

XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

Aportes para la comprensión de la Historia de la Educación Argentina en las primeras décadas del siglo XX.

Pittelli, Cecilia y Hermo, Javier (UBA).

Cita:

Pittelli, Cecilia y Hermo, Javier (UBA). (2007). *Aportes para la comprensión de la Historia de la Educación Argentina en las primeras décadas del siglo XX. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-108/240>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

XI° JORNADAS INTERESCUELAS/
DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Tucumán, 19 al 22 de Septiembre de 2007

Título: Aportes para la comprensión de la Historia de la
Educación Argentina en las primeras décadas del siglo
XX

Mesa Temática Abierta: La organización del sistema educativo
a principios del S. XX: la conformación histórica de los
niveles educativos

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias
Sociales y Ciclo Básico Común.

Cecilia Pittelli/Javier Hermo. Adjuntos UBA/
Asociados UP

Dirección: Azcuénaga 268. 1° "C"

Teléfonos: 4951-1781. Cel. 1558081900/1550108965

Correos:

cpittelli@fibertel.com.ar/jphermo@fibertel.com.ar

Introducción

El presente trabajo tiene como objeto principal investigar en las primeras décadas del siglo XX acerca de la continuidad o ruptura del modelo educativo planteado a mediados del siglo XIX para la conformación del sistema educativo nacional.

El modelo agro-exportador constitutivo del sistema económico, social y político tuvo como preocupación principal incorporar una creciente masa inmigratoria como fuerza laboral. El ideal sarmientino le dio sus principales características y la “educación popular” fue la herramienta válida para el proceso de homogenización de la población.

En las primeras décadas del siglo XX comenzaba a visualizarse una situación diferente, los procesos de industrialización muy vinculados a la producción primaria no plantearon la necesidad al empresariado de una mano de obra con cierto nivel de calificación. La guerra y la crisis mundial recortaron el flujo constante de inmigrantes que conformaban la mano de obra calificada y entonces hubieran sido necesarias estrategias para suplir este creciente déficit que amenazaba el statu quo laboral imperante.

Se abordará en esta ponencia una revisión de los principales aportes investigativos realizados para la comprensión de la compleja relación entre educación y trabajo en las primeras décadas del siglo XX, poniendo especial énfasis en las continuidades y rupturas con el modelo fundante de la educación nacional.

Nos proponemos analizar algunas de las afirmaciones realizadas en relación con los “cambios” en el sistema educativo en razón de las modificaciones en el modelo económico que fue adquiriendo ya algunas de esas características en los primeros años del siglo XX en nuestro país.

En primera instancia desarrollaremos los aspectos más importantes de la estructura productiva y social del país porque de ella se desprenderá la mayor o menor adecuación o funcionalidad del modelo educativo impuesto.

En segunda instancia repasaremos las conclusiones planteadas por los investigadores para delinear la educación argentina del período.

En tercera instancia plantharemos nuestra perspectiva o mirada frente al análisis realizado.

La historia de la educación argentina tiene un desarrollo reciente con las excepciones de aquellos trabajos que fueron fundacionales y abrieron paso a lo que luego sería un intento más o menos sistemático de investigación histórico-educativa abordado fundamentalmente por equipos de investigadores de cátedras de historia de la educación de varias universidades nacionales. Es por eso que consideramos un buen ejercicio volver la mirada hacia las primeras afirmaciones hechas en nuestras investigaciones para repensarlas desde otros nuevos aportes y dimensiones.

¿Por qué debemos volver sobre el modelo?

Las investigaciones realizadas sobre algunos momentos de la historia de la educación argentina en general, han partido de supuestos que no fueron explicitados en ninguna instancia posterior de reflexión o análisis.

Habitualmente, se postula que la organización nacional se hizo desde Buenos Aires, y dicho proceso fue hegemonizado después de setenta años de luchas por la oligarquía liberal de dicha ciudad. Se concluye, entonces, que hubo otros proyectos o propuestas de organización nacional que estuvieron en pugna y fueron derrotados, pero la realidad es siempre compleja y nos indica, en este como en otros casos, que lo que hubo fue un pacto entre élites que pudieron ponerse de acuerdo porque no había grandes diferencias en la concepción de nación, pero sí en quién o quiénes eran los que debían hegemonizar ese proceso. Sabemos que los proyectos enfrentados no eran tan diferentes, y en general estaban representados por pocas voces portadoras de las ideas en boga en ese momento.

Un poco de historia...

En primera instancia, es necesario advertir que nuestro país se incorpora -al igual que las otras nacientes repúblicas americanas- al concierto mundial de naciones asumiendo un rol y tomando para la revolución una ideología originada en una Europa que había estado en conflicto desde el siglo XVI. El primer conflicto europeo aparece en el orden religioso, desde allí se derrama hacia las instituciones y la política. Ciertos monopolios comienzan a resquebrajarse.

En Europa, la protesta religiosa adquirió dimensiones sociales y políticas. El orden medieval sostenido durante diez siglos lentamente había iniciado su decadencia. Lutero y Calvino protestaban y se manifestaban a partir de haberse formado y educado siendo parte de ese orden institucional religioso católico; los príncipes y el pueblo le dieron fuerza a la protesta desde perspectivas y lógicas diferentes. Unos querían más poder y menos mediación papal, los otros, menos miseria y opresión.

A partir de esa geografía convulsionada por las guerras de religión y la reacción contrarreformista comienzan a hacerse visibles algunas cuestiones vinculadas a la educación. Esta aparece tímidamente como un vehículo posible para la “democratización” de la fe y el conocimiento religioso, educar para qué, para leer y escribir en el propio idioma abandonando el latín, para leer la Biblia sin mediaciones e interpretaciones.

El siglo XVII profundiza los conflictos, la ciencia avanza, la política y el poder intentan un camino que cada vez tiende a ser más secular y la educación con sus contenidos y métodos aparecen fundamentalmente como crítica a las formas imperantes hasta ese momento heredadas de la antigüedad clásica y reformuladas por la iglesia medieval portadora y monopolizadora del saber existente y conveniente para ser aprendido por los otros. Educación y método están en discusión, se percibe la necesidad de un cambio en los ámbitos de la universidad europea pero la “preocupación por la educación” no trasciende el espacio erudito.

El siglo XVIII pone en evidencia el cambio que se fue gestando en los siglos anteriores, la economía cambia, la sociedad cambia y la política tendrá que “acompañar” esas transformaciones presa de las convulsiones y tensiones burguesas en su ascenso hacia el lugar de privilegio que sólo la nobleza de espada y religiosa del antiguo régimen había detentado hasta ese momento. Las ideas económicas y políticas que acompañaron y le dieron sustento a las revoluciones burguesas son las que estarán presentes en los hombres que, en el siglo XIX, construyan los estados americanos independientes.

La educación como una necesidad revolucionaria asoma tímidamente primero en Europa, en los proyectos revolucionarios, sostenidamente luego, como necesidad de los nuevos procesos políticos monárquico-republicanos o republicanos y, finalmente, como

reivindicación de los sectores populares que no fueron incluidos en el proyecto burgués de arribo al poder y como concesión de la burguesía hacia esos sectores populares que fueron excluidos por ella del poder. Estas mismas disputas y preocupaciones estaban presentes en Europa que se debatía entre ponerle límites a la monarquía y nuevas formas republicanas de gobierno.

Inglaterra y Francia fueron gestoras de estos cambios. Las guerras napoleónicas llevaron las ideas de la revolución a toda Europa. Fueron las consecuencias no pensadas de esa guerra las que provocaron el hundimiento del mundo colonial europeo conformado en los siglos anteriores.

Es en relación con estos sucesos que tenemos que pensar la conformación de esta nueva realidad americana. La constitución del modelo de estado y de sociedad que se alumbrará en estas latitudes estará signada por esos acontecimientos recientes de la historia europea y por las características que les fueron impuestas por el modelo colonial español.

Los países que surjan en esta etapa tendrán una relación con el viejo mundo acorde a las circunstancias en que comenzaron a dar sus primeros pasos independientes del imperio colonial español. Ahogo económico-financiero, guerras, disputas por hegemonizar el poder que estarán teñidas del ideario más o menos liberal en la mayoría de los casos, o un poco más conservador, en otros, según sus intereses o sus orígenes.

Adherimos a los planteos que ven en la lucha emancipadora condiciones poco estables para la integración nacional y un proyecto claro de nación. Y coincidimos con la caracterización que pone dicha conformación en forma conjunta “con el surgimiento de oportunidades para la incorporación de las economías locales al sistema capitalista mundial y el consecuente desarrollo de intereses diferenciados e interdependientes generados por tales oportunidades”.¹

Es de esta manera que se articularon los mercados internos con la economía internacional y se consolidó el poder de una clase que controlaba los circuitos de la

¹ OSZLAK, 1985, pág. 33

producción y circulación de bienes. Y es así como se realizó la expansión de la economía basada en la agro-exportación y la importación de manufacturas. Así consolidado, el sistema de dominación fue tanto determinante como consecuencia de la expansión del capitalismo que comenzó con la internacionalización de las economías de las nacientes naciones latinoamericanas.

Es clara la ausencia de liderazgo político frente al vacío de poder que dejaba la situación de una España colapsada por la invasión napoleónica.

No será inmediata la conformación de espacios de poder político, “los patrones de alianza y de conflicto comenzaron así a definirse en términos que trascenderían los estrechos marcos provinciales, e incluso las diferencias regionales. Si no obstante la autonomía de la provincia persistió como bandera de lucha, ello se debió tanto a su contenido simbólico (...) como a su utilización como instrumento de negociación política en torno a la organización nacional”².

El ciclo expansivo que se había iniciado en las postrimerías del siglo XVIII se acentuó notablemente en la primera mitad del siglo XIX. La necesidad de abrir en forma creciente la economía creaba nuevas necesidades, sobre todo en los grupos locales ligados al mercado mundial de manera más directa. Para lograr una incorporación plena era necesario mejorar los circuitos de producción y comercialización. Compartimos el concepto que plantea que “... La “internacionalización” de la vida económica aparecía así como condición necesaria para la “nacionalización” de la sociedad argentina”.³

El interés manifestado por el sector mercantil-portuario buscando hacer fuerte el eje económico Buenos Aires-mercado exterior, estaba ligado estrechamente a la necesidad de extender el mercado para los productos manufacturados importados hacia el interior del territorio. Todo ello necesitaba crear algunas condiciones facilitadoras de estos circuitos. Había que uniformar el sistema monetario, crear vías de comunicación, eliminar barreras aduaneras internas (fuente única de recursos para las empobrecidas economías de varias provincias). Estas tareas no podían realizarse sin el desarrollo de un

² OSZLAK, *ibidem*, pág. 49

³ OSZLAK, *ibidem*, pág. 50

sistema de instituciones que fueran nacionales y que contaran con los recursos que sólo podía proveer la provincia de Buenos Aires.

Cómo condicionó la organización nacional el sistema educativo naciente

Nos detenemos en estas cuestiones porque como planteáramos en párrafos anteriores no se trató de fuertes proyectos en pugna, que se expresaron también en todos los ámbitos que conformaron el estado, como por ejemplo el sistema educativo, sino que es evidente que lo que más pesó en la organización nacional fueron las diferencias regionales que estuvieron por encima de las filiaciones políticas que aún no lograban consensos en relación a sus intereses más allá de los límites provinciales.

La organización nacional fue posible cuando se pudieron compatibilizar esos diferentes intereses para dar sentido de unidad a la nación. La constitución nacional de 1853 fue el recurso normativo que condensó el proyecto de lo que conocemos con el nombre de generación del '80. Buena parte del accionar desplegado en la segunda mitad del siglo XIX estará dominado por la idea de progreso muy vinculada a la tierra, el trabajo y el capital, todo ello desarrollado a partir de un estado que estuviera en condiciones de garantizar el orden necesario para ese crecimiento.

La Ley 1420 es la clave del surgimiento del sistema educativo argentino a fines del siglo XIX y está en perfecta consonancia con las necesidades constitutivas y afirmativas del estado, que se conforma como nacional en ese momento.

Coincidimos en caracterizar, para esta etapa, “un modelo educativo dominante” que podría ser descrito como un “sistema de instrucción pública centralizado estatal”⁴.

La constitución de 1853 proveerá los elementos que se plasmarán en una legislación que tendrá como resultado un sistema educativo que comenzó a dar muestras de su agotamiento en los últimos veinte años del siglo XX.

⁴ PUIGGRÓS, 1990, pág. 17

Quizás sea correcto aclarar que lo que llamamos sistema educativo estaba conformado por escuelas “primarias” en las cuales para enseñar las primeras letras (catecismos) se reunían en una sala a niños de edades diferentes pero todos de sectores “pudientes”, para enseñar a leer, escribir y calcular, “aderezado todo ello con la moral cristiana, victoriana o científico-positivista, según fuera la filiación ideológica del “preceptor”, tal el nombre de los maestros de la época. La gran masa de la población rural predominante y los sectores humildes de las todavía aldeas coloniales, era analfabeta.”⁵

La escuela “secundaria” eran los estudios que realizaban los jóvenes de las élites para acceder a los estudios universitarios. Cuando se produce la organización nacional, sólo existían: el Montserrat, en Córdoba; el de Concepción del Uruguay creado por Urquiza; en Corrientes, el Colegio Argentino (1853); en Tucumán, el de San Miguel (1854); en Salta, el de San José (1856); en San Juan, el Preparatorio; el Colegio Seminario y el Colegio Nacional⁶, en Buenos Aires y, algunos privados diseminados en unas pocas capitales de provincia. Tenían todos ellos un régimen de internados donde reinaba la escolástica medieval. Coincidimos en que el carácter otorgado a la creación de los colegios nacionales en las diferentes capitales de provincias a partir de la presidencia de Mitre en 1863 era, eminentemente, político elitista⁷.

La acción normativa vinculada a la educación y los recursos destinados para ella en esta primera etapa de consolidación del estado nacional argentino irán conformando un panorama diferente al del modelo colonial que tuvo un desarrollo del conocimiento aún menor al de la vida cultural y educativa desarrollado en la península hispánica.

Hacia 1885 cuando se sancionó la Ley Avellaneda sólo existían dos universidades: Córdoba y Buenos Aires. De ellas salían los cuadros para ocupar la función pública, los ministerios y la diplomacia.

No nos detendremos en la diferencia de matices en el pensamiento educativo de la época porque es claro que lo que unifica esa educación es la impronta oligárquica que es

⁵ CUCUZZA, 1985, pág. 105

⁶ Extraído de www.cnba.uba.ar

⁷ TEDESCO, 2003

desarrollada sin fisuras, al punto tal que los intentos que aparecen como diversificados o pragmáticos llevan su ideología. La cuestión religiosa presente en el Congreso Pedagógico de 1882 es en parte, un reflejo de los problemas heredados de Europa en la disputa entre liberales y conservadores.

Las escuelas normales fueron creadas por el estado para proveer de maestros a las escuelas necesarias en esta etapa de población en aumento por las sucesivas oleadas de inmigrantes que se movían en busca de mejores horizontes desde el viejo continente y se repartirán por distintos países: entre ellos, Argentina. Para el momento en que se desarrolló el Congreso Pedagógico “Las escuelas normales eran muy recientes: la de Paraná, tenía doce años; la de Tucumán, siete; las dos de Buenos Aires, ocho; la normal de niñas de Mendoza, cuatro; en 1879 se fundaron normales de mujeres en Rosario, Tucumán y San Juan, y otra de varones en Mendoza.”⁸

Todavía el universo docente era diverso y fragmentado, se constituirán como un grupo homogéneo fundamentalmente por su formación y por sus prácticas pedagógicas con el correr del siglo XX. Los maestros normalistas no se organizan como un grupo consciente de sus prácticas y portadores de una determinada ideología que imponga criterios y métodos al poder establecido, sino que, en general son portadores de los saberes establecidos como socialmente válidos.

Por lo expresado hasta aquí adherimos a la idea de que “la función de la fragmentación del sistema en varias escuelas profesionales especializadas era la de alejar de esa élite directiva a otros núcleos en ascenso.”⁹

No visualizamos corrientes educativas alternativas frente al desarrollo económico-político de todo este período que consideramos se mantiene homogéneo hasta el advenimiento del peronismo al poder.

Por el contrario, los pocos pensadores que apuntaron algunas ideas sobre la educación que iban en otra dirección a las que moldearon el sistema educativo argentino, no

⁸ CUCUZZA, 1986, pág. 75

⁹ TEDESCO, ibidem, pág. 63

tuvieron expresión práctica en las escuelas ni dieron origen a movimientos reales o de ideas que sustentaran o dieran continuidad al pensamiento de Moreno, por citar un ejemplo.

Desde el poder hubo tentativas de reforma que apuntaron a crear diferentes escuelas para diferentes sectores sociales. En 1897, durante la presidencia de José E. Uriburu, quien fuera su ministro de educación, Antonio Bermejo, presentó un plan de estudios para los colegios nacionales. Fragmentaba los estudios en ciclos (dos), uno de cuatro años y otro de dos. Las diferencias estaban dadas por las características regionales, y apuntaban a dos tipos de formación: uno de carácter humanista preparatorio de la Universidad, por ejemplo, para la Capital Federal y Córdoba que tenían el ciclo superior y los restantes de formación práctica, ajustados a las necesidades de cada zona, enseñanza agrícola y de ganadería, minas y vitivinicultura, agrícola, entre otras.

En el año 1899 durante la segunda presidencia de Roca el ministro de educación Osvaldo Magnasco presentó un plan de instrucción general y universitario “que intentaba convertirse en la primera ley orgánica de educación, es decir abarcadora de todos los niveles. Se mantenía allí, en líneas generales, la misma idea de crear diversos tipos de establecimientos pretextando combatir el “enciclopedismo abstracto y conectar la escuela a las necesidades de la producción”.¹⁰

En la provincia de Buenos Aires entre 1902/1906 se desarrolló una reforma que impulsó el gobernador Ugarte, la misma creaba un tipo de escuela que tenía un ciclo reducido en tres años y un cuarto año anexo dedicado a la enseñanza agrícola y ganadera. Los niños concurrirían a la escuela entre los ocho y doce años de edad. Así acortado el ciclo obligatorio, se creaban otros complementarios terminales para aquellos que no continuaran luego el Colegio Nacional.

En 1916 se impulsó una ley de reforma de la ley 1420 firmada por Victorino de la Plaza y el ministro Dr. Carlos Saavedra Lamas. Este proyecto intentaba reducir la enseñanza primaria a cuatro años, la misma debía ser concreta, general y elemental. Creaba un tipo

¹⁰ CUCUZZA, *ibidem*, pág. 129

de escuela llamada intermedia. La misma era definida por Saavedra Lamas de la siguiente manera:

“Toma al niño a los 12 años y al mismo tiempo que completa su instrucción general lo prepara para la secundaria y técnica. Si da aptitudes manuales no pretende formar obreros, sino proveer a los educandos de conocimientos que son disciplinas para el trabajo y que podrá utilizar si no continúa sus estudios a la vez que vigoriza su aptitud si desea seguirlos.”¹¹

El proyecto fue rechazado en el Congreso Nacional por diputados socialistas y radicales; en especial el socialismo alertará contra estos intentos. Todas estas tentativas de cambio en relación con la estructura del sistema o en relación con los ciclos estaban vinculadas por la idea de crear escuelas diferenciadas para sostener las diferencias sociales vigentes.

Es por eso que, para encontrar discursos contra-hegemónicos, tendremos que detenernos en la composición de la clase trabajadora argentina y el aporte aluvional inmigratorio que le dará características peculiares a este proceso de conformación de la clase obrera y a su especial preocupación por la educación.

Clase trabajadora, movimiento obrero y educación

La tensión entre la homogeneización que impone el estado nacional y las fuerzas sociales que se expresan a partir de esta situación, es un proceso que hemos visto repetirse a lo largo de la historia en la constitución de los estados nacionales. Frente a esta situación, la clase obrera con un alto componente de inmigrantes buscará su identidad en un espacio que aún le es ajeno y en muchos casos hostil, en donde la educación ofrecida no siempre es fácilmente alcanzada.

La composición de la incipiente clase trabajadora argentina, estaba estrechamente ligada con el modelo de país agro exportador, en el que los inmigrantes van a encontrar trabajo en servicios urbanos, en infraestructura y transporte, y algunos pocos como jornaleros y chacareros en el campo.

¹¹ CUCUZZA, ibidem, pág. 131

"El trabajador recién llegado,... estaba totalmente desprotegido y era objeto de una explotación despiadada. Las tareas del campo usufructuaban esta mano de obra barata y eran pocas las posibilidades de escapar a esta suerte miserable. Muchos optaron por regresar a su país de origen, defraudados; en todos los casos, los inmigrantes provenían de las regiones periféricas de Europa y no llenaban el ideal que los oligarcas habían soñado. Eran analfabetos y poco diestros, salvo unos pocos que traían la experiencia de las grandes ciudades; claro que estos eran los que venían acompañados por el bagaje de las ideas revolucionarias de Europa, y que rápidamente se volcaron en las luchas sindicales y políticas".¹²

Las corrientes inmigratorias trajeron gran cantidad de mano de obra a una Argentina que necesitaba producir más y que estaba incorporando nuevos territorios y superficies cultivables. Paradójicamente, o no tanto, el modelo capitalista dependiente y exportador que se consolida con la organización nacional no admite un reparto de las nuevas tierras conseguidas gracias al exterminio indígena ni impulsa la colonización de las mismas por parte de los inmigrantes. Lo que se necesita, entonces, son trabajadores que puedan hacerse cargo de las tareas complementarias de la producción agrícola ganadera. "La mano de obra asalariada se concentra en pocos sectores: actividades agrícolas, industrias de transformación de materias primas, industrias semi artesanales, comercios, transportes y servicios".¹³

Dado el muy escaso avance de la industrialización hasta bien entrado el siglo veinte, serán pocos los que encuentren trabajo en las fábricas. No obstante, entre ellos los trabajadores de origen extranjero serán un importante número.

"En 1853, sobre una población de 76.000 habitantes censados en Buenos Aires, se cuentan menos de 2000 obreros ocupados en alrededor de 850 talleres y fábricas. La organización patronal -Unión Industrial-, calcula en 1869, que existen en Buenos Aires 11.000 obreros [...] en 1887, sobre una población de casi medio millón, había 42.000 obreros en más de 11.000 talleres y fábricas. El censo de 1895 muestra el salto dado

¹² GUTIÉRREZ, 1975. Pág. 33.

¹³ GODIO, 2000. Pág. 70.

desde la manufactura a las industrias: existen 23.000 establecimientos que ocupan 170.000 obreros, unos 70.000 en Buenos Aires. [...] Entre los obreros era una excepción encontrar un nativo".¹⁴

Es así que, en un principio, especialmente entre quienes ejercían los oficios (profesiones calificadas para la época), comienzan a producirse las primeras experiencias locales de constitución de proto-organizaciones sindicales. Pero éstas, en la mayoría de los casos, estaban estrechamente ligadas a conflictos que derivaban en huelgas. Vale decir, que no existían sindicatos en el sentido moderno del término, con una estructura organizada y permanente.

Estas organizaciones muchas veces tenían características de asociaciones de socorros mutuos o mutuales, cuando lograban perdurar más allá del conflicto particular que les había dado origen.

En esos casos, se incorporaban actividades que permitieran darle continuidad, impulsando la toma de conciencia de la clase trabajadora. En un contexto donde reinaba el analfabetismo, era muy lógico que una de las primeras actividades que desarrollaran estos militantes y las proto-organizaciones sindicales, fuera la de alfabetización. De esta manera podría asegurarse un contacto periódico con una población dispersa y que no tenía acceso al conocimiento de sus derechos ni a las noticias sobre luchas y conflictos producidos en otras partes.

No es de extrañar, por tanto, que el primer sindicato que se organizara de modo semi permanente fuera el de los tipógrafos (Asociación Tipográfica Bonaerense: 1857); por entonces el único sector de trabajadores que necesariamente debía saber leer y escribir y que estaba en contacto con las noticias de la agitación y los movimientos revolucionarios europeos.

En la historia del movimiento obrero mundial, la importancia de la educación ha estado siempre en función de la necesidad del establecimiento de redes que necesitaban de la palabra escrita para su comunicación, por un lado y, por el otro, se trataba de una tarea

¹⁴ BELLONI, 1960. Pág. 8.

de primer orden para el desarrollo de su autoconciencia de clase y para la construcción de una sociedad justa e igualitaria en la que la cultura no quedara limitada sólo a las élites oligárquicas.

Sin embargo, este no es el único sentido otorgado a la educación desde el movimiento obrero. También los primitivos sindicatos de oficios continuaban una tarea que tiene su historia en las antiguas corporaciones gremiales y que consistía en la formación de aprendices de las respectivas profesiones y oficios. Regular y controlar su número y su formación se revelaba como importante para controlar la producción o, al menos, poder discutirlo con la patronal.

Es bien conocido que la organización científica del trabajo de Taylor estuvo dirigida principalmente a expropiar el conocimiento del detalle del proceso productivo que estaba en manos de los trabajadores calificados. La implantación del método taylorista si bien comenzó en la industria estadounidense no tardó en expandirse a otros países al mismo ritmo que la industrialización. Sin embargo, para fines del siglo XIX y principios del XX, aún no había llegado a estas tierras, justamente por el escaso desarrollo fabril.

De manera que los sindicatos de oficios conservaban su rol de formadores de aprendices y, al mismo tiempo, muchas de las organizaciones obreras tenían también programas rudimentarios de alfabetización, sin continuidad ni planificación. Por este motivo, resulta muy difícil realizar estimaciones certeras sobre el impacto de estos programas y prácticas.

No obstante, un indicador de la importancia conferida a la alfabetización y la cultura es la creación de periódicos obreros, que ya puede apreciarse desde 1863 ("El Artesano"), en 1872 se crean otros dos ("El Obrero Tipográfico" y "El Organizador") así como muchos otros que irán apareciendo en los sucesivos años hasta fines del siglo XIX, muchos de ellos de existencia efímera ("El Trabajador", "El Obrero", "el Socialista", "La Luz", "El Descamisado", "La Voz del Obrero", "La Anarquía", entre los más notorias). Hay también publicaciones de las colectividades escritas en su idioma que, dado el carácter de inmigrantes pobres, son también periódicos de difusión de las ideas revolucionarias europeas y de noticias de los compatriotas esparcidos en Argentina. Como es obvio, aunque haya sido menos señalado por los investigadores, la existencia

de estas publicaciones revela la tarea de instrucción y alfabetización realizada por las organizaciones obreras.

Sin embargo ya para 1900 será Antonio Pellicer, más conocido por su seudónimo de Pellico quien publicara en "La Protesta Humana" lo que él considera los fines de la organización obrera:

- mejorar las condiciones de trabajo;
- prestarse los asociados mutuo y fraternal apoyo;
- **procurar a los adheridos instrucción y recreo;**
- practicar la solidaridad con todas las asociaciones obreras que sostengan idénticos propósitos;
- encaminar todos los esfuerzos a la emancipación social.¹⁵

Mencionamos expresamente este esbozo de programa porque tendrá una fuerte influencia no sólo en la corriente sindical anarquista de la que participaba Pellico, sino en el conjunto del movimiento obrero que comenzaba a organizarse en sucesivas centrales sindicales para unificar las luchas dispersas. De ellas, la que más perduró en esos años fue la Federación Obrera Regional Argentina (FORA), que recogerá en diversos documentos y programas la importancia de la educación para la clase obrera y el accionar del movimiento sindical.

Se hace evidente que en los primeros años del siglo XX las masas trabajadoras tienen condiciones de vida y educación en muchos casos no demasiado diferentes a las que tenían en Europa. Los sectores económicos ligados a la producción de materias primas habían confiado en el flujo constante hasta la primera guerra mundial de mano de obra extranjera. La importancia de otorgarle alguna formación o educación no fue una prioridad para las élites económicas y políticas.

Las clases medias y el radicalismo: su influencia

La presión por la inserción social y política estaría basada en la creciente importancia de las capas medias que pujan por su representación: luego de varios intentos revolucionarios fallidos (1890 y 1905), se expresa en la Ley Sáenz Peña de Sufragio

¹⁵ Citado en GODIO, 2000. Pág. 127. La negrita es nuestra.

Universal y el arribo al poder del radicalismo como manifestación política de esos sectores en pugna.

Se ha discutido si el radicalismo constituyó una alternativa en el ámbito educativo. En general, es correcto plantear la heterogeneidad que caracterizó a este sector, por lo tanto, es complejo intentar plantear etiquetas uniformes para este período.

Hubo un desarrollo moderado de las escuelas de artes y oficios, estaban dirigidas a una población urbana y artesanal, no estaban directamente vinculadas a la actividad industrial. También crecieron las “escuelas complementarias”, “educación de adultos con enseñanza de oficios que fue una de las mejores realizaciones del radicalismo”.¹⁶

El reformismo que impregnó la universidad y que fue acompañado por el gobierno, constituye el más claro intento de impulsar reformas en el ámbito educativo; sin embargo, ese intento quedó sólo circunscrito al ámbito universitario, ya que no tuvo correlato en el sistema educativo en general.

Coincidimos con los investigadores que no observan rupturas en este período en el ámbito educativo con la salvedad planteada en este párrafo. Preguntarnos acerca de las razones de esta actitud demandaría un trabajo más exhaustivo que el que nos proponemos, no obstante consideramos como hipótesis la relativa debilidad política a la que se enfrentaba un partido relativamente nuevo, con experiencia muy limitada en el manejo del poder y proclive a tomar como referencia o modelo en numerosos aspectos al que había estado en el poder hasta su advenimiento.

Algunas reflexiones finales

En esta comunicación pretendimos realizar un breve análisis de algunas consideraciones hechas por los investigadores en estos últimos veinte años sobre la historia de la educación argentina y al mismo tiempo realizar un aporte desde nuestra perspectiva.

¹⁶ PUIGGRÓS, 1992, pág. 34

Nuestras posiciones quedaron plasmadas en las afirmaciones que desplegamos sucintamente en las páginas anteriores, las mismas cobrarán mayor sentido en el marco del proyecto UBACYT: *Las políticas de educación universitaria en la Argentina expresadas en la legislación y la jurisprudencia de la Corte Suprema de Justicia de la Nación. Hacia una historia de las continuidades y rupturas de la relación entre el estado y las universidades* que un grupo de docentes e investigadores de la Universidad de Buenos Aires viene desarrollando interdisciplinariamente bajo la dirección de Nancy Cardinaux.

Creemos que es necesario profundizar en la historia de la educación argentina pues se han realizado trabajos parciales, todos ellos muy valiosos, pero que no agotan los múltiples momentos que deben ser investigados en esta historia educativa nacional para poder cada vez con más precisión realizar afirmaciones que nos conduzcan por otros caminos investigativos histórico-regionales. Seguramente en ellos podamos luego, afirmar con nuevos datos las conclusiones provisorias con las que nos hemos movido hasta el presente.

Queremos cerrar este trabajo reafirmando nuestra hipótesis fundamental en este análisis: que hay un proceso de continuidad entre el proceso histórico-educativo fundante del siglo XIX y los primeros decenios del siglo XX y que las rupturas serán posteriores y vinculadas al protagonismo de la clase obrera en la Argentina.

Creemos conveniente dejar en el plano de lo discursivo lo que pudo plantearse como alternativo en esta etapa ya que no verificamos en los hechos y en corrientes de pensamiento, de manera más o menos sistemática, sostenidos enfrentamientos con la política oficial llevada a cabo en la educación en ese momento.

BIBLIOGRAFÍA

BELLONI, A., (1960). *Del Anarquismo al Peronismo*. Buenos Aires: Ediciones Documentos.

CUCUZZA, R. (1986). *De Congreso a Congreso. Crónica del 1er. Congreso Pedagógico*. Buenos Aires: Editorial Besana.

GODIO, J., (2000). *Historia del Movimiento Obrero Argentino*. Buenos Aires: Corregidor.

GUTIÉRREZ, G. (1975). *La Clase Trabajadora Nacional. Cuadernos de Crisis N° 18*. Buenos Aires: Editorial del Noroeste.

HILLERT, F.; PASO, L.; CUCUZZA, R.; NACIMENTO, L. (1985) *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, Formación y Crisis*. Buenos Aires: Editorial Cartago.

OSZLAK, O. (1985) *La Formación del Estado Argentino*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

PUIGGRÓS, A. (1990) *Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna.

PUIGGRÓS, A. (1992) *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.

TEDESCO, J. (2003) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Siglo XXI.

