decisión de la SPE de fundar una biblioteca de interés general con enfoque en la pedagogía y respondiendo a la necesidad más sentida de la localidad. (n. de expediente: 69-L-14. CONABIP); Invitación de Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. 1912. Solicitud de donaciones de la SPE a la Comisión Protectora con fines de apertura inmediata de biblioteca, 2/01/1913. (n. de expediente: 69-L-14. CONABIP); Volante de Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Inauguración de la Biblioteca Popular del Maestro el primero de agosto de 1913 (n. de expediente: 69-L-14. CONABIP).

**Cuadro 5: Consejo Directiva SPE de Lomas de Zamora, 1917**

**Cargos**  
Presidente  
Secretario  
Pro Secretario  
Tesorero  
Protesorero  
Vocales

**Miembro**  
Antonio Mentruyt  
Alfredo F. Orfila  
Dr. José Monti  
Nicolás Fontana  
Saúl Sáñez  
Carlos A. Palacio  
P. Segundo Noriega  
Martín Spuch  
Juan Trufo

**Fuente:** Volante de Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. 1917. Volante difundiendo el hábito de la lectura: No son los pobres, son los necios y egoístas. (n. de expediente: 69-L-14. CONABIP).

**Cuadro 6: Consejo Directivo y Consultivo SPE de Lomas de Zamora.1920**

**Consejo Directivo**

**Cargos**

Presidente  
Vicepresidente  
Secretario  
Pro secretario  
Tesorero  
Pro tesorero  
Vocales

Suplentes

**Consejo Directivo**

**Miembros**

Antonio Mentruyt  
Martín Spuch  
Daniel V. Rodríguez  
Doctor José Monti  
Nicolás A. Fontana  
Saúl Sáñez  
Señorita Ana P. Acerboni  
Doctor Rafael F. Grigera  
Doctor Manuel Ayesa  
Profesor Eugenio Limarzi  
Coronel José P. Marcilese  
Señora María A. T. de Gómez  
Manuel Baliña  
Señora Eloísa Castellanos de González  
Alejandro Cash  
Víctor González Campos  
Laureano Oliver  
Manuel Patiño

Profesor Ángel C. Bassi  
Doctor J. Alfredo Ferreyra  
Profesor Santiago H. Fitz Simon  
Profesor Pedro Caracoche,  
Doctor Manuel A. Portela  
Profesor Modesto T. Leites  
Doctor Juan I. Iriarte  
Profesor doctor José Rezzano  
Doctor Carlos N. Vergara

**Observaciones:** vemos que Saúl Sáñez, para dar un ejemplo, fue director del Instituto, es docente, y forma parte del Consejo, o Ana P. Acerboni, directora y

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

docente. **Fuente:** “La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora”. En *Monitor de la Educación Común*. Año 39. N. 573.1920, pp. 245-246.

**Cuadro 7: Estudiantes del Instituto Popular Modelo y Socios activos de la SPE de Lomas de Zamora**

| Año           | Estudiantes inscriptos | Socios activos SPE de LZ |
|---------------|------------------------|--------------------------|
| Abril de 1901 | 132 estudiantes        | 129 socios activos       |

**Fuente:** La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. En: *Monitor de la Educación Común*. Año 39. N. 573.1920, p. 227.

**Cuadro 8: Directores del Instituto Popular Modelo, 1900-1912**

| Director/a                             | Período                   |
|--|---------------------------|
| Arturo García Aparicio                 | Junio 1900 a Mayo 1903    |
| Ana P. Acerboni                        | Mayo a Sept.1903          |
| Pedro Caracoche                        | Sept. 1903 a Octubre 1909 |
| No se indica en Memorias al director/a | Octubre 1909-Mayo 1910    |
| Saúl Sandez                            | Mayo 1910- Mayo 1912      |

**Observaciones:** Acerboni es vicedirectora desde 1900, y asume interinamente la dirección desde mayo a septiembre de 1903. Una vez que se indica la renuncia de Caracoche, en las diferente Memorias de la SPE, que he consultado, no se indica si existió un director o directora que ocupe su lugar entre octubre de 1909 a mayo de 1910.

**Fuentes:** Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904. Lomas de Zamora, 1904; La Conmemoración del Centenario Argentino en el Instituto Popular Modelo de Lomas de Zamora, Lomas de Zamora, 1910; La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. En: *Monitor de la Educación Común*. Año 39. N. 573.1920.

**Cuadro 9: Plantel Docente del Instituto Popular Modelo. 1903**

|                           |                      |
|---------------------------|----------------------|
| Señorita Ana P. Acerboni  | Asalariado           |
| Señor B. Bosano Ansaldo   | Asalariado           |
| Señorita Sara P. Acerboni | Servicios ad honorem |
| Señor Eugenio Limarzi     | Servicios ad honorem |

**Observación:** La memoria de 1903-1904, sólo brinda esta información. **Fuente:** Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904. Lomas de Zamora, 1904, pp. 25.

**Cuadro 10: Plantel Docente del Instituto Popular Modelo de Lomas de Zamora. 1904**

| <b>Nombre</b>            | <b>Título</b>                     | <b>Funciones</b>  |
|--------------------------|-----------------------------------|---|
| Pedro Caracoche          | Maestro Normal                    | A cargo de la dirección del Instituto Popular, de la escuela nocturna y de varias asignaturas |
| Ana P. Acerboni          | Maestra Diplomada de la Provincia | A cargo de la vice dirección del Instituto, y de primer grado                                 |
| Emiliana P. de Rodríguez | Maestra Normal                    | A cargo de quinto y sexto grado   |
| Ricardo Villalba         | Profesor Normal                   | A cargo de cuarto grado   |
| Berenice R. Gelpi        | Maestra Normal                    | A cargo de tercer grado y bibliotecaria   |
| María Elena Haussarriaga | Maestra Normal                    | A cargo de segundo grado  |

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

|                     |  |   |
|---------------------|--|---|
| María A. Canetti    | Doctora en Filosofía<br>y Profesora Normal | Maestra ad honorem de<br>idioma castellano en cuarto<br>grado     |
| Sara P. Acerboni    | Profesora                                  | Profesora de Labores  |
| B. Bosano Ansaldo   | Profesor                                   | Clase especial de Inglés  |
| Eugenio Limarzi     | Profesor                                   | Clase especial de dibujo y<br>pintura                             |
| Josefina Galli      | Profesora                                  | Profesora ad honorem de<br>dibujo en los grados quinto y<br>sexto |
| Carmen B. del Busto | Profesora                                  | Clase especial de piano   |
| Gabriel Maillard    | Profesor                                   | Clase de música, con clases en<br>los grados y clases especiales  |
| Alejandro Ricagno   | No se indica                               | Taller de trabajo manual  |

**Observación:** en la Memoria de 1903-1904, se indica lo siguiente sin especificar a qué docente aluden: “Los sueldos han sido aumentado. Dos de los maestros de grado ganan ahora \$ 130 uno, \$ 120 y otro \$ 100. La Vicedirectora \$150. El sueldo del Director \$250 es todavía reducido y debe ser mejorado”. En otra parte se indica que: “María A. Canetti, es Maestra ad honorem de idioma castellano en cuarto grado”. También es docente ad honorem: Josefina Galli.

**Fuente:** *Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Memoria del Consejo Consultivo correspondiente al ejercicio de 1903-1904.* Lomas de Zamora, 1904, pp. 25-26.

**Cuadro 11: Plantel Docente al iniciarse el Instituto Modelo Popular de Lomas de Zamora, Junio de 1900**

| <b>Docente</b>            | <b>Función</b>                        | <b>Situación Laboral</b> |
|---------------------------|---------------------------------------|--------------------------|
| Señorita Dolores Flores   | Maestra de primer grado.              | Asalariada               |
| Señora Manuela Oubiña     | Maestra de segundo grado.             | Asalariada               |
| Señor José A. Natale      | Maestro de tercero y cuarto grado.    | Asalariado               |
| Señorita Sara P. Acerboni | Profesora de labores                  | Servicios ad honorem     |
| Señorita Cecilia Boschi   | Profesora de francés y de piano.      | Asalariada               |
| Señor Eugenio Limarzi     | Profesor de dibujo y pintura          | Servicios ad honorem     |
| Señor Víctor L. Hardy     | Profesor de inglés, latín e italiano. | Asalariado               |

**Fuente:** La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. En: *Monitor de la Educación Común*. Año 39. N. 573.1920. p. 226.

**Cuadro 12: De Escuela populares a Escuelas Normales Nacionales**

| <b>Escuelas Popular</b>                        | <b>Fundación Popular</b> | <b>Escuela Nacional</b> |
|--|--------------------------|-------------------------|
| Escuela Popular Mixta de Mercedes (Corrientes) | 1894                     | 1909                    |
| Escuela Popular Mixta de Esquina (Corrientes)  | 1888                     | 1910                    |

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

|   |      |      |
|---|------|------|
| Instituto Popular Modelo<br>de SPE de LZ. | 1900 | 1912 |
|---|------|------|

**Fuente:** Ángel Bassi. *Escuela Experimental de Esquina*, Bs As., Imprenta, librería y encuadernación de Mignot y Ortiz, 1898; y La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. En: *Monitor de la Educación Común*. Año 39. N. 573.1920.

**Cuadro 13: Comisión Directiva Sociedad Pro Escuela Normal de Lomas de Zamora, 1915**

**Consejo Directivo**

**Cargos**

Presidente  
Vicepresidente  
Secretario  
  
Pro Secretario  
Tesorero  
Protesorero  
Vocales

**Miembros**

Manuel A. Portela  
Juan Trufó  
Federico William  
Saúl Sáñez  
Juan Vallejo Rivera  
Eduardo Molet  
protesorero Nicolás Fontana  
Antonio Mentruyt  
Werfield A. Salinas  
Julo R. Segura  
Julio R Escutari  
Víctor González Campo  
Clementino F. de Nicuelo  
Manuel Baliña,  
Daniel B. Rodríguez,  
Antonio Lombardo,  
Pánfilo Noriega,  
Eneas Zombra.



**Fuente:** “Información Nacional. Sociedad Pro Escuela Normal de Lomas de Zamora”, En *Monitor de la Educación Común*. Año 33. N. 516. 1915. 498-500.

### **Apéndice: Listas**

#### **Lista 1. Fundadores de la Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora, 1900**

Antonio Mentruyt  
Agustín Pardo  
Arturo García Aparicio  
Doctor Camilo Mercado  
Federico Champalanne  
Carlos Casavalle  
Ingeniero Miguel Iturbe  
Doctor Alberto Larroque  
Doctor Manuel A. Portela  
Segundo I. Villafañe  
Carlos A. Palacios  
Doctor Luis A. Peyret  
Ingeniero Manuel Pereira  
Doctor Rafael F. Grigera  
Señora Emiliana Palacios de Rodríguez  
Mariano Ruiz Huidobro  
Dirección de La Unión  
Dr. Ricardo J. Davel  
Desiderio Rendón  
Mauricio Bustamante  
Manuel Ferreira  
Inocencio F. Ortiz  
Doctor Manuel I. Nelson  
Octavio Isla  
Manuel Vivas  
Marcos L. Grigera  
Julio A. Muzzio  
Marcelo T. Bosch.

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

Acerboni, Sara P.  
Acerboni, Ana P.  
Baliña, Manuel  
Castiglione, José  
Limarzi, Eugenio  
Palacios Carlos A.

**Observación:** “Entre los primeros socios, que sin tener hijos niños para mandar al Instituto, se incorporaron, sin embargo, con todo entusiasmo a la obra comprendida, es de justicia citar al doctor Manuel A. Portela y al señor Carlos A. Palacios, que continúan aún como miembros activos, sin haber abandonado las filas un solo momento, ni escatimado su generosa contribución. También el doctor Rafael F. Grigera, nombrado en 1900, médico del Instituto, con servicios gratuitos, permanece fiel a la obra, hasta el momento presente. ”La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. En: *Monitor de la Educación Común*. Año 39. N. 573.1920. p. 226-227.

**Fuentes:** En la Memoria de 1920 se ofrece una lista de los miembros fundadores de la SPE, pero no es completa porque termina con un etc. Esta lista aparece en un Suelto, publicado en *La Unión*, en 1900, reproducido en: La Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. En: *Monitor de la Educación Común*. Año 39. N. 573.1920. pp. 223-224; Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Veinte años de labor en pro de la cultura. 1900-1920, Lomas de Zamora, 1920, pp. 30-31.

**Lista 2. Socios activos de la Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora, 12 de mayo, 1920**

Acerboni, Sara P. (Fundadora)  
Acerboni, Ana P. (Fundadora)  
Ayesa, Manuel  
Argüello Juan C  
Arismendi, Juan  
Acuña, Juan M.  
Arbouet, Santiago J.  
Amillano, Gabriel  
Audino, Pascual  
Albissini, Dominga  
Aguierre, Elda, F.

Astudillo, María Luisa  
Amero Oscar A.  
Alegre Tófalo, Ana, E.  
Aste, Elvira C. de  
Aguirre, Carolina Cano de  
Baliña, Manuel (Fundador)  
Baliña, Agustín  
Bassi, Ángel C.  
Bassi, Sabina  
Bustamante, Roberto  
Balán, Celina  
Beltrán, Simón, Emma P. de  
Barros, Gerónimo P.  
Bargas, Emiliano  
Bougaurd, Pedro  
Bloise, Teresa  
Beranger, Alfredo  
Buich, Nicolás,  
Bozzacchi, Irene M. de  
Blaire, Carlos  
Benedetti, Víctor  
Badie, Emiliano A.  
Baguat, Clemente  
Castiglione, José (Fundador)  
Cash, Alejandro  
Castiglione, Roque  
Carbia, Rómulo D.  
Castellanos de González, Eloísa  
Carabati Doyle, Elena  
Caride, Ángel  
Corda, Amelia  
Codegoni Juan B.  
Corbacho Ángel A.  
Calovini Ricardo  
Calderón Carlota E. de  
Croce Alberto  
Cucullo Antonio  
Compiani José Eugenio

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

Calderón Montes, Elida M.  
Casati Enrique  
Cornell Raña Ramón  
Cornell Raña, Sara M.  
Champi Alvear, Carmen  
Darquier, Juan  
Damonte Vicente T.  
Delgado Leandro  
Delgado Antonio  
De la Sota Dominiciano  
Depertis Juan  
De Nicuelo, E.  
Dedeu, Martín  
Demaría, María E. B.  
De la Plaza, Manuel  
De Santiago, Esteban  
Diez, Ángel  
Delboy, María Elena  
Díaz, Rafael  
Devoto, María A. de  
Della Fonte, Ángel  
De Gregorio, Pascual  
Castro, Josefina de  
Porras, Francisco de  
Echague, Ricardo  
Erdoiz, Juan  
Eggers Leecour, C. E.  
Fontana, Nicolás  
Fonrouge, Julio A.  
Fernández Antolín  
Fischer, Amalia  
Fariña, Adán  
Frugone, Federico S.  
Fernández, Edilberto M.  
Ferro, Alfredo  
Fernández, Domingo R.  
Fernández, Ricardo Horacio  
Flores, Eduardo;

Fiscina, Miguel Angel  
Feuillant, Héctor  
Fuentes, Juan José  
Ferro, Humberto  
Grigera, Rafael F.  
Gómez, María A. T. de  
González Campos, Víctor  
Gómez Cora, Jesús  
Gabrielli, Delia  
Gastaca, Frusctuoso  
González Molina, Bernardo  
Gelpi, Enrique  
García Hernández, M.  
García, Manuel  
Ghiraldo, Federico J.  
Giménez Ocanto, Héctor  
Iriarte, Juan L.  
Isely, Carlos  
Iribarne, Miguel  
Juárez, José J.  
Limarzi, Eugenio (Fundador)  
Laporte, Silvano  
López Áreas, Héctor  
Leguizamón, Demetrio  
Labolita, M. Francisco  
Lapoli, Santiago  
Lazarte, José  
Lalanne, J. C.  
Laurencena, Braulio  
Luzuriaga Agote, Guillermo  
Luzuriaga, Arnaldo  
Mentruyt, Antonio (Fundador)  
Mentruyt, Julio J.  
Monti, José  
Molet, Eduardo  
Marcilese, José  
Moreno, Daniel  
Martínez, Higinio

SOCIEDADES DE EDUCACIÓN Y ESCUELAS POPULARES.  
DE MERCEDES Y ESQUINA EN CORRIENTES A LOMAS DE ZAMORA EN BUENOS AIRES (1880-1920)

Maucci, Herminio  
Mosqueira, Avelino  
Montero, Ana B.  
Morandi, J. Carlos  
Maillard, Augusto  
Moschira, Uberto  
Marguerini, Atilio  
Moreno, Antonio D.  
Maza, Sara  
Mendoza Zells, Oscar  
Maglione, Celina R. de  
Miccio, Salvador  
Muslera, Ramón  
Miñones, Eufemia C.  
Muirano, Domingo  
Millán, Lola  
Maggio, Marta P. de  
Noriega, Pánfilo S.  
Ochagavía, Aquilino  
Ochagavía, María Celia  
Oliver, Laureano  
Orfila, Alfredo J.  
Odiccini, José  
Orue, María del Carril de  
Ortiz, Julián  
Olsen, Dolores G. de  
Portela, Manuel A.  
Palacios Carlos A. (Fundador)  
Portela, Sergio, Patiño, Manuel  
Palamara, Victoria  
Pinto, Julio Oscar  
Paranetti, Carlos  
Pirotta, Carlos  
Pader, Rafael, L.  
Pompillo, Severiano  
Polito, Pedro  
Pallordet, José  
Pesce, Eduardo

Quiroga, Eduardo, E.  
Quesada, Julio  
Rodríguez, Daniel, V.  
Raimondi, Enrique A.  
Rizzi, Juan  
Roldán, Segundo E.  
Rezaval, Eduardo  
Ruiz Huidobro, Mariano  
Radivoy Jorge  
Ratto, Francisco  
Rezzano, Antonio  
Reynolds Carlos, W.  
Raña, Eduardo  
Rossi, Vergara, Edmundo; Roig, Dolores D. d//.

**Fuente:** Sociedad Popular de Educación de Lomas de Zamora. Veinte años de labor en pro de la cultura. 1900-1920, Lomas de Zamora, 1920, pp. 30-31.

## Comisiones Populares y Escuelas Normales Populares en la provincia de Buenos Aires. El caso de Mercedes, 1911-1920

Alejandro Herrero

### Introducción

Explorar las intervenciones de los denominados nuevos normalistas constituye mi objeto de estudio<sup>1</sup>. Se trata de educadores que se formaron, en su gran mayoría, en las escuelas normales creadas por los llamados fundadores del normalismo. Educadores que actúan con cierto poder desde funciones de

<sup>1</sup> Estos son mis trabajos: “Una mirada sobre la educación Argentina en los niveles primario y secundario entre 1862 y 1900. Las dificultades de la implantación de la enseñanza técnico manual”, en *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, Universidad Rafael Belloso Chacin, Maracaibo, Venezuela, Vol. 12, 2010: 298-322; “La emergencia de un actor en el campo educativo argentino: la nueva escuela normalista”, en: *Illapa. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Lima, Perú, 3, n. 7, julio 2010: 85-106; “La República Posible y sus problemas en Argentina. Normalistas e industriales debaten el plan educativo alberdiano de las dos gestiones presidenciales de Julio Argentino Roca (1880-1886 y 1898 y 1901)”. *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, México, D. F. Publicación cuatrimestral de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, n. 80, mayo-agosto, 2011: 63-84; “Juan Bautista Alberdi pensador de la educación argentina: una invención del roquismo para defender el programa de la república posible a fines del siglo XIX”. *Revista Quinto Sol*, La Pampa, Universidad Nacional de La Pampa, 18, n. 1, enero-junio, 2014: 45-67; “La escuela normalista y la voluntad científica de los nuevos educadores. Argentina, 1880-1900”, en: *Revista Perspectivas Metodológicas*, Maestría en Metodología de la Investigación Científica, Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Lanús, Remedios de Escalada, n. 14, año 14, noviembre 2018: 25-47; y “Saber y poder en el sistema educativo argentino. Los nuevos educadores y la Asociación Nacional de Educación, 1886-1898”, en: *Dimensión Antropológica. Revista de Historia y Antropología* 25, vol. 73, Mayo-Agosto, 2018: 123-140. México D. F., Instituto Nacional de Antropología e Historia.



gobierno en áreas de instrucción pública nacional o de provincias, y desde sus propias asociaciones, por ejemplo, la Asociación Nacional de Educación creada en 1886, y su órgano de difusión, *La Educación*.

Hace cuatro años inicié una nueva línea de investigación: estudiar de qué modo y con qué resultados, un conjunto de estos normalistas impulsaron y dirigieron Sociedades Populares de Educación, sus Escuelas Populares y Escuelas Normales Populares (en adelante: SPE, EP y ENP) en dos provincias: Corrientes y Buenos Aires.

Es un modelo que estos educadores estudiaron, y algunos de ellos apreciaron con sus propios ojos, en los Estados Unidos<sup>2</sup>.

La concepción se puede calificar de liberal patriótica puesto que, desde áreas de los Estados provinciales y nacional, y avalados por ciertos artículos de las leyes de educación nacional y de provincias, se pide a los vecinos, calificados de patriotas, altruistas, filántropos, benefactores, que ofrezcan tiempo, esfuerzo y si son acaudalados recursos económicos con el fin de fundar SPE que se constituyen con un objetivo preciso: crear, administrar y sostener EP y ENP.

<sup>2</sup> Estas son mis investigaciones: “Las Sociedades Populares de Educación. Una aproximación a su historia, 1850-1930”, en *Revista Épocas*, Bs. As., Escuela de Historia, Universidad del Salvador, segundo semestre, 2018, pp. 53-68; “Los usos de Alberdi en el campo normalista. Sociedades de Educación y Escuelas Populares en Corrientes y Lomas de Zamora (1880-1920)”, *Revista Temas de Historia Argentina y americana*, Enero-junio, n. 27, Bs. As., Facultad de Ciencias Sociales, Instituto de Historia Argentina y Americana, Pontificia Universidad Católica Argentina, 2019, pp. 28-59; y “El Director Urien y el inspector Berrutti. Una aproximación a la política de escuelas populares en la provincia de Buenos Aires, 1912-1914”, en *Revista Perspectivas Metodológicas*, Maestría en Metodología de la Investigación Científica, Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Lanús, Remedios de Escalada, vol. 19, 2019: 1-19.

Un propósito, entre otros, era propiciar una mayor participación de “los vecinos”, del “pueblo”, y disminuir la intervención del Estado (Nacional o provincial) en la resolución de problemas del sistema de instrucción pública.

Una diferencia fundamental con las escuelas particulares o privadas es que estas SPE y sus escuelas no persiguen fines de lucro dado que todo lo que se recauda, por ejemplo la cuota que abonan los estudiantes, los festivales o donaciones, se destina al establecimiento educativo.

Se le solicita a los vecinos, desde los gobiernos, que además de pensar en su propio proyecto individual, familiar, trabajen para “el bien colectivo”, para bien “del pueblo”, y colaboren en la respuesta a determinadas dificultades educativas (la lucha contra el analfabetismo, la creación y sostenimiento de sedes escolares para sus hijos y el vecindario, la apertura de espacios de lecturas y encuentros culturales) sin pedir el auxilio económico de los Estados nación y provinciales.

Ahora bien: qué dicen los estudios al respecto.

Existen historias de la Educación Argentina centradas en cuestiones relevantes del sistema de instrucción pública que ni siquiera mencionan esta concepción educacional, como el libro clásico y fundamental de Juan Carlos Tedesco; mientras que en las exploraciones, sumamente relevantes como investigaciones globales, de José María Ramallo y Adriana Puiggrós, por ejemplo, se invocan en escasas carillas, algunas experiencias de SPE y sus EP<sup>3</sup>.

Es un tema que se conoce, sin embargo no se lo estudia de manera central sino que se lo señala en algunos casos como parte del sistema educativo o se

<sup>3</sup> Juan Carlos Tedesco, *Educación y Sociedad en Argentina (1880-1945)*, Bs As., Ediciones Solar, 1986 (Primera edición: 1970); Adriana Puiggrós, *Historia de la Argentina, t. II., Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Bs As., Galerna, 1991; y José María Ramallo, *Etapas históricas de la Educación Argentina*, Bs As, Fundación Nuestra Historia, 1999.

las indaga en relación a otras cuestiones más que significativas como la niñez en la investigación de Sandra Carli, la educación de adultos en el caso de L. Rodríguez o la Educación Popular en escritos de Pablo Pinau<sup>4</sup>.

Un libro reciente, coordinado por Flavia Fiorucci y José Bustamante Vismara, examina nociones de la historia de la educación, y sólo se menciona las SPE y sus EP en unas líneas en las entradas “Sociedades educativas” y en “Educación Popular”<sup>5</sup>. Sin duda, el objetivo de los investigadores que escriben estas entradas no es estudiar esta concepción que me ocupa desde hace dos años, sino que tienen otros fines legítimos e importantes, pero sobre las SPE y sus escuelas poco agregan a lo que han dicho Carli, Rodríguez o Pinau.

Algo parecido sucede con las historias de las Escuelas Normales. Los estudios de Tedesco, Alliaud o Fiorucci, se focalizan, legítimamente, en estas sedes del Estado, sin indagar las ENP<sup>6</sup>. Es más, en algunos casos, ni siquiera

<sup>4</sup> Sandra Carli, “Infancia y sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación”, Adriana Puiggrós, *Historia de la Educación Argentina, t. II., Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Bs As., Galerna, 1991, pp. 13-46; L. Rodríguez, “La educación de adultos en la Argentina”, Adriana Puiggrós, *Historia de la Educación Argentina, t. II., Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Bs As., Galerna, 1991, pp. 177-224; y Pablo Pinau, “El concepto de Educación Popular. Un rastreo histórico comparativo en Argentina”, *Revista de Educación*, n. 205, Septiembre-diciembre, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia de España, 1994: 23-41.

<sup>5</sup> Flavia Fiorucci y José Bustamante Vismara, *Palabras claves en Historia de la Educación Argentina*, Bs As., UNIPE Editorial Universitaria, 2019.

<sup>6</sup> Juan Carlos Tedesco, *Educación y Sociedad en Argentina (1880-1945)*, Bs As, Ediciones Solar, 1986: 149-213; Andrea Alliaud, *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio*, Buenos Aires, Gránica, 2007; Flavia Fiorucci, “Las escuelas normales y la vida cultural en el interior. Apuntes para su historia”, en: Paula Laguarda y Flavia Fiorucci (eds.) *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales (siglo XX)*, Rosario, Prohistoria, 2012; Flavia Fiorucci, “Maestros para el sistema de instrucción pública. La fundación de Escuelas Normales en Argentina (1870-1930)”, *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, Vol. II, n. 3, 2014: 24-55; Flavia

son nombradas, y en otros se trata de algunas afirmaciones marginales. Hay que tener en cuenta que explorar la historia del normalismo es una tarea tan vasta que no tienen por qué hacerse cargo también de estas ENP. A pesar de estos valiosos estudios aún sabemos poco sobre la historia de dichas instituciones.

Por último, hay una excepción. En relación a las investigaciones sobre la historia de la educación de la provincia de Buenos Aires<sup>7</sup> se destaca para mi tema el capítulo de Pinkasz que indagando el sistema de instrucción pública bonaerense analiza, de manera breve aunque sumamente significativa, el plan de fomento y creación de EP y ENP en toda la provincia.

Pinkasz me permitió ver algo que no sabía: durante las gestiones de Enrique C. Urien (1912-1914) y de Matías Sánchez Sorondo (1914-1917) se

Fiorucci y Myriam Southewell, “Normalismo”, en Flavia Fiorucci y José Bustamante Vismara, *Palabras claves en Historia de la Educación Argentina*, Bs As, UNIFE Editorial Universitaria, 2019: 245-248.

<sup>7</sup> F. Daus, *La geografía en la enseñanza elemental de la provincia de Buenos Aires*, La Plata, Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 1962; H. Munin, *Historia de la conducción local de la educación bonaerense: 1875-1992. El Consejo Escolar en el sistema educativo bonaerense*, Bs. As., ATE, 1993; D. Pinkasz, “Escuelas y desiertos: hacia una historia de la educación primaria de la provincia de Buenos Aires”. Adriana Puiggrós (Dir.), *Historia de la Educación en Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, t. IV, Bs. As., Galerna, 1993; R Katz, *Historia de la educación en la provincia de Buenos Aires*, Bs. As., Talleres Gráficos Gebwn, 1996; D. Pinkasz y C. Pitelli, “Las reformas educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972). ¿Cambiar o conservar?”, en Adriana Puiggrós (Dir.), *Historia de la Educación en Argentina. La educación en las provincias (1945-1985)*, t. VII, Bs. As., Galerna, 1997; P. Pinau, *La escolarización de la provincia de Buenos Aires: una versión posible*, Buenos Aires, Flacso, 1997; R. Giovine, *Cultura política, ciudadanía y gobierno escolar: tensiones en torno a su definición. La provincia de Buenos Aires, 1850-1905*, Bs As, Stella, 2008; Myriam Southewell, Notas para una historia de la escolarización en el Gran Bs As., en: Palacios, J. M., *Historia de la Provincia de Buenos Aires*, T. VI, Bs As., Edhasa, 2014: 429-454.

crean y multiplican las EP y ENP; y en la gestión de Antonio Hiriart (desde 1918 hasta 1923) decrecen y se cierran; afirmación que verifica con las memorias de los tres directores de escuelas. Estas tres excelentes páginas de Pinkasz son más un señalamiento que un estudio exhaustivo, y mi objetivo consiste en profundizar sus hipótesis.

Mis primeras aproximaciones a las SPE y sus ENP me permitían advertir aspectos que completaban la imagen que me ofrecía el valioso estudio de Pinkasz.

Estudié, en primer lugar, las SPE y sus escuelas en Esquina y Mercedes (Corrientes), creadas en la década de 1880, y la SPE y su Instituto de Lomas de Zamora (Buenos Aires) fundada en 1900.

Pude verificar, leyendo sus memorias y revistas de Educación de aquellos años, que estas SPE y sus EP y ENP, desde el principio existen con el auxilio permanente de diversos organismos de los Estados (Nacional y provincial), y finalmente entre 1909 y 1912, las tres Escuelas dejan de ser populares para transformarse en Escuelas Normales de la Nación quedando bajo el control del Consejo Nacional de Educación (en adelante: CNE).

En una segunda etapa de exploración, acotada a la provincia de Buenos Aires, estudié la gestión del Director de Escuelas, E. C. Urien, y pude advertir que en esta experiencia de 1912-1914, tanto los discursos de los propios vecinos como de la Dirección General de Escuelas, afirmaban que estas EP y ENP eran sostenidas sin auxilio económico del Estado, gracias al pago de los estudiantes como de los aportes de las Comisiones Populares de Educación (en adelante: CPE), hecho que se oponía a lo que había verificado en los casos de Esquina, Mercedes (en Corrientes) y Lomas de Zamora (Buenos Aires).

Esta serie de investigaciones me permitieron entender mejor como fue la historia de las SPE y sus EP y ENP, y también completar las afirmaciones que me ofrecían esas tres valiosas páginas de Pinkasz en torno a la provincia de Buenos Aires.

Con el objetivo de dar un paso más en esta exploración me detengo, en este artículo, en la experiencia particular de la ENP de Mercedes en Buenos Aires, desde su fundación en 1911 hasta su cierre definitivo en 1920.

## **¿Qué aporta el estudio de la Escuela Normal Popular de Mercedes?**

### **Primer aporte**

He podido observar, por ejemplo, en el caso correntino de Esquina, que en la década de 1880, son funcionarios del área de educación de la provincia los que promueven la creación de una SPE con el objetivo de fundar sus sedes populares.

Es el mismo ministro de instrucción pública de Corrientes, Alfredo Ferreira, uno de los que convocan a la primera asamblea de vecinos y da inicio, con esa reunión, a la constitución de la SPE y más tarde a la EP y a la ENP.

En la provincia de Buenos Aires advertí algo similar en la década de 1850. En este caso son inspectores, ejecutando la política del área de educación provincial, los que convocan a los vecinos, le comunican el modelo de educación popular, realizan una asamblea, y en ese encuentro formalizan una CPE. He estudiado casos puntuales. Por ejemplo, las intervenciones del inspector Marco Sastre en la década de 1850 o del inspector José J. Berrutti desde fines del siglo XIX en Capital Federal y luego en 1912 y 1913 en provincia de Buenos Aires.

Lo que se repite, tanto en Corrientes como en Buenos Aires, es que son autoridades de gobierno del área de instrucción pública los que convocan y promueven este modelo educacional. Primero reúnen a los vecinos, en segundo lugar los entusiasman con esta idea educacional, y luego realizan la asamblea donde se crea la CPE o SPE, y muchas veces son estos inspectores los que son elegidos como vocales de la primera comisión directiva.

El caso de Mercedes, en la provincia de Buenos Aires, me ofrece un aspecto diferente.

Recordemos que la falta de maestros diplomados era uno de los grandes problemas de la educación argentina y también de Buenos Aires. A su vez, existía una serie de dificultades en la misma provincia bonaerense. Los exámenes para aspirar al diploma de maestros normales se realizaban únicamente en La Plata, capital de la provincia. Esto implicaba varias situaciones traumáticas para los aspirantes mercedinos pero también para cualquier otra localidad. Primero: los gastos de traslado y de alojamiento en otra ciudad; y segundo: la ausencia de espacios académicos para que los aspirantes se preparen y adquieran los conocimientos y destrezas necesarias para atravesar con éxito la mesa examinadora.

En Mercedes, la respuesta no provino de funcionarios del área de educación, sino de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires, cuyos miembros mercedinos toman la iniciativa de promover una reunión de docentes y vecinos con el objeto de crear una “Academia gratuita” donde se puedan preparar a los aspirantes<sup>8</sup>.

De hecho, algunos de los integrantes de la Asociación de Maestros forman parte de la primera comisión directiva de la Academia fundada en 1911<sup>9</sup>.

<sup>8</sup> Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular: reseña retrospectiva*, Mercedes, Talleres Gráficos Cassani, 1955, pp. 4-5.

<sup>9</sup> “En la ciudad de Mercedes, a veinticinco días del mes de junio de mil novecientos once, los profesores que al margen se expresan, reunidos en el local de la Escuela n. 2, manifiestan haber concurrido a esta reunión respondiendo a un llamado del presidente de la Asociación de Maestros. Declara abierta la sesión el señor Vázquez, manifiesta que dicha Asociación, teniendo en cuenta las dificultades que deben vencer aquellos alumnos que egresados de las escuelas comunes o complementarias, pretenden continuar sus estudios de maestros; que teniendo en cuenta lo difícil que hoy se hace el ingreso a la E. Normal, y por otra parte lo costoso que resulta la preparación de estos alumnos por profesores especiales; uno de los socios, el señor Rufino T. Bello, en la última asamblea, presentó y fundó un proyecto, por el que se

Anotemos un dato relevante: los docentes que preparan a los aspirantes a maestros trabajan *ad honorem*.

Al principio, la respuesta se limita a dar las destrezas y conocimientos que necesitan los aspirantes, y luego se plantea en la misma Academia ofrecer una nueva respuesta más definitiva: crear una ENP con el objeto de que los aspirantes no tengan que trasladarse a la ciudad de La Plata.

En 1912, César Urien, el nuevo Director General de Escuelas, también alienta a esta Academia gratuita a constituirse en ENP ofreciendo un marco legal<sup>10</sup>.

creaba una Academia Gratuita con este fin. La Asociación de Maestros, que vela por los intereses del gremio, y pretende hacer en lo posible, como es su misión obra de instrucción, educación y cultura, aprobó el proyecto llevándolo a la práctica”. Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular*, ob. cit., p. 5.

<sup>10</sup> El caso de Mercedes fue el puntapié inicial. En la reseña Martínez Urrutia dice: “Era la primera vez que exámenes de aspirantes a maestros infantiles de la provincia de Buenos Aires se efectuaba fuera de la ciudad capital de la provincia y por mesas constituidas por profesores de un establecimiento particular. Era el primer paso que habría luego de cambiar el sistema de los exámenes de Grupos, para terminar con el desprestigio con que se recibían los títulos así expedidos por la Dirección General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires [...] Fueron tan evidentes los resultados de este ensayo que presidió el Consejero Antonio Tassi, que de inmediato presentó al Consejo General de Educación el siguiente proyecto, aprobado en sesión del 18 de diciembre de 1912: Art. 1: El Director General de Escuelas propenderá a la implantación y funcionamiento en la Provincia, desde el año entrante, de institutos populares de enseñanza normal, encaminando preferentemente su acción a las ciudades y pueblos donde no existen ni se proyecten, por ahora, escuelas normales oficiales, otorgándose oportunamente por el Honorable Consejo de Educación los títulos y certificados correspondientes a los estudios realizados. Art. 2: Para que estas escuelas normales populares puedan disfrutar del derecho de equiparación de títulos y certificados por ellas expedidos, es indispensable: a) que se rijan por estatutos y posean personería jurídica; b) que las condiciones de admisión, plan de estudios, y programas, no difieran de los reglamentarios en las escuelas normales nacionales o disposiciones emanadas del Honorable Consejo de Educación de la Provincia para la



La apuesta se refuerza desde el gobierno: el Consejo de Educación de Buenos Aires propone un plan de creación de ENP en toda la provincia. La ENP de Mercedes fue la primera en constituirse y, en documentos oficiales de la Dirección de Escuelas, se la señala como el modelo a seguir.

De ahí en más la historia es similar a los casos que ya estudié: los inspectores recorren la provincia, reúnen a vecinos acaudalados y a docentes, y concretan una asamblea de la cuál surge una CPE y meses más tarde la ENP. En 1913, las ENP se multiplican en la provincia<sup>11</sup>.

formación de maestros; c) que se otorgue al Consejo de Educación facultades de inspección y el nombramiento de la mesa examinadora. Art. 3: La Dirección General de Escuelas facilitará, en la medida de lo posible, bancos para la constitución de dichas escuelas y cooperará su regular funcionamiento con aquellos elementos cuya contribución no sea con menoscabo de los asignados a la instrucción primaria. Art. 4: En las localidades donde se creen tales institutos, la Dirección General establecerá escuelas complementarias. Art. 5: Créase la inspección de enseñanza normal, adscripta al Consejo General de Educación, y cuya misión estará en armonía con los fines a que tiende el presente proyecto.” Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular*, ob. cit., pp. 9-10.

<sup>11</sup> “La novedad que en materia educacional de la provincia se suscitó con la Aparición de la Escuela Normal Popular de Mercedes cundió; y la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda a principios del año 1913, constituyó una entidad similar y requirió el reconocimiento oficial, amparándose en el proyecto del Consejero Tassi, precedentemente transcrito. [...] Las demás Escuelas Normales Populares se fueron creando después, para llenar en localidades importantes de la provincia, exigencias del medio y ofrecer a la juventud aspirante una oportunidad para la vocación docente y el desarrollo de la ilustración. Las que funcionaban en 1913 contaron con una inscripción de 1.200 aspirantes. Luego, por resolución del H. Consejo de Educación en sesión del 17 de junio de 1914, fueron reconocidas 32 escuelas normales populares en la provincia con una inscripción de 1.640 alumnos regulares, dirigidas por diplomados y con cuerpos docentes con títulos habilitantes; sin que estos establecimientos gravitaran con un solo centavo en el erario provincial. Funcionaron los nuevos establecimientos en las ciudades de La Plata (hoy Eva Perón), Avellaneda, Ayacucho, Balcarce, Baradero, Bolívar, Bragado, Cañuelas, Carlos Casares, Chacabuco, Chascomús, Florencio Varela, General Paz, General Pueyrredón (Mar del Plata), Exaltación de la Cruz, Junín, Lobos, Luján, Magdalena, Maipú, Marcos Paz,

## Segundo aporte

Hay una cadena de hechos que es necesario destacar: La Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires promueve la creación de la Academia, posteriormente la Academia crea, amparada por el Consejo de Educación provincial, la ENP, y unos años después, la dirección de la ENP y sus docentes, convocan en su propio establecimiento a los docentes de la provincia con el objeto de constituir un gremio que los represente, y de este modo nace la Asociación de Maestros Normales de la provincia.

Existe una mentalidad liberal y corporativa que se puede registrar por lo menos desde fines del siglo XIX en la provincia de Buenos Aires y en la nación.

La noción liberal del autogobierno es notoria en la formación de los estudiantes en las EP y ENP: se plantea una noción precisa, la lucha por la vida, y esto quiere decir que cada educando aprende a gobernarse a sí mismo, se le enseña que en la sociedad se deberá sostener por sí mismo sin pedirle auxilio al Estado, lo que se llama la lucha por la vida o con la expresión despectiva “la empleomanía”, pero en otro plano se advierte que los mismos docentes que pregonan esta noción liberal, fomentan y crean corporaciones para defender sus reivindicaciones. Y esto es explícito: en la memoria de la ENP de Mercedes, se sostiene que el maestro normal no puede defender sus derechos de manera individual, sino que es necesario que constituya una corporación o adhiera a una, que defenderá sus intereses<sup>12</sup>.

Morón, Navarro, Necochea, Nueve de Julio, Puán, Rojas, San Andrés de Giles, Salto, Tres Arroyos y San Fernando. En el año 1915, se reconocieron las creadas en las ciudades de Almirante Brown, Carmen de Areco, Juárez, Patagones, Saladillo, San Martín, Trenque Lauquen y Zárate, con 194 alumnos. Se alcanzó así el número de 40 escuelas con 2.167 aspirantes a la docencia (Revista La Educación, T. LXII, p. 1024)”. Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular: reseña retrospectiva*, Mercedes, Talleres Gráficos Cassani, 1955, p. 10.

<sup>12</sup> “El 3 de agosto de 1916, bajo los auspicios de las autoridades de la Escuela Normal Popular, se realiza una asamblea de docentes egresados de la de Mercedes y

Esto se aprecia en el mismo nacimiento de la ENP de Mercedes: la situación era que cada aspirante debía hacerse cargo económicamente y desde el punto de vista académico de sí mismo y atravesar el examen en la ciudad de la Plata. Esto fue percibido de modo problemático por docentes y vecinos y no como algo normal en una sociedad liberal. Fundan la Academia gratuita (promovida por la Asociación de Maestros de la provincia), que denominan “corporación” o “institución gremial”<sup>13</sup>, y no dejan librados a su propia suerte a cada aspirante.

localidades cercanas, y en un ambiente de juvenil entusiasmo quedó constituida la Asociación de Maestros Normales de la Provincia de Buenos Aires. Me tocó el honor de presidir esa asamblea y entre otras, de las palabras inaugurales, expresé a los maestros reunidos: “No debéis vivir aislados de vuestras aspiraciones, ya que el alejamiento del aula no debe comportar para el maestro egresado un nuevo rumbo, ni un sentir individual. Aunad vuestras voluntades dando forma a una corporación donde ha de fructificar, en el acuerdo común y en la coparticipación de todos, la inteligencia y el carácter dirigidos hacia el bien mutuo y social. A vuestro asiduo contacto germinarán los proyectos, la acción estimulará vuestras decisiones y cada triunfo será el acicate para perseverar. La vida intelectual, el perfeccionamiento colectivo, el culto por la verdad y la justicia, el respeto por el derecho y el auxilio común en la alta aspiración del bien, podrán servir, como otros tantos, de principios generadores en vuestra empresa. La Escuela Normal Popular quiere veros marchar a su lado en pos de los mismos propósitos de cultura que la animan. No pretende vuestra dependencia, ni vuestro acatamiento”. Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular*, ob. cit., p. 19.

<sup>13</sup> “La nueva institución gremial se dio su estatuto que consigna los fines en su art. 1. Con el nombre de maestros normales de la provincia, constitúyase en la ciudad de Mercedes (Provincia de Buenos Aires) a los tres días del mes de agosto de 1916, una sociedad cuyos propósitos son: A) contribuir a la vinculación de todos los maestros normales provinciales. B) Reclamar en defensa de sus derechos, de todo asunto de interés para la profesión del magisterio. C) Mantener estrechos vínculos con las escuelas normales populares a cuyo progreso se propenderá dentro de los medios de su alcance. D) Propender a la formación de un ambiente propicio a la cultura pública en forma de conferencias, lecturas, publicaciones, formación de bibliotecas, organización de cursos de enseñanza libre para obreros, etc. E) Fomentar las aspiraciones de los maestros adheridos a esta causa tendientes a alcanzar el equilibrio posible y justo en el interés colectivo. F) Y en general, poner iniciativa y acción en

Por momentos impera en la ENP de Mercedes la postura gremial, corporativa con el objetivo preciso de ayudar y defender a los aspirantes a maestros en 1911, y posteriormente constituyen otra corporación, en 1916, para proteger los derechos e intereses de los maestros normales, cuando crean la Asociación de maestros normales.

En otras instancias impera, en cambio, la apelación al “gobierno mínimo”: la ENP de Mercedes, según sus memorias y los documentos oficiales, se sostiene sin pedir ayuda económica del Estado provincial<sup>14</sup>, apelando a la noción de autonomía, criticando aquello que consideran intromisiones de

todo cuanto importe una necesidad para la práctica de los actos magistrales y para la mayor ilustración y moralidad profesional. Fue el primer presidente de la Asociación, la maestra normal elemental Amalia I. Rosales y el secretario el maestro normal elemental Victorio Rossetti”. Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular*, ob. cit., p. 20.

<sup>14</sup> Martínez Urrutia dice: “No recibiendo ninguna subvención oficial, la Escuela Normal Popular, se sostuvo con aportes de fiestas en su beneficio, donaciones, matrículas de alumnos pudientes y la generosidad de algunos profesores que dejaban en beneficio de la escuela sus emolumentos. Los cargos directivos se desempeñaban ad honorem. Sin embargo, con estos escasos recursos, pudo continuarse y mantenerse esta obra emprendida y sostenida con el patriotismo y abnegación de unos cuantos inspirados, en beneficio del pueblo. No obstante muchos estuvieron ausentes en su apoyo, y el egoísmo que prende en los corazones recelosos apartó voluntades que se mostraron indiferentes a las solicitudes de esta escuela que diplomaba maestros para sus hijos con el sólo propósito del bien público y el acicate de un ideal. “La Prensa”, en su edición del 5 de junio de 1917 decía en un extenso comentario: “ (...) no obstante las dificultades que naturalmente se oponen al afianzamiento y a la prosperidad de instituciones de ese género, dada la débil cooperación de las clases pudientes y el pueblo mismo les ofrece, la de Mercedes ha logrado éxitos apreciables que la destacan entre sus similares de la provincia [...] Con todo, muchos de los obstáculos resultantes de esa situación han sido superados por el esfuerzo diligentes de profesores y alumnos. Y esta aptitud es tanto más encomiable cuanto que las finanzas de la escuela no han recibido ningún aporte oficial, al propio tiempo que el de la generosidad privada se mantiene dentro de muy modestas proporciones”, Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular: reseña retrospectiva*, Mercedes, Talleres Gráficos Cassani, 1955, pp. 15-16.

dirigentes políticos<sup>15</sup>. Información que se puede corroborar en los documentos oficiales de la Dirección General de Escuelas.

Es más: cuando se produce el momento de decisión de cerrar las puertas como ENP o transformarse en Escuela Normal Nacional y pasar al control y administración del CNE, se decide la primera opción (contrariamente a lo que hacen la mayoría de las ENP de la provincia de Buenos Aires). Esta idea de gobierno mínimo, de no intervención del Estado, al menos desde las fuentes que dispongo se mantiene en Mercedes<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Martínez Urrutia afirma: “La Dirección General de Escuelas de la Provincia, por su parte se reservó el contralor técnico de las Escuelas Normales Populares por medio de los inspectores que destacaba para observar su funcionamiento y la actuación de los profesores, dictaba los planes y los programas de enseñanza e intervenía en la organización y recepción de los exámenes de promoción sujetos de la aprobación del H. Consejo General. No obstante, estas escuelas mantenían su autonomía en todo lo demás que incumbía a su organización interna, en el nombramiento de sus profesores y funcionarios, la elección de sus directores y administración de sus servicios. El carácter popular, que era la esencia misma de estos establecimientos de educación, se mantuvo hasta su disolución a costa de muchos casos de sortear los serios inconvenientes de la intromisión en sus actividades específicas de factores extraños: dirigentes de la política local influyendo en los inspectores de escuelas para lograr informes desfavorables o intervenciones contra las autoridades y docentes de la escuela, cuando resistían las exigencias perturbadoras, que produjeron estados de anarquía en muchas de esas escuelas y malograron en parte su generosa y útil misión al servicio de la sociedad. Así, aconteció entre otras, con la Escuela Normal Popular de Bragado”. Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular: reseña retrospectiva*, Mercedes, Talleres Gráficos Cassani, 1955, p. 25.

<sup>16</sup> Martínez Urrutia sostiene: “Las escuelas normales populares de la provincia de Buenos Aires, fueron creadas en un momento oportuno. Venían a subsanar, en parte, los muchos defectos de que adolecía el sistema de los exámenes libres de aspirantes a maestros, que se rendían en la Dirección General, la que se había convertido en una sucursal de los comités políticos para diplomar a toda persona sin preparación que desease tener un título docente y luego un empleo en las escuelas oficiales”, –decía el Consejero de Educación doctor Alejo Nevares, fundando en 1919 un proyecto de clausura de las escuelas normales populares–. Pero no dijo que esos establecimientos de formación de docentes fueron creados exclusivamente por los vecindarios

Esta cuestión está vinculada a la propia concepción liberal de las EP y ENP.

Tal como indiqué al comienzo, la idea educacional de las EP y ENP supone que son vecinos y docentes constituidos en una CPE o SPE los que se ocupan de proveer los recursos económicos y de personal apropiado para crear, administrar y sostener la sede escolar. Sin embargo, una queja es permanente a lo largo de las memorias de la ENP de Mercedes: los vecinos no participan, son indiferentes, y de hecho la sede escolar la sostienen los estudiantes con su cuota mensual.

Podría conjeturar, entonces, que la ENP de Mercedes de hecho no era popular en tanto no son vecinos patriotas, filántropos, altruistas, benefactores los que la sostienen.

Esta misma situación la he verificado en las SPE de Esquina y Mercedes en Corrientes, en la de Lomas de Zamora y la de Avellaneda. También en las memorias de estas SPE y en las memorias de sus EP y ENP se manifiesta de modo permanente la queja por la indiferencia de los vecinos, la falta de benefactores, y en realidad todas ellas, contrariamente a lo que sucede con la de Mercedes de Buenos Aires, dejan de ser populares y se transforman en Escuelas Normales Nacionales pasando al control del CNE.

Por último, hay que mencionar otra cuestión relevante para entender mejor este proceso. Tal como afirmaba en su estudio Pinkasz, se produce bajo la dirección de César E. Urien (1912-1914) y de Sánchez Sorondo (1914-1917) un constante incentivo y promoción de las ENP, pero a partir de 1917 esto empieza a modificarse.

bonaerenses, sostenidos por ellos y atendidos con el sacrificio de profesionales distinguidos que le dedicaron su tiempo y su trabajo con el desinterés y el patriotismo digno de toda empresa concebida y alentada por nobles ciudadanos que no buscaron con ello provechos personales”. Luis Martínez Urrutia, *La escuela normal popular: reseña retrospectiva*, Mercedes, Talleres Gráficos Cassani, 1955, pp. 27-28.

Esta afirmación debe ser explicada. La concepción de las autoridades bonaerenses cambia en algunos aspectos a partir de 1917, una vez que el gobierno nacional (de signo radical) interviene la provincia (de signo conservador), y desde entonces son los radicales los que ganan las elecciones y gobiernan la provincia hasta 1930.

En ese momento: 1917 y 1918, el nuevo Director de Escuelas, Antonio Hiriart (1918-1924), no sólo abandona la promoción de estas ENP sino que propone su cierre o su transformación en Escuelas Normales Nacionales. Hecho que ocurre a partir de los primeros años de la década de 1920. Los distintos documentos oficiales indican que la mayoría de las ENP de la provincia se transforman en Escuelas Normales de la Nación y pasan a la órbita del CNE, mientras que la historia de la ENP de Mercedes opta por cerrar sus puertas en 1920, según nos informa su memoria.

Los miembros de la ENP de Mercedes siguen esta postura liberal y optan por cerrar la sede escolar, mientras otros promotores de este modelo educacional como Berrutti o Rossi, para citar dos protagonistas emblemáticos, que siempre defendieron las ENP realizan una campaña, en este momento, para que las ENP de la provincia que no pueden sostenerse por sí mismas pasen al control del CNE.

### **Tercer aporte**

Se sostiene, en la memoria de la ENP de Mercedes y también en publicaciones periódicas, que en 1919 y 1920 la provincia de Buenos Aires ha resuelto el problema de la falta de docentes diplomados.

Desde la memoria de la ENP de Mercedes se afirma que esto evidencia tanto la necesidad de estas sedes escolares como su eficacia puesto que los objetivos se habían cumplido.

En las publicaciones periódicas la lectura es otra. Se abre un nuevo debate puesto que se afirma que el ciclo de creaciones de ENP en toda la provincia

ha dado una respuesta a una dificultad, y ha originado con esa misma solución un nuevo problema: el exceso de docentes diplomados que ahora no tienen trabajo y que tampoco en el futuro van a poder conseguir cargos en las escuelas.

Esta opinión, este diagnóstico, esta observación, califíquese como se califique debe confrontarse con los datos que nos ofrecen los informes del CNE en los años 1919 y 1920. Puesto que en estos informes se dice que en esa fecha casi el 20% de los docentes a cargo de las clases no tienen títulos. Pero hay otro dato aún más relevante: la ley de educación común de la provincia sostiene la obligación escolar. En 1913, momento que se crean la mayoría de las ENP en la provincia, o más adelante en 1920, la deserción se produce en los dos primeros años escolares<sup>17</sup>. En 1920, el informe del CNE nos informa que el 65% de los estudiantes no pasa al segundo grado. Es decir, la deserción en 1920 es alarmante. A esto se agrega la calidad de la educación: los estudiantes en primer grado y segundo aprenden muy poco, y mal, es decir, no cumplen con los objetivos educativos para cada uno de los años<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> Para dar un ejemplo, en la memoria del CNE de 1913-1914, se ofrecen cuadros estadísticos y se concluye: “De estas cifras, que revelan los mismos decrecimientos violentos de los grados inferiores a los superiores, se deduce que la mayoría de los alumnos cursan sólo el primer grado; que sólo una pequeña proporción cursan hasta tercer grado, cumpliendo así el minimum de enseñanza obligatoria que exige la ley 1420, y que una ínfima parte cursan íntegramente la escuela primaria”. *Educación Común en la Capital, provincias y Territorios Nacionales. Informe Consejo Nacional de Educación año 1916*, Bs As., Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional, 1918, p. 58.

<sup>18</sup> En el informe del CNE de 1920 se puede leer: “Respecto a las relaciones habidas entre la cifra total de educandos y su concurrencia en cada grado, éstas cambian muy poco durante el transcurso de los años. // Sobre 508.825 niños de 1er grado, en cinco años, pueden haber pasado 202.160 al segundo y 306.666 haber salido de la escuela, muchos, los más, sin repetir el grado, y la casi totalidad sin aprovecharse después de la enseñanza de segundo grado; más del 60% de los educandos han recibido pues, una instrucción muy rudimentaria, que no alcanza a la lectura corriente, que va solamente a la numeración hasta 1000, a los pequeños ejercicios de las sumas y de las restas y el cálculo mental de las operaciones fundamentales.// [...] Con el aprovechamiento de



Finalmente, la última cuestión: el año escolar nunca se efectiviza, en realidad los estudiantes cursan en su mayoría desde mayo a noviembre<sup>19</sup>.

En el campo educativo se instala el problema del drama del alto número de analfabetos en la nación y en la provincia de Buenos Aires, siempre calificada como la más rica en materia económica, pero en realidad la ley de educación provincial (y también la nacional) no obliga al Estado solo a la alfabetización sino a que los niños y niñas cumplan un ciclo escolar, y de este modo, los estudiantes no solo se alfabetizan sino que también incorporan nociones básicas para ejercer sus derechos y obligaciones republicanas. Por lo tanto: la deserción escolar es un drama porque la mayoría no pasa el primer grado, y menos el segundo; pero a su vez no sólo se incumple con la ley de obligación escolar de un ciclo escolarizado sino que el año escolar apenas son unos pocos

la enseñanza mencionada, es natural que el niño aunque sale del todo de la escuela, ya no es un analfabeto, pero su bagaje de saber es demasiado liviano, esa instrucción no basta, es insuficiente. // Pero los que alcanzan a cursar el segundo grado, aproximadamente un 40% de los que han recibido la enseñanza del primero, el plan de instrucción va a la lectura corriente [...] Como se ve es muy crecido el número que ha asistido a las clase de 1er grado [...]”. *Educación Común en la Capital, provincias y Territorios Nacionales. Informe Consejo Nacional de Educación año 1920*, Bs As., Talleres Gráficos Argentinos, 1923, p. 109-110.

<sup>19</sup> “El año escolar es corto, la matriculación de educandos es escasa y principia el ciclo escolar con una cifra baja de alumnos. Es cierto que desde el fin de 1916, con la apertura de tantas nuevas escuelas, cuyo funcionamiento se ha escalonado mes a mes no podían estar en las aulas los niños de las mismas, hasta que fueron creadas, pero donde se nota el mal, es si se ponen en paralelo los guarismos de educandos obtenidos durante el año anterior, y aquellos con los que empieza el año siguiente. Recién durante los meses de Mayo a Noviembre, se obtiene una inscripción relativamente regular. [...] Las únicas provincias en que el año escolar empieza con alguna regularidad son las de Buenos Aires, Catamarca, Entre Ríos, Santiago del Estero, y Tucumán, pero aun así, es relativamente escasa la concurrencia de alumnos durante los meses de Maro y Abril”, *Educación Común en la Capital, provincias y Territorios Nacionales. Informe Consejo Nacional de Educación año 1920*, Bs As., Talleres Gráficos Argentinos, 1923, p. 109.

meses y la enseñanza es calificada de “mala”. Hay que preguntarse si los niños que atraviesan ese primer grado pueden considerarse al menos alfabetizados.

Otra cuestión a tener en cuenta es que la Ley de Educación Común de la provincia de 1875 estipulaba un ciclo escolar obligatorio de 6 años, y que en 1905, ante la decisión del gobierno de no destinar más recursos económicos al sistema de instrucción pública, se acorta el ciclo escolar. Y en 1912, cuando Urien propone la solución de crear EP y ENP, también plantea una reducción de materias para que los estudiantes puedan atravesar su ciclo escolar con más posibilidades de cumplir con los objetivos. Es decir, la respuesta desde los gobiernos liberales de Buenos Aires es siempre la negativa: no se invierten más recursos a la educación, se reduce el ciclo escolar, se reducen las materias, y se acepta que el año educativo se acorte de mayo a noviembre.

Al ampliar mis fuentes puedo tener un campo de observación que me permite estudiar el problema que se plantea del exceso de docentes diplomados de otra manera, y con esta pregunta, cierro mi escrito: ¿Sobran docentes diplomados en el sistema de instrucción pública bonaerense o en realidad se necesita crear más escuelas y sostener la cursada de los estudiantes para que se cumpla la Ley de Educación Común?

### **Consideraciones finales**

Cada escrito significa para mí un paso más en mi investigación, sobre las SPE y sus sedes escolares. En este caso, ¿qué me ha aportado el estudio de la ENP de Mercedes (Buenos Aires)? Pude estudiar, en principio, un establecimiento desde su nacimiento hasta su culminación definitiva. Si los casos de Esquina, Mercedes (Corrientes) y Lomas de Zamora (Buenos Aires) me hacían ver que sus EP y ENP dejaban de serlo para pasar al control del CNE, la sede de Mercedes (Buenos Aires) me hizo ver que existió otra opción: la decisión de cerrar sus puertas antes de entregarse al dominio y control del Estado.

Si las tres primeras ENP recibían ayuda del Estado desde su inicio, la de Mercedes (Buenos Aires), al menos con las fuentes que he revisado tanto del gobierno como del mismo establecimiento, me informan que se sostenía con el pago de los estudiantes sin solicitar ni recibir recursos económicos del erario público.

Sin embargo, un hecho se repite: las permanentes quejas de la falta de participación permanente de vecinos y sobre todo de benefactores en la CPE. Desde este punto de vista, el modelo no funciona en ningún caso, se sostiene siempre con un número muy reducido de vecinos, sobrepasados de obligaciones. Por ese motivo, el final de las ENP tuvo las dos opciones mencionadas, y ninguna logra implantarse de modo definitivo, y lo señalo siempre con la salvedad que aludo a las experiencias aludidas.

Acotado a Buenos Aires y al ciclo que he estudiado, 1911-1920, pude advertir que, contrariamente a la ENP de Mercedes, la mayoría de las ENP de la provincia, a comienzos de la década de 1920, dejan de ser populares y pasan al control del CNE. Debo subrayar también que las dos ENP más relevantes y consideradas como los grandes referentes en esa fecha como la ENP de Avellaneda y la de La Plata, optan por transformarse en nacionales.

Otra cuestión relevante: son los mismos protagonistas de la promoción de este modelo educativo, como Berrutti o Rossi para citar solo algunos de ellos, los que hacen campaña por la implantación de este modelo educativo en 1912 cuando se inicia este ciclo de creación de las mismas en todos los puntos de la provincia, los que proponen, cuando las sedes escolares no pueden sostenerse por sí mismas, la necesidad que el CNE se haga cargo de ellas y dejen de ser populares.

Esto mismo lo he verificado en la sede de Lomas de Zamora: desde la misma SPE alientan a que el Estado las transforme en nacionales, y festejan cuando esto se logra dejándolo sentado en sus memorias.

Si este modelo educacional se piensa y se justifica con nociones típicas del liberalismo, la defensa del gobierno mínimo y la resolución de los problemas por parte de las asociaciones de vecinos, se verifica que no tuvo la participación necesaria ni permanente para que se logre imponer, y que son muchos de sus promotores y defensores que ante la disyuntiva de cerrarlas optan por la opción estatal.

Por último, he podido estudiar una cuestión nueva en mi investigación: la falta de maestros diplomados. En este ciclo se crean ENP en toda la provincia, y egresan en poco tiempo de sus establecimientos los primeros educadores formados y titulados en sedes populares. Se afirma, por ejemplo en la memoria de la ENP de Mercedes, que se ha resuelto este problema de la necesidad de docentes con título. Mientras que en la opinión pública se plantea que con esto se ha abierto un nuevo problema: el exceso de educadores y por consiguiente la falta de trabajo para ellos. Sin embargo, al estudiar las estadísticas se advierte que la situación de la instrucción pública sigue siendo deficiente. Se multiplicaron los docentes diplomados en un sistema de instrucción pública que no podía cumplir con los objetivos establecidos en su ley de educación y en las políticas de sus gobiernos: formar argentinos y ciudadanos para la vida de la república.



## **Autores**

### **Facundo Di Vincenzo**

Es Doctor en Historia por la Universidad del Salvador, Profesor de Historia por la Universidad de Buenos Aires y Especialista en Pensamiento Nacional y Latinoamericano por la Universidad Nacional de Lanús. Docente e Investigador del Centro de Estudios de Integración Latinoamericana “Manuel Ugarte”, del Instituto de Problemas Nacionales y del Instituto de Cultura y Comunicación de la UNLa. Columnista del Programa Radial Malvinas Causa Central (Megafón-UNLa FM 92.1). Ha publicado artículos en diferentes revistas como Revista digital Álla Ité, Viento Sur, Movimiento, C.L.A.E., Rebelión, épocas de la USal, SurySur, La Baldrich, etc. Compiló junto a Daniela D’Ambra el libro: *Manuel Ugarte. Legado, vigencia y porvenir* (Edunla) y, junto a Mara Espasande y Carlos Godoy, el libro: *Una hora americana. La Reforma Universitaria desde el pensamiento Nacional y Latinoamericano* (Edunla). En el 2020 y durante la Pandemia de Covid19 realizó el libro: *...Y la Civilización de la OTAN tiene una vida más. Ilusiones, inquietudes y desilusiones durante la Pandemia de Covid 19* (Rebellion.org) y fue co autor del libro: *Megafón y la guerra. Homenaje a Leopoldo Marechal* (UNDef Libros). En el 2021 fue co autor del libro: *El legado de Martín de Güemes* (UNDef).

### **Laura S. Guic**

Nació en Buenos Aires, Argentina. Es profesora de Enseñanza Primaria. Licenciada en Gestión Educativa. Especialista en Educación, con orientación a la Investigación, magíster en Investigación Científica. Doctora en Educación. Ha participado en publicaciones, conferencias magistrales, jornadas y congresos; indagando el ámbito de la Historia de la Educación desde la perspectiva del gobierno y las políticas educativas con perspectivas histórica. Ha publicado el libro *Claves para leer las multitudes Argentinas de*

José María Ramos Mejía. Docente – investigadora, por la Universidad Nacional de Lanús y la Universidad del Salvador. Forma parte de la Comisión del Instituto Superior de Estudios Religiosos.

### **Alejandro Herrero**

Es Doctor en Historia. Investigador Independiente CONICET. Docente de grado y de posgrado en Universidad Nacional de Lanús y Universidad del Salvador. Subdirector del Centro de Investigaciones Históricas y Coordinador del Área de Historia del Departamento de Humanidades y Artes, UNLa. Su último libro: De las Provincias Unidas a la Nación Argentina, Buenos Aires, Ediciones del FEPAI, 2021.

### **Marcos Mele**

Es Licenciado en Ciencia Política y Gobierno por la Universidad Nacional de Lanús. Magíster en Historia por la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Coordinador Académico de la Especialización en Pensamiento Nacional y Latinoamericano del siglo XX (UNLa). Investigador del Centro de Estudios de Integración Latinoamericana "Manuel Ugarte" (UNLa). Miembro del Observatorio Malvinas (UNLa). Autor del libro "Club Atlético Lanús. Vida social, política y deportiva (1915-1931)", publicado en 2018.

### **Héctor Muzzopappa.**

Es Doctor en Filosofía por la Universidad Nacional de Lanús. Ha sido Director del Departamento de Humanidades y Artes (1998-2014) y Director del Instituto de Cultura de la UNLa (2014-2016). Ha dictado la asignatura Filosofía Política en la Universidad del Salvador. Docente Titular de las asignaturas Teoría Política I y II y Seminarios de Doctorado en la UNLa. Investigador del Centro de Investigaciones Históricas, UNLa. Actualmente

investiga sobre los orígenes del nacionalismo argentino y su incidencia en las ideas políticas del siglo xx.

### **Mauro Ezequiel Scivoli**

Licenciado en Ciencias Políticas, Especialista en Pensamiento Nacional y Latinoamericano y Doctorando en filosofía por la Universidad Nacional de Lanús. Se desempeña como docente en las materias de la universidad en Argentina dictada en el curso intensivo de ingreso, e Historia argentina; historia latinoamericana; historia moderna dictada en la carrera de Cs política; historia latinoamericana dictada en la carrera de turismo. Se especializa en historia e historia de las ideas. Ha publicado, entre otros, *Una lectura de la negación en el pensamiento popular de Kusch* (FEPAI) y *Nietzsche y Ramos Mejía; una aproximación a la vinculación con la ciencia* (Revista Perspectivas Metodológicas).



## AUTORES

## ÍNDICE

|  |     |
|--|-----|
| Introducción<br><i>Alejandro Herero</i>  | 5   |
| <b>Primera Parte</b>   |     |
| <b>Liberalismo, Patriotismo y nacionalismo. Intervención de políticos, escritores, científicos y educadores. 1880-1943</b>                               | 13  |
| José María Ramos Mejía y <i>Las multitudes argentinas</i> en la construcción del patriotismo finisecular<br><i>Laura Guic</i>                            | 15  |
| El nacionalismo científico de José Ingenieros en La evolución sociológica Argentina. De la barbarie al imperialismo (1910)<br><i>Facundo Di Vincenzo</i> | 45  |
| El nacionalismo de Rojas y Gálvez<br><i>Héctor Muzzopappa</i>  | 69  |
| Una aproximación a las <i>Reflexiones</i> de Saúl Taborda desde una mirada nacionalista<br><i>Mauro Scivoli</i>  | 93  |
| El nacionalismo de Lugones. Entre la crisis del orden conservador y la génesis de una nueva etapa histórica<br><i>Héctor Muzzopappa</i>                  | 107 |
| <b>Segunda Parte</b>   |     |
| <b>Patriotismo y liberalismo en Buenos Aires. Clubes, asociaciones y comisiones populares en Avellaneda, Lomas de Zamora y Mercedes</b>                  | 149 |
| El Club Atlético Lanús (partido de Avellaneda) y la Liga Patriótica Argentina<br><i>Marcos Mele.</i>   | 151 |

ALEJANDRO HERRERO  
DIRECTOR

|   |     |
|---|-----|
| Liberalismo y patriotismo en las Sociedades Populares de Educación. Una aproximación a su historia en Buenos Aires, 1850-1930<br><i>Alejandro Herrero</i>   | 159 |
| José Jacinto Berrutti y la Sociedad Popular de Educación de Avellaneda<br><i>Alejandro Herrero</i>  | 201 |
| Sociedades de Educación y Escuelas Populares. De Mercedes y Esquina en Corrientes a Lomas de Zamora en Buenos Aires (1880-1920)<br><i>Alejandro Herrero</i> | 233 |
| Comisiones Populares y Escuelas Normales Populares en la provincia de Buenos Aires. El caso de Mercedes, 1911-1920<br><i>Alejandro Herrero</i>              | 295 |
| <b>Los autores</b>  | 317 |



*Desde comienzos de siglo nos propusimos formar un equipo de investigación en la Universidad Nacional de Lanús. Por entonces, la investigación, era un camino a construir.*

*Nuestra primera línea de trabajo fue el estudio de la nación en el siglo XIX, de hecho exploramos la construcción del Estado Nación desde un enfoque que se asentaba en la historia política y en la historia de las ideas. El análisis particular de los escritos y de las diversas intervenciones políticas de Juan Bautista Alberdi fue, sin duda, un momento importante: porque sus ideas (algunas de ellas) pasaron a la Constitución, y fueron política de Estado; esto nos llevó primero a la etapa urquicista y luego a su etapa roquista.*

*En un segundo momento de nuestra investigación decidimos examinar la recepción alberdiana en el campo político a fines del siglo XIX, es decir luego de la muerte de Alberdi. Ocurrió entonces algo inesperado. Su recepción más activa la observamos, y de modo clamoroso, en el campo educativo, y más particularmente en el espacio normalista.*

*La derrota en el debate de septiembre de 1900 de este proyecto alberdiano de educación fue, a nuestro juicio, el inicio de una nueva tendencia de poder en el grupo gobernante: se impusieron aquellos que unían liberalismo y patriotismo, la formación del ciudadano y de argentinos preparados para defender a la nación; formados con ideas nacionales y con destrezas en ejercicios y movimientos militares. Esto ya se ve a fines de siglo, pero desde ese momento se torna cada vez más dominante.*

*Se impuso en nuestra mesa de trabajo un objetivo puntual: estudiar el ciclo liberal asociado al patriotismo y más tarde al nacionalismo. El presente libro es el resultado de esa investigación*



FEPAI

