

Educación, Ciencia y Etnicidad en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario. El Proyecto Pedagógico de Wilhelm Keiper para la educación argentina a principios del siglo XX

Guillermo Oscar Bertani

Universidad Nacional de La Plata | Argentina | GOBertani@gmail.com |
<https://orcid.org/0000-0002-8879-1286>

Resumen

El presente artículo procura reconstruir y analizar la articulación entre la inmigración de científicos alemanes en Buenos Aires con el Instituto Nacional del Profesorado Secundario (INPS). Específicamente se apunta a realizar una reconstrucción del pensamiento y estrategias de difusión del saber germano por parte del Dr. Wilhelm Keiper el cual se desempeña como intelectual y agente cultural representante del pensamiento prusiano. Lo mismo se aborda bajo la perspectiva de las circulaciones transnacionales y sus anclajes ideológicos locales, dentro de la metodología de la Historia Intelectual. De este modo, se ponen en relación las manifestaciones culturales propias de los alemanes étnicos asentados en la región junto a las estrategias de vehiculización de las mismas a través de espacios de construcción y difusión del saber social en instituciones científico-pedagógica estatales.

Palabras clave

Inmigración, etnicidad, ciencia nacional, pedagogía.

140

Education, Science and Ethnicity in the National Institute of Secondary Teachers. Wilhelm Keiper's Pedagogical Project for Argentine Education at the Beginning of the Twentieth Century

Abstract

This article seeks to reconstruct and analyze the articulation between the immigration of German scientists to Buenos Aires and the National Institute for Secondary Education (INPS). Specifically, it aims to reconstruct the thought and dissemination strategies of German knowledge by Dr. Wilhelm Keiper who serves as an intellectual and cultural agent representing Prussian thought. The same is addressed from the perspective of transnational circulations and their local ideological anchors, within the methodology of Intellectual History. In this way, the cultural manifestations of ethnic Germans settled in the region are related to the strategies for the conveyance of the same through spaces for the construction and dissemination of social knowledge in state scientific-pedagogical institutions.

Keywords

Immigration, ethnicity, national science, pedagogy.



Introducción

El presente trabajo orienta la investigación hacia la problematización, reconstrucción y comprensión de las acciones de diversos agentes ideológico-culturales pertenecientes a la comunidad adscripta a la etnicidad *Deutschstämmige*¹ (grupos, personas, instituciones) a principios del siglo XX, en torno a la profesionalización de la enseñanza. Estos intelectuales se constituyen como agentes culturales que orientan sus prácticas en el ambiente universitario, científico y educativo medio y superior bonaerense, con la intención de influir en él y redefinirlo. Puntualmente, se analiza el desarrollo de la primera institución científico académica nacional orientada a la profesionalización pedagógica, el Instituto Nacional del Profesorado, con el afán de implementar programas de investigación orientados a la aplicación de saberes propios de lo que hoy entenderíamos como psicología y antropología social aplicada.

Estos académicos influyen en la construcción del currículo de disciplinas y profesiones, definiendo temas y agendas de investigación como estrategia de inserción cultural en contextos urbanos, a fin de conservar y reproducir su propio capital simbólico étnico originario. Para lograr tal objetivo, se reconstruyen las trayectorias intelectuales individuales de determinados agentes culturales germano hablantes, en íntima relación a los fenómenos globales delimitados por las coordenadas socio-históricamente construidas y significadas que los atravesaron.

Partiendo de la premisa de que las prácticas científico-académicas se distinguen por ser prácticas discursivas atadas a conjuntos de procedimientos de producción de la información específicos susceptibles de ser reconstruidas en su aspecto histórico (Foucault, 1995), es que se entiende que el realizar un recorte de lo real sobre lo cual se pueden construir enunciados que lo expliquen y delimiten, son en última instancia, manifestaciones culturales. Complementariamente, se considera que este patrón intelectual dependiente de la cultura se manifiesta en los capitales simbólicos y culturales valorados como tal por los agentes alemanes contratados como docentes y que logran integrar, objetivar e instituir en los alumnos que forman (Bourdieu, 1987) como parte de la reproducción del propio *habitus* académico germánico. Estos elementos permiten la integración y estructuración del conjunto social bajo su influencia, condicionando sus trayectorias profesionales, preferencias, intereses y percepciones al influir en su comprensión de la realidad científica y prácticas docentes asociadas.

Por ello, es por lo que se aplica un enfoque propio de la Historia Intelectual para caracterizar las manifestaciones de la etnicidad en cuestión al intervenir en un campo científico foráneo como lo es el bonaerense-argentino a principios del siglo XX. Para ello, se procura reconstruir y caracterizar el itinerario ideológico del filósofo alemán Wilhelm Keiper el cual se toma como referente debido a las estrategias que toma con el fin de reproducir las prácticas académicas que entiende como propias de su identidad cultural.

A nivel metodológico se procura la reconstrucción y revisión de fenómenos históricos, controlando la aplicabilidad de los conceptos teóricos propuestos a casos

¹ Término *emic* que refiere a alemanes étnicos y que incluye a quienes residen en suelo alemán como así también a aquellos que han migrado, a sus descendientes y sus vínculos políticos, en tanto y en cuanto sean de confesión alemana. El mismo se desarrollará en líneas sucesivas.

en los que se careciera de documentación histórica específica para contextualizar las producciones de los miembros del conjunto social analizado.

El trabajo de relevamiento documental se realizó a través de la recopilación y análisis de la obra escrita y oral producida por los miembros del colectivo analizado, recopilando fuentes impresas y editadas provistas por los archivos de las instituciones educativas y científicas del área analizada. Se opta entonces por trabajar dentro del marco de las metodologías cualitativas en investigación social, observando las particularidades del campo científico pedagógico local al ser interpelado por la etnicidad *Deutschstämmige*⁴ y sus prácticas culturales.

Inmigración Intelectual Germana

Siguiendo lo propuesto por Glenn Penny (2017), a fin de caracterizar el accionar de las comunidades germanas insertas en el territorio argentino, es menester comprender que la Alemania imperial (1871-1918) se había convertido en una nación de emigrantes a principios del siglo XX. Dicho Estado buscó capitalizar activamente a la ciudadanía dispersa en el extranjero. De hecho, el punto central de la ley de ciudadanía alemana de 1913 fue el de vincular formalmente a los ciudadanos alemanes que viajaron al extranjero a través de la codificación de *jus sanguinis*². Aquí es donde entra nuestra puntualización de alemanes étnicos (*Deutschstämmige*) como una categoría analítica que trasciende la mera identidad de pueblo alemán (*Volksdeutsche*). Esta idea nos permite entender que no se trata solamente de una identidad étnica resistiendo por no perderse en una territorialidad que le resultara impropia, sino que se trataría de construir una nación a través de la trascendencia del espacio (Green, 2005). La estrategia propia del colonialismo germano, de tal modo, se asienta en un compromiso complejo de redes transnacionales que precedieron a la adquisición de sus colonias y persistieron con nuevo vigor después de su disolución.

En dicha línea es interesante mencionar la propuesta de Pyenson (1982), quien ha analizado el despliegue de las ciencias alemanas antes de la Gran Guerra, como parte de la política de expansión ideológica del Imperio Alemán. Imperio que para el periodo que nos convoca en el presente artículo manifiesta un acelerado proceso de transformación a partir del ascenso de una élite intelectual. Fortalecida y consciente de su poder, generalmente se la ha asociado de una u otra forma con la administración del Estado. Esto conlleva a la construcción de la imagen del académico germano con una capacidad particular para administrar y encabezar las burocracias estatales a la vez que se imponen como los legítimos portadores de cultura (Ringer, 1995).

El recorte poblacional se realiza, entonces, en aquellos profesionales adscriptos a la etnicidad *Deutschstämmige* que, como filósofos, científicos o pedagogos han adquirido cierto prestigio y con ello una autoridad científica a partir del ejercicio de su profesión o actividad cultural, tanto en su tierra natal como en Argentina. Este prestigio/autoridad les

² La expresión *jus sanguinis*; ha sido, tal como lo es en la actualidad, el término con el cual suele asignarse el derecho de sangre como vinculantes a una nacionalidad según el derecho tradicional occidental. El mismo remite a una pertenencia al linaje ancestral vinculante a cierta identificación patria.

otorga una capacidad de agencia diferencial que les permite trascender la esfera del mero ejercicio de su disciplina y ámbitos institucionales, para intervenir e influir en los debates públicos y/o políticos de una sociedad (Altamirano, 2006). Será esta *praxis* la que les permita no solamente conservar sus propias prácticas culturales, sino también difundirlas en la comunidad receptora.

Los intelectuales en cuestión, tal como se los entiende en el presente trabajo, poseen la voluntad y la potencialidad de implicarse en el campo de lo público a partir de su participación y compromiso en políticas de Estado, elaborando y participando de redes de profesionales con su misma visión, interviniendo en la vida pública de una sociedad en defensa y aprobación de un orden político. La titulación y el prestigio derivado de la institución otorgante del diploma, como así también aquel derivado de su accionar profesional, son volcados *exprofeso* por estos agentes a la crítica política, social y cultural, vehiculizando las propias ideas y posibilidades a la hora de transformar la comunidad en la que se inserta, forma y a la que sirve.

Asimismo, existe para este momento una retórica de corte científicista por parte de las burocracias estatales argentinas (Terán, 2019), que no sólo respondía a las preocupaciones por el mantenimiento del orden social y la unidad nacional, sino que permitieron encuadrar los reclamos profesionales de los científicos y de aquellos que buscaban legitimar sus prácticas a través del prestigio técnico y simbólico de la ciencia (García, 2000). Así podemos considerar que, con la habilitación de un espacio receptivo a nuevas ideas de vanguardia en lo referente a la ciencia, se sientan las bases para que estos intelectuales migrantes logren la mencionada inserción y capacidad de agencia particular. Si pensamos asimismo que estos espacios harán un especial hincapié en la formación de docentes con proyección universitaria, es que podemos rastrear un tendido de redes entre los agentes culturales de la etnicidad *Deutschstämmige* de diversos campos y áreas de aplicación del conocimiento y las ideas.

En relación con este conjunto de intelectuales viajeros, debido a su relación con el espacio cultural de origen, sus prácticas se insertan no sólo con las comunidades científicas locales, sino también en una cadena de coproducción de conocimientos que funcionaba en buena medida en un idioma, el alemán. Esta lengua no fue necesariamente compartida por los otros miembros de la comunidad científica local de la que formaban parte. De tal manera, la comunicación con un espacio científico exterior podía ir, en unos casos, en detrimento de su recepción en el ámbito local, y, en otros, reforzarla (Carreras, 2023). Cabe señalar en relación con ello, el rol de estos intelectuales como generadores de sentido al producir discursos que vehiculizan ideologías y criterios analíticos que inciden en modo directo sobre la realidad social en la cual el agente en cuestión se inserta. Estos sentidos, al ser difundidos pretenden impactar en la esfera pública e incidir a través de ellos sobre la comunidad, las dirigencias políticas y la población general. La capacidad de agencia de los intelectuales se vincula, entonces, con la posibilidad del manejo de la palabra, el lenguaje y, por propiedad transitiva, con los medios en los cuales ésta se sustenta. Esto podrá observarse en la posibilidad de participar como autores individuales o conjuntos de publicaciones, tales como libros, revistas, folletos y demás soportes escritos de la palabra, que cuentan, a su vez y por lo general, con el respaldo de producirse dentro de instituciones del saber social, como la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), la

Universidad de Buenos Aires (UBA) y el Instituto Nacional del Profesorado (INPS), entre otros.

Así, figuras representativas en distintos aspectos de la vida política, profesional y, sobre todo, de la académica nacional a través de su accionar han facilitado la territorialización de los académicos migrantes al vehicular sus producciones, ideas y saberes en el conjunto científico local. Siendo en muchos casos descendientes de inmigrantes alemanes asentados en la región a principios o mediados del siglo XIX (*Deutschargentiniers*), o habiéndose formado en Alemania o su área de influencia inmediata, se verán vinculadas directa o indirectamente a la colonia en cuestión (Buchbinder, 2014; Buchbinder, 2017). En el grueso de los casos, han sabido sentar las bases institucionales, políticas y diplomáticas necesarias para facilitar no sólo el flujo en la inmigración intelectual alemana, sino que brindaron vías de acción concretas que posibilitaron la inserción y desarrollo de las prácticas culturales gestadas desde la etnicidad germana migrante, como así también, la vehiculización del *habitus* y capitales simbólico-culturales en el campo intelectual del academia local y la superación de las oposiciones y disputas derivadas.

Germaneidad, Asociacionismo, Ciencia y Educación

En relación con la inmigración general alemana a suelo argentino, encontraremos dos momentos significativos en íntima relación a las configuraciones sociales en las que se inserta. La primera etapa (Comprendida entre los inicios y mediados del siglo XIX) está constituida por grupos familiares vinculados a la agricultura, la cría de ganado y la producción de bienes técnicos y de consumo. La segunda, en cambio, está representada por profesionales relacionados a oficios liberales con contrataciones temporales. Esto decanta en una vinculación con el territorio nacional mucho más lábil, ligada a dichos contratos y por tanto mucho más fluctuante (Lütge *et al.*, 2017).

Cabe señalar que el origen social de esta nueva generación se vincula con intelectuales, por lo general de pequeños burgueses en su origen o vinculados a ella de alguna manera. Esto resulta significativo ya que implica una condición inicial necesaria que sustenta su rol e identidad intelectual a partir de la herencia de un capital cultural (Bourdieu, 1998). Este capital se refleja en la continuidad de temas de investigación, de ciertos esquemas de percepción, pensamiento, apreciación y acción. Si entendemos asimismo que la escuela y la universidad se constituyen como agentes de socialización que le confieren al capital cultural un valor (Bourdieu, 1998), resulta menester comprender el accionar de los intelectuales alemanes en dichos espacios, continuando y profundizando lo que sus antecesores iniciaran.

De este modo, las conexiones establecidas entre las grandes familias alemanas migrantes y los nuevos emigrados comienzan a debilitarse cada vez más, mientras se fortalece la colonia científica alemana en Argentina. Estas personas ya no consideraban al territorio nacional como su nuevo hogar, sino que se establece una identidad de huéspedes. Dado que sus proyectos de vida estaban condicionados por la perspectiva hacia su carrera posterior en Alemania, se aferraban en su vida particular a las costumbres y los hábitos alemanes (Lütge *et al.*, 2017).

El crecimiento de la colonia alemana conduce a una inevitable pérdida de unidad, identificándose gradaciones de clase y contradicciones políticas, donde los conflictos internos son resueltos con la escisión del conjunto y la formación de una nueva asociación alemana. A ello se suma el hecho de la paulatina separación de los austriacos y germano-suizos de los alemanes imperiales, formando sus propias asociaciones (Keiper, 1943).

Esta condición de inmigrante que se auto percibe como huésped temporario, en conjunción a la ruptura de muchas asociaciones mutuales alemanas, se relaciona directamente con una gran problemática para los intelectuales que narran la situación social para este momento: la pérdida de la germanidad. Esta cualidad de los sujetos es lo que caracteriza su participación en la identidad étnica *Deutschstämmige* y parece poseer un carácter móvil y mutable que se requiere controlar. La lengua, las prácticas culturales y el saber son elementos que corren el riesgo de perderse. Así, según Bryce (2011), se vuelve común observar que la comunidad germanohablante asociada, posee una fuerte tendencia a prevalecer los lazos consanguíneos, el linaje y la lengua con el fin de crear una cohesión entre los miembros de esta:

Lo que ahora se aplica a los individuos también se aplica a grupos étnicos alemanes completos, dependiendo de si han mantenido o perdido más o menos contacto con su patria. “En un círculo estrecho, el significado se estrecha” y con él el lenguaje. (...) El individuo y la etnia viven del capital que les ha dado la lengua de su patria, pero no pueden aumentarlo, sólo pueden mantenerlo en un nivel exiguo que alcanza para las necesarias necesidades de comprensión. (Keiper, 1943, pp. 257-258).

145

Si bien el asociacionismo se trata de una configuración social tendiente a trascender las limitaciones del espacio, encontramos que se establecen una serie de nodos de operación de esta. En palabras de W. Keiper en las asociaciones:

El alemán solitario encuentra comprensión y relajación entre personas de ideas afines, consejos en asuntos difíciles y ayuda en emergencias. La asociación le ofrece y lo compensa por todo lo que el Estado y las instituciones sociales le dieron en casa, a menudo de hecho sus familiares y parientes, y ha conservado muchas bases morales que pierde tan fácilmente en países extranjeros. (Keiper, 1943, p. 358).

Haciendo especial énfasis en el carácter conservador de las tradiciones que la mismas ofrecen, considera que estas otorgan

todo lo que una comunidad nacional necesita para el bien común, para la educación de sus hijos, para la buena instrucción y entretenimiento social, para la preparación física, debe crear para sí misma. (Keiper, 1943, p. 358)

En el período que se abarca en el presente trabajo, nos encontramos con dos sociedades que nuclea intelectuales germohablantes: la Sociedad de Docentes Alemanes (*Deutschen Lehrerverein*), creada en 1906, y la Sociedad Científica Alemana en Buenos Aires (*Deutschen Wissenschaftlichen Vereins*), inaugurada a fines del siglo XIX con el nombre de Academia Científica Alemana en Buenos Aires (*Deutschen Akademischen Vereinigung zu Buenos Aires*). En 1915, ambas sociedades se fusionan, y comienzan a editar la “Revista de la Sociedad Científica Alemana sobre la Cultura y la Geografía Argentinas” (*Zeitschrift des*

Deutsches Wissenschaftlichen Vereins zur Kultur-und Landeskunde Argentiniens), la cual ha circulado por importantes espacios de construcción del saber social, tales como el Museo de La Plata y la Universidad de Buenos Aires. La revista procuraba mantener informados a los miembros de la asociación acerca de los congresos científicos de la región, a la vez que se informaba sobre actividades de alemanes en el país o en el extranjero. Con el pasar de los años se la rebautiza como Fénix y finalmente Lasso.

Esta comunidad académica era considerada tanto por las burocracias estatales como por sí mismas, como un grupo con razonable homogeneidad interna. Los catedráticos se consideraban como miembros de una élite “portadora de cultura”. Su situación como grupo los unía: se caracterizaba por su formación intelectual común, su estatus social (Ringer, 1995) y por tanto, la capacidad de agencia diferencial con respecto a los otros conjuntos sociales. Así, la ciencia y su enseñanza puede comenzar a entenderse, tal como se enunció en la introducción, como una expresión de la etnicidad, por lo que deviene en un bastión a defender a partir de las instituciones alemanas con el fin de conservar la germanidad: “Lo que la iglesia ya no puede proporcionar, las escuelas deben tratar de reemplazarlo” (Keiper, 1943, p. 317).

Por otra parte, se inicia una serie de publicaciones no académicas y de índole divulgatoria de las tradiciones culturales alemanas bajo la editorial Germania, con Keiper como editor y bajo la dirección de la Unión Alemana para la Argentina (Ex Asociación de Libreros Alemanes). En la misma, podemos encontrar extensas descripciones de la cultura germana, de sus prácticas y de las instituciones educativas. Generalmente, estos eran distribuidos gratuitamente en el INPS (Keiper, 1914), como así también a quien lo solicite³.

La educación formal, ahora en manos del Estado Nacional, entra en el escenario de la disputa por la germanidad, lo cual implica que:

Hablar del sistema educativo alemán en el extranjero es llegar al núcleo de la esencia de una etnia alemana en el extranjero. Mientras todas las demás expresiones de sus vidas en los negocios y la tecnología, en la vida de la iglesia y del club, en las costumbres y la cultura sirven al cuidado y preservación del estilo alemán y sus necesidades vitales en el presente, las escuelas trabajan para su futuro, forjan las armas para la próxima generación que algún día debería continuar llevando la antorcha del quehacer alemán. Aquí se agolpan en un espacio muy reducido todas las preguntas y necesidades que mueven al pueblo, aquí se entrecruzan y superponen los opuestos de las tradiciones populares tradicionales con las del medio no popular, aquí la lucha callada y dura por la formación más lejana de la comunidad, se pelea. De esta manera, el sistema escolar se convierte en un indicador de la propia germanidad, una piedra de toque para su actitud y su valor (Keiper, 1943, p. 318).

De tal manera, el sistema educativo -entendido tal como se verá más adelante, como científico- deviene en un nodo privilegiado de canalización y construcción de sentidos en

³ Estos folletos llegaban acompañados por un pequeño volante con la inscripción “Rogamos al amable lector para que, una vez leída la presente obra lo haga conocer a sus amigos, facilitándonos al mismo tiempo las direcciones de otros interesados para remitirles nuestras publicaciones” (e. g. Miethe s/f, s/n), firmada por la Unión de Libreros Alemanes.

torno a la germanidad. Lo mismo se identifica no sólo en aquellas personas descendientes de modo directo de migrantes alemanes, sino que

Incluso los niños argentinos puros que han asistido a una escuela alemana durante algunos años no niegan estos rasgos; son, como se dice en los círculos argentinos, ya sea en elogio o en la crítica: 'alemanizados', germanizado (Keiper, 1943, pp. 347-348).

Asimismo, vale destacar que, si bien los esfuerzos de los adultos inmigrantes tendieron a crear comunidades étnicas, no olvidaron a su vez crear un sentido de pertenencia y en el de sus hijos a la sociedad argentina (Bryce, 2020). Pues:

Todo individuo, toda etnia y todo pueblo puede adquirir civilización, aunque le sea traída de fuera, pero la cultura genuina no se puede producir artificialmente, sólo se puede heredar o adquirir a través del trabajo interior sobre uno mismo. Así, como la lengua materna, que es sólo una parte de ella, también es una "expresión de una esencia popular formada", mientras que, por otro lado, es una forma externa de la que se ha escapado el espíritu. (Keiper, 1943, p. 268)

En esta línea, en un artículo dentro de la publicación mensual de la Asociación de Maestros Alemanes (*Schule und Haus*), Wilhelm Keiper señalaba que a pesar de sus deseos de enseñar a los niños el idioma, la cultura, la historia y la geografía alemana, el gobierno argentino imponía requisitos similares hacia esos chicos en pos de construir su propia ciudadanía. Debido a este conflicto de intereses, Keiper concluye que una educación enteramente alemana sería posible en muy raras ocasiones. Sin embargo, considerando que las escuelas alemanas de la Argentina educan a futuros ciudadanos argentinos, las mismas transmiten a los niños a lo largo de los ciclos lectivos, la herencia de las tradiciones intelectuales alemanas (Bryce, 2020).

De tal modo, el sistema científico educativo nacional ofrece una oportunidad de excelencia para insertar y articular la propia identificación étnica en sus discípulos. Las relaciones de alianza y favores establecidos entre estos y los colegas (compatriotas o no), permitirá a los docentes tener injerencia y/o control en dichos espacios de socialización, considerados claves en la profesionalización de las diversas disciplinas y la definición de la dinámica de sus prácticas. Mientras que, por un lado, los estudiantes auxiliarán a sus tutores a través de la recolección de objetos en viajes al campo o de su ordenamiento y análisis en el laboratorio, por el otro, estos intelectuales a cargo de las clases verán en los estudiantes un medio a partir del cual instalar una metodología que diera unidad y continuidad a sus proyectos. Al mismo tiempo los estudiosos intercederán, en algunos casos, para que sus discípulos ocupen puestos en diversos espacios institucionales y académicos (Ballester y Sardi, 2016).

El *Deutschtum* si bien se entiende entonces como expresión de los elementos lingüísticos, simbólicos, y/o comportamentales germanos, es susceptible de transmitirse a propios y ajenos, de conservarse o degenerar y perderse a partir de la enseñanza y el ejercicio profesional. Se abre en ello una nueva puerta para la comunidad germana: el sistema educativo argentino en pleno proceso de reconfiguración y sus instituciones representativas.

Tal como se enunció en la introducción, al hablar de las fronteras de esta germanidad, no se está hablando de rasgos culturales con función diagnóstica, sino de aquellos que se han formado en el curso de una historia común que la memoria colectiva del grupo procura transmitir de manera selectiva. Se trata a su vez de un ejercicio de interpretación que cada agente, a partir del uso y circulación de símbolos significativos de la identidad étnica a la que adscribe, se permite mediante un trabajo del imaginario social; y esa identidad étnica remite siempre a un origen supuestamente común (Lapierre, 1996). De este modo, al centrarnos en las prácticas profesionales de los miembros de esta comunidad asociados al campo del quehacer científico y pedagógico, podemos recuperar las relaciones entre los individuos y grupos que interactúan, en tanto y en cuanto se identifican con un modo de construir lo real al pretender explicarlo. A su vez, y sin olvidar el aspecto constructivista del posicionamiento bourdiano, se enfatiza la necesidad de recuperar el modo en el que han conformado y reestructurando esos esquemas de generación, de percepción, de organización y de apreciación de prácticas científicas (Álvarez y Gutiérrez, 2022). En este caso, por lo tanto, los elementos simbólicos que se toman a la hora de construir la identidad étnica del científico afectado a las instituciones de construcción del saber social argentino serán aquellos vinculados al *habitus* académico del propio desempeño y desenvolvimiento profesional. Así, observamos cómo se interviene activamente en la currícula de disciplinas y profesiones, definiendo temas y agendas de investigación a la vez que se crean equipos de trabajo con propios o ajenos que han atravesado el mencionado proceso de alemanización, como así también construyendo bibliotecas en lengua vernácula o traducciones de estas. La ciencia se entiende entonces, como una expresión inequívoca de la cultura que la gesta, habilitándonos a hablar de un gran abanico de posibilidades del quehacer científico.

148

El Instituto Nacional del Profesorado Secundario: Wilhem Keiper y su Proyecto Étnico Pedagógico

El INPS se crea y estructura a lo largo de los primeros años del siglo XX. Sentando sus bases en el Seminario Pedagógico (Creado por Decreto Nacional del 17 de enero de 1903 bajo la presidencia de Julio Argentino Roca), logrando su consolidación el 16 de Diciembre de 1904 por un nuevo decreto.

Tanto en la explicitación de los conceptos que dieron origen a este espacio como en la propuesta dentro del citado decreto para organizar los colegios nacionales, se evidencia el propósito de la nueva institución: la formación de profesores de segunda enseñanza con el fin de mejorar la calidad educativa nacional (Souto *et al.*, 2004). Para esta tarea, la Delegación Argentina en Berlín en vinculación con el Ministerio de Instrucción pública de Prusia, contratan a seis profesores para dirigir la práctica de la enseñanza en el dictado de las asignaturas correspondientes a su especialidad universitaria y didáctica (Keiper, 1911).

Este decreto del año 1904 establece la base jurídico-legal básica para su configuración, tomando como modelo matriz al anterior Seminario Pedagógico que se dictara en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Su misión fundante, según la visión del primer rector del mismo Wilhelm Keiper habría sido:

Desde el primer día de su existencia, ha luchado tenazmente en pro de un ideal que por más de cuatro decenios, desde la reorganización nacional durante la presidencia del General Mitre, ha surgido como una necesidad de la cultura general del país, como el anhelo de los más sobresalientes intelectuales de la Nación, como preocupación primordial de mucho de sus gobernantes y legisladores: la formación de un profesorado secundario que se consagre a su alta misión, como lo decía el Dr. González, “no a manera de simples empleos o ayuda de costas personales, sino como un alto y noble ministerio social y patriótico, con exclusión de otros oficios u ocupaciones que lo distraiga de la tarea docente y educativa” (Keiper, 1914, p. 1).

Esta institución se crea bajo el modelo de excelencia del que contaban las universidades prusianas. Procurando brindarle al sistema educativo nacional no solamente una unicidad en las temáticas tratadas en las aulas, metodologías o enfoques pedagógicos aplicados, sino una organicidad en el cuerpo docente como agentes culturales. Se contrata para ello a Félix Krueger (Filosofía), Hans Seckt (Ciencias Biológicas), Walter Sorkau (Química) en 1906; Georg Berndt (Física), Hermann Bock (Historia), Paul Franck (Matemáticas), Franz Kühn (Geografía) y Otto Schulze (Filosofía) en 1909; Theodor Erbé (Inglés) y Jacob Laub (Física) en 1911; y finalmente a Carl Jesinghaus (Filosofía), Herbert Koch (Historia) y Henri Lebeau (Francés) en 1913. Todos ellos fueron seleccionados bajo concurso, de modo tal que pueda sostenerse además este ideario de excelencia propio del empuje inicial del Instituto. Las condiciones de este concurso fueron fijadas por la Universidad o Seminario Pedagógico de Berlín con el fin de garantizar de la forma más completa posible, la idoneidad y preparación docente, así como también la moralidad y pureza de costumbres de los candidatos. Estos candidatos no podrían, una vez contratados, ejercer ninguna profesión ni dictar cursos particulares sin autorización del Ministerio de Justicia Instrucción Pública (Souto *et al.*, 2004).

Se observa además que, en los primeros nueve años del funcionamiento del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, los docentes contratados germano parlantes se habrían triplicado, volviendo este espacio (tal como se verá en las líneas subsiguientes) como uno de los primeros nodos de socialización del *habitus* intelectual germánico en la región.

Las condiciones de contratación indicaban que los futuros profesores debían ser diplomados universitarios en estudios especiales y que tres de ellos hubieran desempeñado por más de dos años funciones docentes efectivas en un gimnasio y, los otros tres, por igual tiempo en una Escuela Real Superior. Con ello se apuntaba a cubrir todas las modalidades de enseñanza en Institutos oficiales del Reino de Prusia. Serían preferibles a su vez, candidatos que provinieran de un Seminario Pedagógico de Enseñanza Secundaria (Vior y Misuraca, 2012).

Este primer plantel docente se estructura como un conjunto de pares, siendo Wilhelm Keiper seleccionado como el primero entre pares debido a su formación como pedagogo versado en filosofía (Souto *et al.* 2004).

El Instituto otorgaría diplomas de profesor de Idioma Nacional, Idioma Extranjero, Literatura, Instrucción Moral y Cívica, Filosofía, Geografía, Historia, Dibujo, Ciencias Naturales y Matemáticas. Los planes de estudio y reglamentación fueron confeccionados

por los propios docentes del Instituto y aprobados por el ministro Dr. Federico Pinedo, después de ser informados por el Consejo Superior de Enseñanza Secundaria (Forteza, 1909). Contaba además con el privilegio de ser el único espacio junto a la Sección Pedagógica de la UNLP con la potestad de emitir dichas titulaciones habilitantes para el ejercicio de la docencia.

Para el primer rector, los diplomados universitarios no se habrían sometido de buen grado a las exigencias de una preparación pedagógica que consideraban pedante o superflua, en la creencia errónea de que el dominio científico de su asignatura les otorgaba *ipso facto* la capacidad suficiente para el dictado de clases en las distintas dependencias educativas nacionales, y quienes habrían considerado siempre la tarea docente como una ocupación de paso, como un modo de vivir paralelo al desempeño liberal de sus títulos académicos: “En general se hubieran dedicado a la carrera de profesor, salvo muy honrosas excepciones, tan solo aquellos que hubieran encontrado dificultades insuperables en su profesión original” (Keiper, 1911, p. 17).

La formación de los docentes de segunda enseñanza no podía recaer únicamente en aquellos quienes no encontrarán en su profesión un modo de vida sustentable, y que se dedicaran por lo tanto a un ejercicio no reglamentado de la enseñanza. Se requería imperiosamente la intervención del Estado en la regulación de la actividad y por lo tanto un grado significativo de institucionalización. En esta línea, el Dr. Keiper rechaza la idea de que un profesor puede alcanzar una identidad plena por serlo unas pocas horas semanales para luego desarrollarse profesionalmente en otra actividad productiva. La desconexión pedagógica y la falta de pertenencia institucional se sumaban a la imposibilidad de conocer e incidir en las trayectorias formativas de los estudiantes a su cargo. Enfatiza la importancia de la implicancia colectiva del profesor secundario en un organismo mayor llamado cuerpo docente. La importancia de esa pertenencia al conjunto profesoral permite una convergencia de métodos y propósitos suscitados en el intercambio con colegas de todas las disciplinas.

La amplitud de los objetivos explícitos e implícitos de la escuela secundaria exigía, entonces, docentes formados como profesionales idóneos, interesados en los procesos formativos que se despliegan dentro y fuera de la escuela (Gagliano, 2015).

Haciéndose eco de los informes sobre la educación local es que realiza una serie de propuestas tendientes a no sólo mejorar las condiciones de ejercicio de la actividad docente local, sino también a modificar la legislación nacional que regule el régimen de enseñanza e instrucción pública. Es por ello por lo que propone y milita fervientemente en sus escritos (Keiper, 1911, 1914, 1916, 1943) la necesidad de confeccionar y sancionar una ley orgánica sobre la instrucción secundaria. Formula incluso una propuesta que es colocada modo de anexo en su libro “La cuestión del profesorado secundario” (Keiper, 1911), la cual tiene un notable parecido con la posterior Ley del año 1958, que regula el Estatuto del Personal Docente (Ley Nacional 14.473). En la propuesta de este filósofo se enfatiza la necesidad de brindarle a los profesores de segunda enseñanza un giro profesional y científicista, brindándole a su vez a los graduados en las diversas ramas de la ciencia, la posibilidad de dedicarse plenamente en el oficio de la enseñanza a la vez que prioridad en el ejercicio de esta.

Si bien, en las memorias que el rector publicara para el primer decenio de funcionamiento del INPS declarase que las metas centrales del mismo no se han alcanzado aún en su plenitud, considera que ha contribuido, en cuanto ha sido posible, a propagar y preparar la resolución a las problemáticas enunciadas por los intelectuales locales, tales como Pablo Pizzurno, José Manuel Estrada, Joaquín V. González y Juan Ramón Fernández (Keiper, 1914). Siendo el primer establecimiento de carácter público y nacional en impartir una preparación teórica, práctica y de corte empirista experimental a los futuros docentes, ha abogado intensamente por lograr una institucionalización de la docencia en una estructura que se pretendió armónica y unitaria.

En las mismas memorias Keiper caracteriza al instituto como un producto extranjero implantado en suelo argentino, pero que en el devenir de su existencia ha desarrollado autonomía y características propias de una organización nacional.

Puedo aseverar, que esta organización no ha sido el resultado de principios abstractos y especulaciones teóricas, y que no hemos querido copiar sistemas exóticos o trasplantar al suelo argentino instituciones no adaptables a este medio. Si bien el germen vino de afuera, fue el Dr. Juan Ramón Fernández el que encontró la primera fórmula a partir del estudio de la tradición, del estado de la instrucción pública y de las posibilidades para la solución a la cuestión del profesorado. El germen exótico se ha trocado en un árbol argentino, que en su estructura como en su crecimiento, ha demostrado y demuestra todas las características de la organización nacional. (Keiper, 1914, p. 33)

151

Se vuelve asimismo sumamente interesante leer sus palabras al respecto del carácter nacional del Instituto:

Se llama Instituto Nacional, no sólo porque es la Nación la que lo subvenciona y fomenta, sino, en un sentido mucho más esencial y estricto: porque es una institución de carácter y fines nacionales. Han pasado por sus aulas centenares de alumnos, y aunque entre ellos ha habido verdaderas aves de paso, no han faltado sin embargo, muchos otros que han considerado y consideran el Instituto como su propio hogar científico, como la casa a la cual deben su preparación y perfección de profesores. (Keiper, 1914, p. 1)

De este modo, la educación secundaria no es presentada simplemente como una continuación de los estudios primarios ni una preparación para los superiores, sino que, según sus palabras, debe precisársele a la misma la necesidad de facilitar una cultura general, nacional y adaptada a la edad de los alumnos, es decir, elemental y científica. Para Keiper el ideal de la anterior escuela secundaria (que define como un intento de preparación universal, armónica y enciclopédica) “ha caído y debía caer, porque para nuestros tiempos no era una realidad sino una ficción” (Keiper, 1911, p. 17). Por lo tanto, para su concepción, la acumulación de asignaturas sin coherencia interna ni organicidad para con los proyectos académicos nacionales, no puede producir nunca una verdadera ilustración.

El Dr. Keiper se esfuerza por identificar la necesidad de los estudiantes de encontrar aulas adecuadas a sus intereses y particularidades. Invita a partir de sus discursos y publicaciones institucionales, a indagar la necesidad de los alumnos que pueblan las aulas, sobre sus intereses y las características propias de la edad juvenil. En su propuesta didáctico-

pedagógica, incluye entonces un proyecto formativo (*bildung*) donde el desarrollo del intelecto, el sentimiento, la voluntad y el cuerpo, son indisolubles uno de los otros (Keiper, 1911). Esta formación ha de brindarle al futuro profesor la posibilidad de acceder "(...) a la cultura general de su época y formar su inteligencia, su gusto y carácter" (Keiper, 1914, p. 84). Esto gracias, en principio, al haber penetrado en la civilización y cultura presentes de su propio país y de los demás países civilizados, conociendo su evolución, instituciones, costumbres, vida económica e intelectual, literatura y arte. Esto será solamente accesible a través de la Ética, "la Ciencia y la Metafísica, como así también de la Antropología, la Sociología e Historia" (Keiper, 1914, p. 86).

Se requiere así, un sistema educativo tendiente a lograr un mayor desarrollo de las particularidades que caracterizan a cada generación y en particular a la ciudadanía que se procura conformar:

El Colegio Nacional (...) al elaborar una cultura general selecta, tiene, respecto a la Universidad, la misión de entregarle un sujeto dispuesto para emprender cualquiera de las direcciones superiores que ella contiene y encauza.

Inspirada en tales ideales, la enseñanza secundaria tendrá una tarea importantísima y de carácter muy singular entre las demás clases de instrucción pública: la de imbuir a los jóvenes, en la edad más impresionable y susceptible de la vida y antes de iniciar su preparación profesional, la base de una cultura general, la afición por el saber desinteresado y puro y la firme voluntad de contribuir en adelante a la realización de los altos ideales de la humanidad y de su propia nación. (Keiper, 1911, p. 19)

En un contexto en el cual:

Los procesos rápidos de las ciencias exactas que prolongan cada día su radio de acción, estudiando con una exactitud e intensidad antes desconocidas, los problemas del mundo orgánico e inorgánico y en consecuencia tienden a conmover más que nunca los fundamentos de nuestros conocimientos y de los dogmas autoritarios de las religiones positivas, sin que por el momento, se haya podido formar una nueva base crítica que pueda satisfacer a las necesidades religiosas, metafísicas y éticas de la humanidad. (Keiper, 1911, p. 4)

De tal manera, considera que hasta el momento el pueblo argentino no ha podido aún constituir definitivamente su carácter nacional ni por consecuencia, unirse al progreso global general. Siendo un país con un fuerte componente migratorio, para 1910 el filósofo concluye que no han dejado de existir divergencias de origen histórico entre las diferentes regiones de la República que dificultan hasta cierto grado la marcha de la Nación (Keiper, 1911).

Departamento de Filosofía en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario

A su cargo, dentro del Instituto que dirige, además de las funciones administrativas se encuentra el Departamento de Filosofía. Departamento que entiende con una función primordial por sobre el resto, ya que "brinda el hilo conductor que cohesiona al resto de las asignaturas" (Keiper, 1914, p. 71). Entre sus labores fundantes, podemos hallar la

tarea de aplicar los resultados de la Psicología a la enseñanza y educación; la aplicación de la Pedagogía General a la laboral de los docentes de los Colegios Nacionales junto a su organización y administración, como así también dictar los lineamientos de la higiene escolar.

Sin embargo, la formación propiamente dicha en lo que respecta a la pedagogía general, como así también a la filosofía del aprendizaje, recaía enteramente en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, no pudiendo el Instituto evaluar por sí mismo el grado de apropiación de los conocimientos que consideraba oportunos. De tal manera, se escapaba de su esfera de control y legitimación de saberes en lo que a dicho campo respecta.

Para el año 1906, el contenido teórico en relación con la pedagogía se divide en tres grandes bloques distribuidos a su vez en tres ciclos lectivos: durante el primer año se dicta Elementos de Filosofía y Psicología, e Historia de la Pedagogía; en el segundo año, se implementan ejercicios filosóficos, psicológicos y pedagógicos con el fin de abordar la Ética y Metafísica; con ello se llega al tercer año, en el cual se dedicaría al desarrollo de la Pedagogía Práctica. En los años posteriores se dictan cursos sobre la Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso.

Es menester observar que, contrario a lo que podríamos hallar en las corrientes pedagógicas francesas predominantes en la época (Fernández, 1903), en el diagrama antedicho la psicología se entiende como una subdisciplina dentro de la filosofía y en íntima vinculación a la biología.

153

De este modo, pretendiendo desarrollar una mentalidad crítica en el estudiante del profesorado, se estimula a que éste pudiera problematizar la educación secundaria y reducirla a sus componentes psicológicos, filosóficos, lógicos y fisiológicos. Es en este giro epistémico que se posiciona pedagógicamente dicho centro de formación superior y, por lo tanto, las predisposiciones intelectuales propias del *habitus* académico de los graduados atravesados por la institución.

Entre las publicaciones de este autor podemos observar las categorías antrópicas que maneja. Para él, el Hombre trasciende el mero intelecto al tratarse de una amalgama en la cual entran en relación la imaginación, el sentimiento, la voluntad y las percepciones estéticas. Es allí donde la enseñanza secundaria ha de actuar si se quiere lograr la citada unidad identitaria local. Para este pensador, la escuela ya no puede limitarse a la prosecución de las metas normalistas, tendientes a preparar sabios, intelectuales organizados en círculos con cierta tendencia a la endogamia de clase, sino que ha de formar hombres de voluntad enérgica, de carácter firme, de sentimiento profundo y accesible a lo *bello* y lo *bueno*; sin con ello oprimir su libre personalidad, pues los Estados más poderosos se forman con ciudadanos dotados de pensamiento independiente y firmeza de carácter (Keiper, 1914, p. 26). Hombres cuyas cualidades respondan a las categorías que su propia institucionalización le permitieran concebir.

Wilhelm Keiper sostiene en dichos trabajos la necesidad de construir un currículo centrado en la jerarquía racional de las ciencias, reglamentado desde el sistema jurídico nacional a partir del dictado de leyes orgánicas. Esta propuesta se inserta en un contexto de disputas ideológicas en lo que refiere al modo en el cual el Estado debería intervenir con respecto a las políticas educativas. Uno de estos frentes lo representa la tradición

consagrada al humanismo liberal representado por figuras como José María Ramos Mejía, Ricardo Rojas y José Gálvez (Dussel, 1997), el cual se haya expresa en un militante nacionalismo cultural y por un currículo centrado en el conocimiento probado de la ciencia, que ordena tanto los desafíos del mundo natural como el social (Gagliano, 2015).

Tal como se ha señalado previamente, comprender los principios filosófico-prácticos que estos autores consideran como subyacentes a los procesos educativos se torna significativo si se quiere reconstruir las trayectorias ideológicas que orientan su inserción en el sistema educativo nacional.

Será central la misión del Departamento de Filosofía, ya que en él reside no sólo la obligación de formar a los futuros docentes de los Colegios Nacionales en Psicología y Filosofía, sino que marcará el desarrollo de las otras disciplinas en el seno de la INPS (Jesinghaus, 1916). Pues además de necesitar todo docente de una preparación amplia y especialista en las materias que dictará en los colegios y de un dominio perfecto de la técnica de la enseñanza, éste requiere de una orientación general de carácter filosófico y pedagógico sobre los principios y fundamentos de la educación (Keiper, 1914). Por tanto, este departamento posee un carácter central en la organización del Instituto, respetando a su vez la autonomía de los demás espacios.

Si bien es una característica distintiva del INPS el fomentar la libertad de pensamiento y de cátedra a la hora de elaborar programas y alcances de los distintos Departamentos, será labor del rector (y, por tanto, director del Departamento de Filosofía por reglamento), el que logre la unidad en el conjunto institucional (Souto *et al.*, 2004).

154

Formación profesoral, Habitus académico y reproducción de prácticas

En lo referente a las publicaciones científicas locales a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, existía una marcada orientación francófila, especialmente evidenciado en un gran número de escritos redactados en francés, pues “intelectualmente, somos en realidad franceses” (Piñero, 1903, p. 404).

En este contexto, no será extraño hallar profesionales (generalmente vinculados a la salud), que efectuaran viajes de perfeccionamiento a Francia, como si de un rito de paso consagradorio se tratara. En este contexto, De Asúa (1987) considera que existe una clara correlación entre planes de estudios de la Universidad de Buenos Aires y las facultades francesas.

Esta prevalencia del pensamiento francés predominaba en los centros de construcción y difusión del saber oficial, al menos en el contexto bonaerense. Lo mismo se observa en las obras de figuras tales como José Ingenieros y el ya mencionado Horacio Piñero, quienes se harán eco de los renombrados Alfred Binet, Jean- Martin Charcot, Théodore-Armand Ribot al traducir sus obras y aplicar sus teorizaciones en sus aulas. Sin embargo, reconocen la importancia de Wundt como padre de la psicología experimental y la necesidad de la observación clínica, la investigación experimental y la divulgación científica (Piñero, 1903).

Por tanto, los trabajos del Dr. Wundt no eran por completo desconocidos por los intelectuales locales, aunque éstos no serían traducidos al español directamente, sino que se utilizaron traducciones del francés (Klappenbach, 2006a). Es esperable con ello cierta

disolución de las tesis centrales del pensamiento germano al no trabajarse con fuentes originales, por lo que el conocimiento de lo logrado en los laboratorios de Leipzig no llegaría con gran pregnancia a los centros locales del saber académico.

Considerando entonces este hecho, los saberes construidos desde los laboratorios de psicología experimental instalados en Argentina, organizados por Piñero en el Colegio Nacional Central en 1899 y en la Facultad de Filosofía y Letras en 1901, distaban de modo significativo de los objetivos de los laboratorios fundados en Alemania. Señala el mismo creador de tales laboratorios que el método experimental respondía a la finalidad de divulgación y enseñanza, tendientes a complementar la enseñanza de la cátedra (Klappenbach, 2006a). El laboratorio se entiende entonces no como una instancia de construcción de nuevos saberes, si no como una instancia de demostración de principios ya preestablecidos.

Es en este marco que el Dr. Krueger arriba al país como docente de la cátedra de Filosofía del Instituto Nacional de Profesorado, estableciendo un Laboratorio de Psicología Experimental en 1906, en correlación a los establecidos por su mentor: Wilhelm Wundt.

En dicha cátedra, se tratarían cuestiones psicológicas, tal como ocurría en la tradición universitaria alemana, aunando esta última disciplina a la filosofía. Este laboratorio:

Instalado y organizado según los más modernos adelantos de la ciencia, estaba destinado no solamente a facilitar la preparación práctica para la enseñanza psicológica, sino al mismo tiempo para servir como laboratorio completo de investigaciones de psicología experimental (Krueger, 1908, p. 92)

Llegaba para competir directamente con aquellos preexistentes en la academia local. A estos fines, el Estado Nacional invierte la suma de \$ 10.000 m/n⁴ en equipar los laboratorios según las indicaciones del investigador y adquisición de libros especializados. Se le destinan para sus actividades, además, tres habitaciones de dicho instituto (Keiper, 1914).

Es oportuno mencionar en estas instancias, el concepto de *Wissenschaft* como elemento constituyente del mencionado *habitus* académico germano. Esta última noción nos remite, según Carreras (2011), al *forschende Tätigkeit*, es decir, la “actividad de investigación” productora de conocimientos. De tal modo, lejos de entender al investigador como un ente contemplativo de los fenómenos, la simbología propia del lenguaje que circunscribe toda práctica cultural los entiende como un agente activo frente al saber. Notable también es en esta línea que en el INPS la enseñanza de la psicología se encontraba a cargo del Departamento de Filosofía. Podemos con ello entender a Krueger cuando afirmara que:

Se consideró también indispensable que las conferencias de Psicología especial, fueran escuchadas por todos los aspirantes al profesorado, pues, dicha ciencia forma el complemento necesario de los estudios en ciencias naturales, la base de las demás ciencias del espíritu (Krueger, 1908, p. 91)

⁴ Moneda Nacional.

Procuraba no sólo lograr una mayor profundización de los saberes en la psicología experimental, sino el desarrollo de cierta *praxis* novedosa en el campo académico argentino, creando los espacios y oportunidades necesarios para ello.

Durante este período, se intensifican las tareas propuestas por Keiper en torno a desarrollar una teoría psicológica del aprendizaje en los jóvenes, no sólo con fines de optimizar el mecanismo de aprendizaje, sino de lograr lo que podría llamarse un mecanismo transferencial entre el docente y el alumno. Asimismo, tal como se ha mencionado en líneas superiores, para el rector, los alumnos no han de ser reproductores de saberes enciclopédicos, sino que deberían lograr el desarrollo de sus propias cualidades a fin de aportar a la comunidad nacional que los forma:

En clase, queda siempre entre el profesor y sus alumnos un algo que dificulta la comunicación íntima y la influencia natural y que podría llamarse la autoridad de la cátedra. El derecho á que ambos se someten consciente ó inconscientemente: en cuyo caso el profesor es más bien el superior que el compañero. La influencia educacional debe completarse con relaciones más naturales y extraoficiales, que pueden cultivarse en conversaciones y actos privados, durante recreo, y por la asistencia a los ejercicios físicos y participación en los mismos, por excursiones escolares, por paseos comunes y otros medios análogos.

En estos casos se presentan al profesor frecuentes y agradables oportunidad de hacer estudios prácticos de la psicología del niño y del joven de penetrar en su modo de pensar y sentir, de observar su carácter y tendencia en el goce de la casi plena libertad, para poder luego influir de una manera eficaz en el desarrollo de sus más nobles cualidades morales e intelectuales (Keiper, 1911, p. 27).

Dicha propuesta se intercala, además, con la noción del estudiante como discípulo profesional del docente científico. Para ello, propone que tal vínculo transferencial nutra el interés del alumno por el acaecer científico, acompañando al docente en el laboratorio y aprendiendo sin más, el oficio y los modos.

En relación con esto es de importancia señalar que el rol docente en el INPS destaca con respecto a otros espacios de formación superior como pudieran ser la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). El profesor en este caso es identificado como un medio privilegiado de formación que acompaña a los estudiantes las experiencias de laboratorio (Souto *et al.*, 2004):

El profesor que dirige el curso no es el dictador autócrata, sino el compañero de los aspirantes, cuyo principio superior debe ser siempre despertar en los novicios de la enseñanza las aptitudes innatas, dormidas e inconscientes todavía, como ellos mismos deben ejecutarlo en adelante con sus alumnos. (Keiper, 1911, p. 103)

La relación así planteada se da en términos de colegas de trabajo que posibilita el surgimiento de relaciones de afecto y paridad que tienden a romper la dinámica catedrática que levanta una barrera simbólica entre docente y alumno:

El fundamento para tales relaciones se coloca en las horas de trabajo común; allí nace un verdadero compañerismo entre todos, se borran más y más las diferencias entre profesor y alumno, y ambos llegan a ser lo que en mi concepto siempre debieran ser compañeros de trabajo. (Seckt, 1916, pp. 407-408)

Las citadas Souto *et al.* (2004) plantean que estos fuertes lazos refuerzan tanto la relación docente alumno como la posibilidad de establecer un juego identificador de transmisión, constituyendo una posible vía de explicación en la persistencia de un estilo de formación a lo largo del tiempo.

En relación con estas autoras podemos pensar que se dan, aunque de modo indirecto y probablemente sin buscarlo a nivel consciente, las condiciones necesarias para la constitución de lo que Bourdieu (1990) nos presentara como la construcción y transferencia del *habitus* intelectual. Ello a partir de la incorporación de los capitales culturales y simbólicos que los docentes portaran y enseñan a valorar y perseguir al conjunto estudiantil. Docentes y discípulos formarían una cadena de significantes que se reproduciría a lo largo del devenir histórico del profesorado, impactando directamente en la comunidad a la que el mismo sirve.

Este *habitus* intelectual se manifiesta entonces en los capitales simbólicos y culturales que logran incorporar, objetivar e institucionalizar en los futuros profesores a los que forman (Bourdieu, 1987). Esta incorporación y estructuración del conjunto social bajo su influencia, condiciona no solo sus trayectorias profesionales, sino sus maneras de llevar adelante su labor, los intereses de investigación y las percepciones del campo profesoral al impactar en el sentido de realidad científica que los mismos manejan. Ello permite explicar el agrupamiento de académicos según una serie de características comunes compartidas y, en virtud de ello, realizando una acción conjunta (Álvarez y Balderas Gutiérrez, 2023). Particularmente en el caso que nos convoca, se manifiesta en la unicidad identitaria que las autoras Souto *et al.* (2004) identifican como parte de la naturaleza institucional construida y sostenida a lo largo del tiempo por el INPS.

Además de este acompañamiento en las prácticas científicas, otro modo de lograr la continuidad en las prácticas se da en los ejercicios didáctico-pedagógicos necesarios para obtener el título de profesor. En las instancias finales de la formación, se le pide al estudiante dictar una clase en el colegio anexo durante la cual es observado por sus compañeros y por el docente a cargo de la evaluación:

Para demostrar, cómo debe dictarse una clase y para acostumbrar a los alumnos del colegio a la forma nueva de enseñar, el profesor mismo dictó entonces una serie de clases en presencia de los aspirantes. Este ejemplo intuitivo es de mayor eficacia: por la imitación inconsciente y después consciente, el aspirante, pronto, por su propia práctica, adquiere la habilidad pedagógica necesaria para guiar una clase en la enseñanza secundaria. Al cabo de cierto tiempo de observación, pues, los estudiantes mismos comenzaron a dictar sus clases (...). Se entiende, que los progresos dependen de la individualidad del aspirante. Pero, también el "profesor nato" precisa para cierto tiempo la supervigilancia crítica de sus clases; pues también él comete errores al comienzo; por otro lado el aspirante de poca habilidad pedagógica siempre se mejora dentro del curso (...) (Keiper, 1916, p. 15).

Otras muestras de estos esfuerzos por conservar las prácticas asociadas a la germanidad es el hecho ya mencionado de que durante los primeros nueve años de funcionamiento del INPS el plantel docente estuviera conformado casi enteramente por intelectuales alemanes. Solo a partir de 1911 son contratados docentes argentinos (casi

todos ellos graduados de la propia institución, cumpliendo aquella promesa acerca del favoritismo, tal como se enunció en líneas superiores). El rector incluso entiende que es esperable que eventualmente se diera un sucesivo reemplazo de todos los docentes alemanes originales, siendo, sin embargo:

(...) el interés primordial del Instituto que estos últimos profesores se hayan preparado en el mismo establecimiento, para continuar con la tradición creada en el primer decenio de su existencia y conservar de esta manera la unidad de su evolución.

Con tal fin el Consejo ha presentado al Ministerio un proyecto para formar en el seno del Instituto un profesorado superior, constituido por los egresados más distinguidos. (INPS, 1914, p. 19)

Tal estado de la situación refleja una clara tendencia a la conservación de ciertas *praxis* propias de la comunidad académica del espacio. Situación que se refleja aún más en la arriba citada proclama realizada de crear un “Profesorado Superior” dentro de la misma casa de estudios. Estos egresados distinguidos se especializarían en un estudio puntual, y hasta el momento del relevo, practicarían como suplentes o auxiliares de los docentes titulares. Al formarse junto a ellos, los noveles docentes observarían y copiarían las líneas de trabajo ya establecidas. De esta manera podrían ser supervisados y, eventualmente, corregidos. Así, “la tradición” se mantendría (Serrao, 2017).

158

En 1908, el departamento queda a cargo del Dr. *med. et phil.* E. O Schulze, quien instalará un mayor laboratorio y biblioteca. En este espacio, se instala un gran número de instrumentales de antropometría y auscultación sensorial, procurando con ello conocer el modo en el que los sujetos perciben el mundo que los circunda y conforma. Debido a la escasa cantidad de producción psicofilosófica local, se opta por adquirir un mayor número de obras clásicas en lengua vernácula como así también, acopiarse de traducciones (Keiper, 1914). Dicha situación se complementa, a partir de la publicación de obras propias del Instituto, nutriendo de este modo la producción intelectual local. Muchos de estos artefactos son diseñados en el INPS, solicitando en reiteradas oportunidades materiales directamente desde Alemania.

De tal manera, durante la gestión del Departamento por parte de Schulze (1908-1912), se duplica el espacio ocupado por los laboratorios y bibliotecas referentes a la psicología experimental, mudándose luego junto al Departamento de Pedagogía a una nueva locación en Valentín Gómez 3162 (Ciudad de Buenos Aires). Para el año 1913, será Wilhelm Keiper quien se responsabilice por la dirección y puesta en condiciones del Departamento de Filosofía, decidiendo trasladarlo nuevamente, pero esta vez a las dependencias del Departamento de Geografía. En este nuevo espacio, además de las mencionadas bibliotecas y laboratorios, se acondicionarían áreas para exposiciones, proyecciones y confección de nuevo instrumental de experimentación.

Observamos en este momento el crecimiento material que éste tuviera en un muy breve lapso debido a la producción de materiales y recursos propios, sean estos bibliográficos, sea estos instrumentos de medición. Así, en la nueva distribución de los espacios hallaremos dos aulas, mientras que se cuenta con cuatro espacios plenamente dedicados a la experimentación y análisis de datos, reflejando con esto la importancia

otorgada a la experiencia de primera mano como parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe dedicar unas pocas líneas al diseño curricular de algunos de los Departamentos del INPS. En el caso de la enseñanza de la Historia, se establece un recorte que apunta a esclarecer el desarrollo de la identidad argentina a partir de sus vinculaciones con Europa. Si bien podríamos destacar la omisión de las tradiciones originarias preexistentes en América previas a la colonización Europea (recorte común del relato histórico oficial a principios del siglo XX), lo que aquí quisiera resaltar son las restantes omisiones que en el recorrido de dicho programa se hacen sobre la historia europea: Se dedica un primer año a la historia de Oriente, Roma y Grecia para arribar en el segundo año al establecimiento del Santo Imperio Romano Germánico, mencionándose a *posteriori* y sólo de modo general e inespecífico, el feudalismo como modo de gobierno pero sin puntualizar su devenir en ninguna nación. La única referencia a otra tradición cultural que no sea la española está representada por Francia, pero como un ejemplo del “absolutismo absoluto” en contraposición al “absolutismo racional” prusiano o el parlamentarismo británico (Hölzer, en INPS 1907, pp. 37-39). Se observa de esta manera la construcción de un relato que pareciera reforzar en principio y a partir de lo dicho, los lazos de la llamada Época Clásica Europea para con Alemania. Por el otro, y a partir de lo omitido, la relativización del rol de las otras naciones y pueblos que no sea el alemán en la conformación de los Estados Modernos.

159

Por otro lado, podemos observar el espacio dedicado a la enseñanza de lenguas vivas, en las cuales se ofrece solamente el idioma alemán con el motivo de alentar lecturas en el idioma original y poder luego realizar sus propias traducciones (Keiper, en INPS 1907). Considerando que la obra científica ponderada como idónea era alemana, y que la lengua vernácula es la privilegiada para expresar los razonamientos más profundos necesarios para el ejercicio de la ciencia, se entiende que:

(...) en la vida profesional y empresarial se habla el idioma extranjero, en la familia y en la vida cultural el idioma nativo, pero ambos en su mayoría solo como un medio de entendimiento y socialización. Donde un sentimiento más profundo quiere expresarse o la presentación científica requiere un pensamiento más agudo y una expresión más clara, el verdadero bilingüismo ocurrirá muy raramente (...).

La comparación entre las dos lenguas, involuntaria o sugerida por el profesor, despierta el sentido del lenguaje, el uso simultáneo constante de ambas lenguas conduce a un manejo más sencillo de ambas, mientras que el niño monolingüe en la lengua extranjera, aunque poco a poco aprende a “dominarlo”, casi siempre queda más torpe. Las observaciones muestran la misma imagen que vimos al observar la naturaleza de las personas de ascendencia alemana que nacieron en el país (Keiper, 1943, pp. 264-265).

En relación con ello podemos traer a colación, además, las traducciones que se hicieron de la obra de Krueger por parte de sus alumnos Najmen Grinfeld (Krueger, 1939) para el Instituto Social de la Universidad del Litoral, y Carlos Astrada (Krueger, 1945). Ambas traducciones se abren paso en un contexto en el cual prevalece el posicionamiento de Mouchet sobre la psicotecnia y orientación profesional, lo cual permite una relectura

de lo producido dentro de los laboratorios del INPS y la obra wundteana bajo un enfoque filosófico de corte kanteano (Klappenbach, 2006b).

Finalmente, podemos mencionar la labor de los profesores abocados a la Física, con una doble vinculación institucional como lo son Walter Sorkau y Paul Frank, quienes se desempeñan además en el Instituto de Física de la UNLP. Por gestiones de Keiper y el citado Sorkau, es convocado el Dr. Emil Bose junto a su esposa para dirigir este Instituto en la UNLP. Eligiendo cuidadosamente los candidatos y respaldando su tarea con contratos tentadores, dinero para instrumental y bibliografía especializada, se garantizó el establecimiento de un centro de investigación que rápidamente alcanzó un gran nivel, que podía equipararse con aquellos desarrollados en Europa (Von Reichenbach y Dragowski, 2017). Todo ello se encuentra en un contexto en el cual no existía una institucionalización de las prácticas experimentales en física más allá de las desarrolladas en el INPS (Ferrari, 1997).

Bose implementa en la UNLP un sistema de enseñanza basado primordialmente en la demostración directa de prácticas experimentales, donde los estudiantes observaban a la vez que aplicaban ellos mismos los conocimientos construidos en el aula. De tal modo, la carga horaria aumenta por el tiempo destinado al laboratorio y los trabajos de investigación. Se busca con ello al igual que en el INPS una enseñanza más cercana al aprendizaje de un oficio, donde el aprendiz observa y emula a su maestro en el ejercicio de su profesión.

160

Con la profundización de los trabajos de investigación, Bose encuentra la oportunidad perfecta para orientar su didáctica a una física más pura y orientada por las teorías gestadas en Alemania, produciendo nuevos saberes derivados del paradigma germano. Por otro lado, encarga la compra de material bibliográfico directamente de Alemania. Si bien realiza algunas traducciones, la mayor parte del material se conserva en su idioma original.

Entre la UNLP y INPS se establece en este momento, un flujo de personal y materiales que permiten pensarlos como dos nodos de esta red que gira en torno a la conservación de las prácticas científicas alemanas. La figura de Horacio Damianovich, quien fue sucesivamente alumno y docente del INPS, quien a su vez tiene como discípulo a Francisco Urondo, refleja una clara transmisión de métodos y temas de trabajo (Ferrari, 1997).

Estos elementos ejemplifican los esfuerzos por los profesionales germanos de ambos Institutos por lograr establecer un foco de difusión del saber que se instala con relativo éxito en otros espacios académicos nacionales. El hecho de que se busque prevalecer la enseñanza de la propia lengua, el enfatizar determinados relatos históricos en detrimento de otros, o estructurar un modo particular de abordar la física, nos habilita a pensar que existió un esfuerzo consciente o inconsciente, pero con presencia notable, por vehiculizar los elementos propios de la cultura germana en el entramado argentino en constitución.

Educación Estatalizada y Etnicidad Germana

Tal como mencionamos en líneas superiores, Keiper entendía que enseñar a los niños el idioma, la cultura, la historia y la geografía alemana, era prácticamente

imposible ya que el gobierno argentino imponía requisitos de unificación en las prácticas de enseñanza al centralizar currículas (Bryce, 2020). Sin embargo, al influir activamente en la formación de los profesores de segunda enseñanza a partir de alentar prácticas de construcción de saberes que repliquen las germanas, a la vez que se realizan estos recortes en los contenidos en los cuales se los forman, se puede canalizar cierta vía de reproducción de la germanidad a partir del INPS.

Se puede considerar que, al igual que como describe Ringer (1995) toda noción de enseñanza y aprendizaje implica un cultivo de índole espiritual, la autoformación a la que hace referencia el concepto alemán de *Bildung*. Y dado que estos intelectuales detentan el control del sistema educativo, monopolizando a su vez el otorgamiento de títulos para ejercicio de la docencia, poseen la capacidad de influir en gran medida sobre los estándares políticos y sociales, reservándose incluso cierto derecho enunciar y anunciar los propósitos culturales del Estado. Siendo a su vez una oportunidad idónea para conservar sus propias expresiones étnicas a partir de la reproducción del mencionado *habitus* intelectual.

Estas labores de confección de planteles docentes, diseños de investigación propios de los saberes construidos en el área de hegemonía intelectual germana (*Wissenschaft*) y la capacidad de movilizar a su propio alumnado para configurar el espacio que habitan en un espacio de prestigio creciente como lo era el Instituto, nos habla de capacidad de agencia creciente y sostenida en el tiempo de este agente cultural como difusor del saber y prácticas asociadas a lo que entendía como manifestaciones de la propia etnicidad.

Es quizás interesante retomar lo mencionado con anterioridad y explicitar el rol de Estado Nacional como el principal agente interesado en interpelar y coordinar cualquier tipo de proceso de subjetivación de las identidades y procesos culturales divergentes al proyecto administrativo general:

La enseñanza secundaria tendrá una tarea importantísima y de carácter muy singular entre las demás clases instrucción pública: la de incluir a los jóvenes en la edad más impresionable y susceptible de la vida y antes de iniciar para un profesional, la base de una cultura general, la afición por el saber y desinteresado y puro, y la firme voluntad de contribuir en adelante a la realización de los altos ideales de la humanidad y de su propia nación.

(...) Será entonces el deber de cada nación: Desarrollar sus facultades características, correspondientes a su raza y a su tradición nacional, no con el fin de imponerla por la fuerza a otras, sino de contribuir de la manera más eficaz a la realización de los fines sublimes comunes a la humanidad. (Keiper, 1911, p. 12)

Podremos decir que, a fin de graficar la instauración del poder estatal, se requiere citar la ya clásicamente analizada fórmula del monopolio en el uso legítimo de la violencia física y simbólica (Bourdieu, 1990) en una secuencia jerárquica, multinodal, abstracta y autolegitimada de sentidos burocrático-legales, a la hora de estructurar nuevos discursos públicos consumidos, vivenciados y reproducidos por la comunidad social a la que pretende conformar. Es decir, bajo esta idea de contribuir al desarrollo de las facultades típicas de lo que Keiper entiende como raza nacional, se trasluce la noción de una relación particular entre el Estado como proveedor de sentidos propios a los símbolos y estímulos

del mundo social a partir de la instrucción pública, y los ahora ciudadanos locales como receptores y reproductores de estos.

Sin embargo, el Estado, como entidad abstracta e impersonal, requiere necesariamente que sus agentes reproductores devengan en administradores de la burocracia que los define y encarna.

De este modo, es que podemos comenzar a hablar de profesionales especialistas cuya titulación expresa un *habitus* profesional singular y que lo habilita para el desempeño de roles y funciones burocráticas en aparatos estatales singulares. En este caso, nos referimos a las instituciones pedagógicas en las que se construyen y transmiten ciertos vínculos reificados entre significados y significantes. Podremos comenzar a hablar, entonces, del experto técnico dotado de un saber que lo habilita al desempeño de una función específica, para la cual es el sujeto idóneo por formación científica y profesional (Neiburg y Plotkin, 2004). Específicamente, podemos apreciar en este proceso histórico, la conformación de un grupo social de docentes, formados en instituciones oficiales que lo configuren como *educadores legitimados*.

Así la cuestión se torna aún más compleja, dado que por sus propias características y orientaciones el sistema educativo implica por definición una densa trama discursiva que, si bien tiene a lo pedagógico como centro, se entreteje también alrededor de otros criterios y saberes.

162 Conclusiones

En este punto es donde resulta valioso lo mencionado con respecto a la etnicidad *Deutschstämmige* como portadora de un *habitus* Intelectual, al cual hemos asimilado a la noción de *Deutschum* y que se lograba expresar en el ejercicio de las ciencias por parte de los migrantes germanoparlantes como una práctica tendiente a la autoconservación identitaria. Keiper logra gracias a sus redes, insertarse en el sistema estatal de educación formal secundaria y con ello vehiculizar a partir de las instituciones formativas oficiales, las propias prácticas culturales.

Así es que vemos en la propuesta formativa presentada en los escritos del INPS, el rol del Estado para con esta necesidad de unificación de ideologías. Al afirmar que el país ha pasado desde 1870 por varias reformas “sujetas a los caprichos de los diversos Ministros de Instrucción Pública” (Keiper, 1991, p. 10), y la necesidad de generar una formación oficial y sistemática de los docentes antes que los alumnos, se puede entrever el peso que se le diera al discurso oficial con respecto a las ideas legitimadas para reproducirse.

Situación que tal como nos señala Wilhelm Keiper será habilitada y aprovechada por la profundidad histórica y prestigio que Alemania contaba para aquel entonces en el campo educativo. Este autor asevera que Argentina pretende lograr en pocos años lo que a Alemania le ha llevado décadas y hasta centurias lograr, permitiéndole así su ingreso en la modernidad y afrontar los desafíos que esta globalización sumamente incipiente, comenzara a manifestar. Capitalizando su propia formación y el prestigio de su etnicidad, se compromete a acelerar este proceso en Argentina a la vez que encuentra una excelente oportunidad para insertarse e insertar a los profesionales que considera idóneos en el campo de la educación.

Estos intelectuales formados en el área de influencia inmediata de la hegemonía alemanas actúan entonces, como intelectuales y agentes culturales representantes del pensamiento prusiano y sus intereses. Por tanto, sus expresiones étnicas han fungido como representantes de las burguesías ilustradas germanas que se han asentado en la región, logrando reproducirse a través de espacios de construcción y difusión del conocimiento social en instituciones científico-pedagógicas estatales argentinas.

Referencias Bibliográficas

- Altamirano, C. (2006). *Intelectuales: notas de investigación*. Buenos Aires. Editorial Norma.
- Ballestero, D. y Sardi, M. (2016). Enseñanza de la Antropología física en la Argentina de comienzos de siglo XX: Robert Lehmann-Nitsche y la formación de discípulos. *Revista del Museo de antropología*, 9(1), 107-120.
- Anzaldo Álvarez, J., y Balderas Gutiérrez, I. (2022). Habitus académico: aportaciones metodológicas para una construcción conceptual. *Sociológica (México)*, 37(106), 9-44.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *sociológica*, 2(5), 11-17.
- Bourdieu, P. (1990). Algunas propiedades de los campos, en *Sociología y Cultura*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Grijalbo, México.
- Bourdieu, P. (1998). *Practical reason: On the theory of action*. Stanford University Press.
- Bryce, B. 2011. Los caballeros de beneficencia y las damas organizadoras: el Hospital Alemán y la idea de comunidad en Buenos Aires, 1880-1930. *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, 25(70), 79-108.
- Bryce, B. (2020). *Ser de Buenos Aires: alemanes, argentinos y el surgimiento de una sociedad plural 1880-1930*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Buchbinder, P. (2014). Los orígenes de la Institución Cultural Argentino-Germana: una aproximación al intercambio académico de la Universidad de Buenos Aires en tiempos de la primera posguerra. *Böhlau; Jahrbuch für Geschichte Lateinamerikas*, 51, 351-371.
- Buchbinder, P. (2017). Redes académicas transnacionales: Argentina a principios del siglo XX. *Cuadernos Americanos Nueva Época*, 159, 125-150.
- Carreras, S. (2011). Los científicos alemanes en la Argentina: identidades y formas de organización. *Ideas viajeras y sus objetos: El intercambio científico entre Alemania y América austral*. Madrid: Iberoamericana/Vervuert, 17-28.
- Carreras, S. (2023). Agentes de la circulación y la coproducción de conocimientos: los científicos alemanes en el sur de América. En *Producción de saberes y transferencias culturales: América Latina en contexto transregional* (pp. 269-289). Iberoamericana Vervuert.
- De Asúa, M. (1987). El Plan de Estudios del Dr. R. Herrera Vegas y la influencia de la Facultad de Medicina de París sobre la de Buenos Aires. *Actas de las Terceras Jornadas de Historia del pensamiento científico argentino*, 97-105.

Decreto Presidencial S/N 17/1/1903

Decreto Presidencial S/N 16/12/1904

Dussel, I. (1997). Currículo, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920). Buenos Aires: FLACSO y UBA.

Estatuto del Personal Docente (1958). República Argentina. Ley 14.473

Fernandez, J. (1903). *Antecedentes sobre Enseñanza Secundaria y Normal en la República Argentina*. Buenos Aires. Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina.

Ferrari, R. (1997). Un caso de difusión en nuestra ciencia. Presencia de científicos alemanes en el Instituto Superior del Profesorado Secundario (1906-1915) y de sus discípulos en la Facultad de Química Industrial de Santa Fe (1920-1955). *Saber y Tiempo*, n.4, v. 1, pp. 423-448.

Forteza, E. (1909). El Instituto Nacional del Profesorado Secundario. Buenos Aires. En H. Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.

Instituto Nacional del Profesorado Secundario (1907). *Instituto Nacional del Profesorado Secundario: origen, desarrollo y organización*. Leo Mirau.

Gagliano, R. (2015). "Wanted a teacher!". La reforma del profesorado secundario en la obra de Wilhelm Keiper. *Historia de la Educación. Anuario*, 16(2).

García, S. (2000). Embajadores intelectuales. El apoyo del Estado a los congresos de estudiantes americanos a principios del siglo XX. *Estudios Sociales*, 19, 65-84.

Ginzburg, C., Martín, F., y Cuartero, F. (1997). *El queso y los gusanos. El cosmos de un molinero del siglo XVI*. Barcelona. Muchnik Editores

Green, N. (2005). The politics of exit: reversing the immigration paradigm. *The Journal of Modern History*, 77(2), 263-289

Jesinghaus, C. 1916. El departamento de filosofía y su enseñanza. *Instituto Nacional del Profesorado Secundario (Buenos Aires)*. Buenos Aires. T. Palumbo.

Keiper W. (1911). *La cuestión del profesorado secundario*. 2a edición aumentada. Buenos Aires. Publicaciones del Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

Keiper W. (1914). *El Instituto Nacional del Profesorado Secundario y la Facultad de Filosofía y Letras*. Buenos Aires: Librería e Imprenta Europea de M. A. Rosas.

Keiper W. (1916). *El departamento de filosofía y su enseñanza*. Talleres Palumbo.

Keiper W. (1943). *Das Deutschtum in Argentinien: sein Werden, Wesen und Wirken / von Prof. Dr. Wilhelm Keiper vormals Kulturbeirat bei der Deutschen Botschaft in Buenos Aires*. [S.l.: s.n., 1943]

Klappenbach, H. (2006a). Recepción de la psicología alemana y francesa en la temprana psicología argentina. *Mnemosine*, 2(1).

Klappenbach, H. (2006b). Periodización de la psicología en Argentina. *Revista de Historia de la Psicología*, 27(1), 109-164.

Krueger, F. (1908). Filosofía y Psicología. En *Instituto Nacional del Profesorado Secundario, Memoria*. Buenos Aires: Talleres de la Penitenciaría.

- Krueger, F. (1939) *Estudios Psicológicos*. Instituto Social de la Universidad Nacional del Litoral.
- Krueger, F. (1945) *Estructura y totalidad psíquica*. Juárez Editor.
- Lapierre, J.W. (1996). Préface. En: Philippe Poutignar y Jocelyne Streiff-Fenart, 1995. *Théories de l'ethnicité*. 12(1) 9-14.
- Lütge, W., Klingenfuss, K., Werner Körner, K., Rohland de Langbehn, R. y Hoffmann, W. (2017). *Los alemanes en la Argentina: 500 años de historia*. Buenos Aires. Editorial Biblos
- Miethe, A. (s./f.). La guerra y el humanitarismo. *Qué es Alemania*. Unión de Libreros Alemanes.
- Neiburg, F. y Plotkin, M. (2004). *Intelectuales y expertos*. Buenos Aires. Paidós.
- Penny, G. (2017). Diversity, Inclusivity, and 'Germanness' in Latin America During the Interwar Period. *Bulletin of the German Historical Institute*, 61, 85-108.
- Piñero, H. (1903). *La psychologie expérimentale dans la République Argentine*. Buenos Aires: Coni Freres.
- Pyenson, L. (1982). Cultural Imperialism and Exact Sciences: German Expansion Overseas, 1900 - 1930. *History of Science*, 20:1-43.
- Ringer, F. K. (1995). *El ocaso de los mandarines alemanes: catedráticos, profesores y la comunidad académica alemana; 1890-1933*. Pomares-Corredor.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría*. Buenos Aires, Argentina. Lumiere Ediciones.
- Seckt, H. 1916. Departamento de Ciencias Biológicas. En W. Keiper *El Instituto Nacional del Profesorado Secundario en la primera década de su existencia, 1905 a 1915*. Establecimiento Gráfico de T. Palumbo. Pp. 387-439.
- Serrao, P. A. (2017). El mandato fundacional y la conformación del cuerpo docente del Instituto Superior del Profesorado "Joaquín V. González" (1976-1983). *Clío & Asociados* (24), 108-121. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8156/pr.8156.pdf
- Souto, M., Mastache, A., Mazza, D., y Rodríguez, D. (2004). *La identidad institucional a través de la historia*. Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González".
- Terán, O. (2019). *Historia de las ideas en la Argentina: diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Siglo XXI editores.
- Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. (1907). Sesión del 20 de noviembre de 1907. *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, 10, 40-47
- Vior, S. E., y Misuraca, M. R. (2012). Políticas para la formación de profesores de enseñanza secundaria (1904-1944). *Cuadernos de Educación*, (4).
- Von Reichenbach, C., y Dragowski, A. (2017). Trayectorias internacionales y proyectos locales: análisis de una disputa en la institucionalización de la física en Argentina (1909-1910). *Revista Brasileira de História da Ciência*, 10(2). Pp. 186-200.

Guillermo Oscar Bertani

Antropólogo formado en la Universidad Nacional de La Plata. Residente en Florencio Varela, Buenos Aires, Argentina. Actual becario CONICET/ UCA, doctorando en Ciencias Sociales y Humanidades con mención en Historia por la Universidad Nacional de Quilmes. Se ha trabajado en etnografía del pensamiento bajo el paradigma de la historia intelectual. Donde se vinculan la inmigración de intelectuales, la circulación de ideas, su recepción y anclajes territoriales de las mismas en universidades, institutos, museos y demás centros de formación científica. Instituto de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales (IICS/ UCA- CONICET). Buenos Aires, Argentina. Laboratorio de Análisis Cerámico (LAC/ UNLP). La Plata, Buenos Aires, Argentina. **Contacto:** GOBertani@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8879-1286>