

De qué hablamos cuando hablamos de liberalismo y de patriotismo en las
Sociedades Populares de Educación y sus Escuelas Populares o de
Experimentación, 1886-1916

*What do we talk about when we talk about liberalism and patriotism in the Popular Education Societies
and their Popular or Experimental Schools, 1886-1916*

ALEJANDRO HERRERO^{1*}

Resumen:

Estudio una concepción particular de la educación común que se registra entre 1886-1916, denominada Sociedades Populares de Educación; dichas instituciones civiles tenían por objetivo crear escuelas y bibliotecas. Se trata de una concepción liberal porque son vecinos quienes crean esta asociación y se proponen fundar, sostener y administrar sedes escolares sin auxilio del Estado nación o de provincias. Estas experiencias educativas me permiten pensar sobre la cuestión del liberalismo y del patriotismo, en un sistema educativo donde imperan las escuelas fiscales sostenidas por el Estado nacional o de provincias.

Palabras clave:

Sociedades Populares de Educación, escuelas, liberalismo, patria

Abstract:

I study a particular conception of common education that is recorded between 1886-1916, called Popular Education Societies; the civil institutions aimed to create schools and libraries. It is a liberal conception because they are neighbours who create this association and propose to found, support and manage school sites without assistance from the nation state or provinces. The educational experiences allow me to think about the question of liberalism and patriotism, in an educational system where public schools supported by the national or provincial state prevail.

^{1*} Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas-Universidad del Salvador-Universidad Nacional de Lanús. Mail: herrero_alejandro@yahoo.com.ar. Fecha de recepción del artículo: 06/02/2024. Fecha de aceptación: 23/05/2024.

Keywords:

Popular Education Societies, schools, liberalism, homeland

I. Introducción

En el presente trabajo estudio a los educacionistas y el sistema de instrucción primaria desde 1850 hasta 1916. Más recientemente me ciño a los educacionistas que fundaron la Asociación Nacional de Educación (en adelante: ANE), y que propusieron la creación de Comisiones Populares de Educación o Sociedades Populares de Educación (en adelante: SPE y CPE) y sus Escuelas Populares y Escuelas Normales Populares (en adelante: EP y ENP). Esta concepción, difundida entre otros por Sarmiento y que tiene como referencia a los Estados Unidos, plantea que vecinos y educacionistas constituyan SPE y CPE con el objeto de crear, sostener y administrar EP y ENP.

Se les pide a los vecinos que además de sostenerse por sí mismos con su trabajo, ofrezcan tiempo y bienes para esta empresa educativa. A esta concepción educacional se la llama educación popular porque son los vecinos, a los que se los califica como “el pueblo”, los que dan respuesta a la creación y sostenimiento de las sedes escolares, las bibliotecas; y se diferencian de las escuelas particulares o privadas porque estas últimas tienen fines de lucro para los que las promueven; en cambio, en las primeras obtener ganancias no es su objetivo ni su fundamento, se trata de vecinos a los que solo los convoca el bien colectivo, y por ello son calificados por los educacionistas de altruistas, benefactores o filántropos.

He realizado estudios donde me he aproximado a la ANE, a la trayectoria de varios de estos educacionistas, y a experiencias concretas de esta concepción educacional, en Corrientes, Capital Federal y Buenos Aires. En esta oportunidad me interesa reflexionar sobre qué tiene de liberal y de patriótica esta concepción, estos educacionistas y sus experiencias; por eso el título de este escrito.

II. Liberalismo, educacionistas y Escuelas Populares

Primera cuestión: ¿Qué significa estudiar el liberalismo? Sería difícil hablar de liberalismo y de liberales. Se sabe que las categorías “liberal”, “liberales”, “liberalismo”, y todas las que usamos en historia y en este caso puntual en historia de la educación en Argentina, no expresan un universal. En todo caso se pueden registrar liberalismos o liberales según qué sociedad o individuo estudiemos. Sería difícil registrar, sin más, una sociedad liberal, ni siquiera legislaciones, Estados o individuos liberales, sino que se verifica la convivencia de la postulación de nociones propias del llamado liberalismo con otras fuentes ideológicas variadas, distintas, y hasta opuestas que niegan los postulados denominados liberales. Improbablemente se puedan observar sociedades, Estados, individuos, legislaciones que se definan o identifiquen con una sola ideología, doctrina o categoría. Se trata de usos, como se sabe, de construcciones que las historiadoras y los historiadores pueden registrar en distintos documentos.

Segunda cuestión: ¿Por qué me interesa estudiar y reflexionar sobre aquello que se llama liberalismo? En principio porque mi objeto de estudio se recorta en educacionistas o normalistas que intervienen en Buenos Aires, Corrientes y Capital Federal a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX², y aludo, concretamente, a los que participan de ANE, fundada en 1886, y plantean una concepción que postula nociones típicas de lo que se llama liberalismo, convocando a otros docentes y vecinos con el fin de crear, administrar y sostener EP y ENP y sus EP y ENP.

Se puede apreciar, fácilmente, cuáles son esas nociones típicas del liberalismo: gobierno mínimo y libertad individual, es decir, los propios vecinos identifican los problemas, en este caso educacionales, y con sus propios cuerpos y recursos dan la respuesta sin la intervención de los Estados de provincia de Nación.

A esta concepción, estos educacionistas la denominan “educación popular”, porque es el “pueblo”, “los vecinos”, los que impondrían el sistema de instrucción y no los

² Los estudios sobre el normalismo se han destacado por abordar el objeto desde distintos puntos de vista y enfoques. Existe una abundante bibliografía, solo quiero recomendar la lectura de las últimas contribuciones, que he leído con mucho provecho: Rodríguez, 2019a, pp. 200-235; Rodríguez, 2019b, pp. 1-23; Rodríguez, 2020a, pp. 66-86; Rodríguez, 2020b, pp. 1-25; Rodríguez, 2021, pp. 1-17; Fiorucci, 2012; Fiorucci, 2014, pp. 24-55; Fiorucci, 2016; Fiorucci y Southewell, 2019, pp. 245-248; Muzzopappa, 2015; Olalla, Alvarado, Ripamonti y Price, 2016; Alliaud, 2007; Lionetti, 2007; y Cian, 2019.

gobiernos. Las categorías pueblo y popular se asocian a estos vecinos que se sostienen con su trabajo, y sostienen al Estado con sus impuestos, pero que además dedican parte de su tiempo y de sus bienes para resolver los problemas de educación, primero creando una sociedad de amigos de la educación, denominadas SPE o CPE, las cuales tienen por objetivo fundar, sostener y administrar EP para la formación primaria, sea para niños o para adultos, y ENP para la formación docente, pero también la creación de bibliotecas populares, o sociedades infantiles o de maestros con el objeto de ayudar a los alumnos pobres (Rodríguez, 1991; Pinzasz, 1993; Herrero 2018, pp. 123-140; Herrero, 2018b, pp. 53-68; 2019a, pp. 28-59; 2019b, pp. 1-19).

Esta concepción que los educacionistas de la ANE invocan a fin de siglo XIX, tomando como modelo el caso de los Estados Unidos, tiene una historia en el propio espacio educativo: ellos mismos la recuerdan, en distintos puntos del país, en experiencias siempre efímeras y precarias, de la mano de Domingo Faustino Sarmiento, y que los historiadores podemos verificar su existencia en las décadas de 1850 y 1870 (Herrero, 2018b).

Hacia fin de siglo, y con el impulso de los educadores de la ANE, las nuevas experiencias son tomadas como referencias en el campo educacional y su existencia recorre varias décadas.

Las he estudiado, al menos haciendo mis primeras aproximaciones, en Corrientes, Capital Federal y Buenos Aires, y sin duda advierto una voluntad por imponer esta concepción educacional, al mismo tiempo que son experiencias que concluyen luego de una, dos o tres décadas según los casos (Herrero, 2019b). Algunas de estas EP y ENP pasan al control del CNE, como los casos de Esquina y Mercedes en Corrientes, Lomas de Zamora, Avellaneda en Buenos Aires, que se transforman en Escuelas Normales Nacionales (Herrero, 2018a; y Herrero, 2019b). Existieron otros recorridos: ENP que deciden cerrar sus puertas sin pasar a manos de un organismo del Estado, como el caso de Mercedes en Buenos Aires (Herrero, 2020).

Sin duda, mi observación se basa en algunas experiencias, y hay que esperar a futuras investigaciones para confirmar, matizar o revisar mis afirmaciones. Ahora bien, más allá de estos resguardos, quiero subrayar que cuando me planteo reflexionar en torno al

interrogante de qué hablan cuando hablan de liberalismo en las SPE y sus EP, de hecho indago experiencias concretas y no solo propuestas.

Tercera cuestión: ¿Por qué estos educacionistas de la ANE logran imponer esta concepción en algunas experiencias concretas? En mis estudios he verificado que estos educacionistas acceden a puestos de los Estados de provincias o de la nación y logran fundar y consolidar la ANE que efectivamente alberga a maestros y maestras de casi todas las provincias. Hablan desde cargos de los Estados provinciales o nacional y desde la sociedad civil, y con el poder que les ofrecen estas dos posiciones (Herrero, 2010a, pp. 298-322; Herrero, 2011, pp. 63-84; Herrero, 2014b, pp. 25-47; Herrero, 2018a, pp. 123-140).

Esto sucede a fines del siglo XIX, y de ninguna manera pudo acontecer en décadas anteriores. Se sabe que los Estados existentes, durante gran parte del siglo XIX, solo poseen escasos recursos y la mayoría de ellos lo destinan a la guerra (Oszlak, 1997).

Recién desde 1879 y 1880, se puede apreciar un Estado nacional y Estados provinciales que, gracias a la constitución de mercados capitalistas y luego de atravesar varias crisis económicas como las de 1885 y 1890, pueden alcanzar una recaudación suficiente para pensar, diagnosticar y aplicar políticas con el propósito de resolver problemas sanitarios, educacionales, vinculados con la producción económica o de infraestructura, para citar algunas de las grandes dificultades a resolver desde los organismos de gobierno (Gerchunoff, Rocchi, y Rossi, 2008; García Basalo, 2009; y Ben Plotkin y Zimmermann, 2012).

A partir de este momento, a fines de siglo XIX y comienzos del siglo XX, los Estados necesitan sumar, en su personal, a los abogados que forman parte de los distintos organismos, a médicos, educacionistas, ingenieros, agrónomos, veterinarios, entre otros, que se los puede ver en las nuevas áreas estatales y también ocupando bancas en los congresos de provincias o nacional y hasta ocupando el ejecutivo de alguna provincia.

En este nuevo escenario verifico que un conjunto importante de los educacionistas de la ANE accede a puestos de gobiernos en áreas de educación de los Estados de provincia o de nación, a bancas en los parlamentos de provincias y de nación, y hasta algunos son elegidos gobernadores; cuestión aparte, claramente, el drama permanente del fraude y la violencia electoral (Herrero, 2011, pp. 63-84; Herrero, 2014b, pp. 25-47; Herrero, 2018a, pp. 123-140).

Subrayo: acceden a espacios de poder donde se discuten y se definen las políticas educacionales del país o de provincias.

De este modo, estos educacionistas de la ANE impulsan la concepción de las SPE, CPE y sus EP y ENP desde sus puestos de gobierno, sus bancas en los parlamentos, o como ejecutivos provinciales y desde sus asociaciones. Impulsan esta concepción desde postulados liberales y al mismo tiempo intervienen desde los Estados que los obliga como funcionarios a respetar y hacer cumplir las leyes de educación (Herrero, 2019a, pp. 28-59).

Una acotación relevante: esto último se debe a que estos educacionistas en funciones de gobierno deben acatar y hacer cumplir las leyes de educación que aluden a una educación obligatoria, gratuita y gradual, y de hecho solo los Estados están en condiciones de hacer cumplir con estos mandatos legales, dado que las sedes escolares privadas son escasas, y las escuelas populares hacen las primeras experiencias y son muy escasas. A fin de siglo y primeras décadas del siglo XX, el sistema de instrucción pública en las distintas provincias lo constituyen las escuelas fiscales.

Indico este marco, retomo a los educacionistas de la ANE. Desde el primer número de la revista de la ANE, y de manera permanente, se plantea que las EP y las ENP son una apuesta a largo plazo, y el objetivo inmediato consistía en exigir la máxima intervención de los gobiernos para que se cumplan las leyes de educación y efectivamente exista un sistema de instrucción pública que garantice los establecimientos, el personal, la obligatoriedad, la gratuidad y la gradualidad, acompañada, y solo acompañada, por las primeras experiencias de SPE y sus EP.

A lo largo de las décadas, se advierte este doble movimiento, se hace propaganda por esta concepción, se las promueve, se difunden las actividades de cada una de ellas, y al mismo tiempo se exige más presupuesto a los Estados para que se cumplan los mandatos legales; hasta se llega a solicitar que se contraigan préstamos al exterior solo para volcarlos en la instrucción pública (Herrero y Muzzopappa, 2009, pp. 29-45; Herrero, 2010b, pp. 85-105; Herrero, 2011, pp. 63-84; Herrero, 2014b, pp. 25-47; y 2018a, pp. 123-140).

Se trata de educacionistas liberales y antiliberales. Hablan de gobierno mínimo, de vecinos altruistas, benefactores, que se sostienen a sí mismos y al Estado abonando los impuestos y que destinan parte de su tiempo a crear, sostener y administrar SPE, CPE y sus

EP y ENP, y, al mismo tiempo, desde sus funciones de gobierno invocan la intervención de los Estados para sostener el sistema de instrucción pública.

III. Discusión con Carlos Escudé

Cuarta cuestión: ¿Cómo fue estudiada esta relación entre educacionistas y liberalismo?

Un buen ejemplo para ver este tipo de enfoque es el libro de Carlos Escudé, *El fracaso del proyecto argentino*, editado en 1990 por la editorial del Instituto Di Tella. Por entonces, el objetivo de Escudé era evidenciar que ese fervor nacionalista que se observó a partir del 2 de abril de 1982 en Argentina a favor de la guerra en los espacios públicos de la última dictadura tenía una historia y que su origen era fechable, la etapa que comienza a fines del siglo XIX, y sobre todo la gestión del presidente del CNE, Ramos Mejía (1908-1913) bajo el programa que diagrama e implanta, llamado de “educación patriótica” (Escudé, 1990, y Guic, 2021).

Su investigación también tiene por objetivo debatir con la propia historiografía liberal argentina, discutir las figuras que se reivindican en ella y que para sus ojos liberales forman parte del antiliberalismo. J. V. González, sin duda, es la figura clave que tiene en la mira, a la que suma los educacionistas que se formaron en las escuelas normales y no siguen, en su opinión, el liberalismo de la Constitución Nacional, de la ley de educación denominada Ley 1420, y de los pensadores Alberdi y Sarmiento, sino que postulan enunciados nacionalistas y que, por ende, en su interpretación, son antiliberales (Escudé, 1990).

Para dejar bien en claro que se trataba de liberalismo, ofrecía Escudé una definición de qué es y desde esa definición medía si Alberdi, Sarmiento, González, Ramos Mejía eran efectivamente liberales (Escudé, 1990).

El liberalismo no es un universal ni acepta una definición de tres líneas. Tomaré un solo caso para revisar la lectura de Escudé.

¿Alberdi, liberal? ¿cuándo? ¿en qué momento? Si leemos sus conocidas *Bases*, se advierte que habla de un “gobierno mínimo” y en otra parte de un “poder ejecutivo fuerte”; a sus ojos el futuro presidente debería ser un rey con máscara republicana, argumentando

que Rosas había enseñado a los argentinos a obedecer, y que esa era una lección para atesorar, pero si el gobernador de Buenos Aires que preside la Confederación impusiera un gobierno por encima de las leyes, la respuesta debería ser que el futuro presidente tuviese ese poder pero amparado por las leyes; el problema del primero era la arbitrariedad, pero sin duda indicaba una respuesta para poner fin a la guerras permanentes (Botana, 1977, 1984; Halperín Donghi, 1980).

Uno de los referentes de Alberdi era Eugenio Lerminier, con quien intercambia sus opiniones en cartas. Lerminier, desde París, en sus misivas le aconseja esto mismo, y utiliza la misma expresión: estas repúblicas necesitan un poder ejecutivo fuerte. Sea la propia experiencia rioplatense o los consejos de sus referentes intelectuales, Alberdi plantea ante un problema (la guerra permanente de la dirigencia política del país) una respuesta que lesiona uno de postulados que se invoca como liberal: el gobierno mínimo (Herrero, 2009).

La tensión, contradicción, paradoja, como quiera calificarse, no sería lo relevante, porque Alberdi, Sarmiento, González y cualquier persona, en la práctica política, de gobierno visualizan problemas y tratan de dar respuestas para resolverlos, y lo que se llamaba postulados básicos del liberalismo no puede dar cuenta de la solución, sino que abre otros problemas (ni el denominado liberalismo, comunismo, fascismo socialistas pueden dar respuestas a todas las variantes de problemas que se deben responder en cualquier gestión de gobierno, sino que se ven obligados a apropiarse de postulados de otras doctrinas o ideologías).

Alberdi invoca el gobierno mínimo para dar respuesta a un dilema puntual: cómo crear un sistema económico con productores de riqueza, con esa inmigración sajona que ve en California transformar lo que llama un “desierto” en una ciudad que hoy diríamos capitalista; imagina a productores que se sostienen a sí mismos y a la nación, sin que el Estado intervenga. Pero, por otro lado, visualiza el problema de un país donde la elite dirigente vive en guerras permanentes, afirma que cada discusión en el espacio público se traduce en más violencia armada, y supone que solo la intervención de un poder ejecutivo fuerte, un rey con máscara republicana, puede terminar con esta situación por vía legal.

Dos postulados liberales (gobierno mínimo, libertad individual) son invocados para resolver un interrogante y un principio antiliberal (el poder ejecutivo fuerte). Esto, para crear las condiciones que necesita el país, a sus ojos, para que la fundación de un mercado y

una sociedad con productores de riqueza y el gobierno mínimo se conviertan en una realidad.

De hecho, como ha mostrado Botana, desde que se establecen estos amplios poderes al ejecutivo, las intervenciones federales se repiten en todos los gobiernos; y su estudio concluye en 1930, pero podría haber continuado (Botana, 1993, pp. 224-260).

Es decir, en la propia legislación, en la propia constitución, existen postulados liberales y antiliberales, y en las propias leyes de educación sucede algo parecido, con la diferencia, en el caso de la denominada Ley 1420, de que los postulados antiliberales son los más distintivos. Por lo tanto, lo que afirma Escudé (1990) es imposible verificarlo en Alberdi, en Sarmiento, en la Constitución, en las leyes de educación. Lo que adjudica a González y a Ramos Mejía se puede verificar en Alberdi.

IV. J. V. González

Precisamente González es considerado por los educacionistas de la ANE como el legislador de los ferrocarriles y de las escuelas, por lo que publican sus escritos de educación y cada propuesta que realiza cuando es gobernador de La Rioja o diputado nacional. González, a fin de siglo XIX, se incorpora como vocal del CNE, y es uno de los que más pregonan la educación popular postulada por la ANE, pero con una salvedad importante: lo hace desde sus funciones de gobierno y obliga a los inspectores a promover las sociedades populares de educación y sus escuelas (Herrero, 2018a).

Desde su función como vocal del CNE, Joaquín V. González, preocupado por la situación negativa del sistema educacional, les dirige una circular en noviembre de 1899 a los consejos escolares de Capital Federal y Territorios Nacionales. Tengamos en cuenta que no es la voz de un particular, sino de un funcionario de un área del Estado. Por eso les habla de este modo:

El Consejo Nacional de Educación cree firmemente que muchas de las deficiencias que a cada paso se señalan en la marcha de la instrucción primaria, nacen; más que de la ley, del concepto erróneo, incompleto o negativo que se tiene de ella. (González, 1901, pp. 103-104)

El problema, en el diagnóstico del CNE, no se sitúa en la falta de respuesta legal, sino que los funcionarios no tienen en cuenta la ley o que, en todo caso, la interpretan mal. Por eso, la circular explica el espíritu liberal de la legislación y el modelo que tenían en mente los legisladores que la dictaron.

La circular de González continúa afirmando que al promulgarse la ley de educación se expresó claramente que ella tomaba por modelo la de uno de los más prósperos Estados de la Unión Americana en materia escolar, y en éste, todo el sistema se apoyaba en la directa y viva colaboración de la sociedad misma. (González, 1901, p. 104).

Sostiene, además, que los legisladores de 1884 trataron con esta ley “de desviar los cauces” de ciertas inclinaciones de “nuestra población nativa, que lleva a concentrar en el gobierno la totalidad de las energías, los impulsos y los poderes, así como las responsabilidades y erogaciones pecuniarias” (González, 1901, pp. 104-106). Estados Unidos e Inglaterra, señala González, son los modelos concretos que inspiraron a los legisladores; allí existe el “espíritu público” donde se combinan “la iniciativa individual y la asociación”, el gobierno no interviene y por lo tanto todo “ha prosperado o vegetado según que el espíritu público la ha sostenido o abandonado; con él y por él se ha hecho todo, y sin él le habría sido imposible emprender cosa alguna” (González, 1901, p. 106).

¿Qué desnuda esta circular de González? Que existen los modelos concretos y la ley que obliga a los funcionarios a poner en efecto este modelo educacional, pero el primer y gran problema es que los educadores en funciones de gobierno no están preparados para sus tareas, no conocen el espíritu ni el contenido de la Ley de educación común.

González forma parte de este grupo de normalistas de la ANE, y es el que impulsa desde sus funciones de gobierno esta concepción liberal de educación: SPE y sus EP. Es más, alienta los encuentros de estas SPE y asiste a sus congresos nacionales, que se realizan desde 1909 (Herrero, 2018a).

Los educacionistas de la ANE, igual que González, invocan una educación que por momentos se sostiene en postulados liberales y en otros momentos con antiliberales, porque promueven la obligatoriedad y la gratuidad para formar ciudadanos y patriotas de la república, tal como se lee en los artículos de las leyes de educación. Daré un ejemplo, el de Zubiaur, fundador de la ANE y uno de los grandes propagandistas de las SPE y sus EP.

V. Benjamín Zubiaur y José J. Berruti

La conferencia de José B. Zubiaur, “Gobernar es educar” (1896), su libro *La enseñanza práctica e industrial en la República Argentina* (1900) y su discurso de 1904, al inaugurar la escuela Juan Bautista Alberdi en el barrio de Belgrano en la capital, son tres textos, de géneros diferentes, que nos permitirán mostrar, en un ejemplo ilustrativo y acotado, de qué manera se articula un discurso donde conviven argumentos de Sarmiento (antiliberales) y de Alberdi (liberales) (Zubiaur, 1896, pp. 626-631; Zubiaur, 1900; y Zubiaur, 1904, pp. 104-108).

Sarmiento, en los escritos de la década del 80, señala que el gran problema es la posibilidad de una nueva colonización (y su destinatario es, sobre todo, la comunidad italiana), y que la respuesta debe centrarse en formar ciudadanos argentinos. Zubiaur atesora este señalamiento, pero visualiza, además, otro problema, ya que los inmigrantes se enriquecen con mucha más facilidad y en mayor número que los criollos (poco aptos para las empresas económicas). Por lo tanto, la respuesta no solo debe apuntar a la formación de ciudadanos desde un punto de vista político y cultural³, sino también formarlos para competir en el mercado laboral. Aquí es introducido el libro *Bases* de Alberdi, y más precisamente aquellas pocas páginas que sostienen una educación para el trabajo. “Gobernar es poblar” es redefinido por Zubiaur como “Gobernar es educar” (Zubiaur, 1896, pp. 628), estableciendo que la respuesta a los problemas nacionales (inmigrantes que pueden colonizar el país, la posibilidad de perder el gobierno propio, y un mercado que muestra que los extranjeros se enriquecen en contraste con los criollos que no pueden hacerlo o lo hacen muy precariamente) provendrá de la escuela, de que los hijos de nativos o de extranjeros se educarán como ciudadanos argentinos (obligados a formarse como nacionales para defender la patria en caso de que sea necesario), y se los preparará, además,

³ “La pretensión de algunas colectividades extranjeras de dar a sus hijos una enseñanza reñida con nuestra historia y nuestras instituciones, no subsistirá el día en que nuestras incipientes escuelas y colegios preparen al hombre y a la mujer para la vida completa y no lo entreguen, como ahora, mutilados de cuerpo y espíritu sólo capaces de convertirse en esclavos de sus pasiones, de sus apetitos o de sus sentimientos egoístas (...) La suprema aspiración argentina, concorde con las más elevadas propensiones humanas, debe ser, pues, la de impartir una educación nacional que se caracterice por una tendencia que involucre estos elementos: ciencia, americanismo, democracia, liberalismo, y que viva al calor de la influencia popular y sea eficazmente secundada por la acción oficial.” (Zubiaur, 1896, pp. 628).

para la inserción exitosa en el mercado laboral⁴. Esto mismo se registra en los demás educacionistas de la ANE (Herrero, 2018a, y Herrero, 2019a).

Berrutti⁵, otro impulsor de las SPE, argumenta de modo parecido a Zubiaur. En 1912 se incorpora como inspector de escuelas en la provincia de Buenos Aires, bajo la gestión de Urien, gran promotor de las EP y de las ENP. En dicha gestión Berrutti interviene en distintos actos en las SPE. Dice al comenzar uno de sus discursos:

Quiero comenzar esta disertación recordando las palabras de nuestro Alberdi: “Educarse a sí mismo, es el camino de llegar a gobernarse a sí mismo. Esta sentencia, a mi juicio, sintetiza todo un programa de educación. Formar en el sujeto de conciencia de lo que es y puede ser mediante el esfuerzo propio, en sus aspiraciones personales y en sus relaciones con los demás, significa dar al concepto

⁴ “Dije entonces que el censo que se levantaba en el país importaría una decepción (...) El demostrará (...) que, después de haber fundado nuestros padres una nacionalidad a costa de grandes sacrificios; de haber ayudado a constituir cuatro más; así como a sacudir el yugo extranjero en toda la América latina [sic.]; estábamos, en caracteres sociológicos primordiales importancia, tales como el comercio, la industria y la agricultura que son las primeras y las más fecundas fuentes de la riqueza, en condiciones muy inferiores a los elementos extranjeros que en forma de aluvión han inundado casi todo el país y se han adueñado de sus partes más importantes mediante el trabajo propio o la riqueza importada.(...) Es de suponer que esa gran masa que forma el éxodo moderno y llena las fértiles riberas de nuestros grandes ríos y se lanza ya, en alas de locomotora, a conquistar pampas, valles y montañas mediterráneas, no se adapte a nuestros usos y costumbres, y trate de imponer los suyos, no solo en el orden privado y social, lo que podría ser ventajoso, sino también en el político, que no puede, en realidad, según el concepto institucional moderno, mejorarse nada más que en la práctica, porque en la teoría y en la letra nuestras instituciones son las más perfectas, es decir, las que mejor realizan, en el momento actual, el ideal filosófico para el amplio desarrollo de la entidad humana y de la entidad social, molécula de aquel átomo, y hasta haga peligrar la integridad nacional. Las tituladas colonias extranjeras, con sus escuelas y tendencias propias, no serían, entonces, más que el primer jalón puesto en el campo de conquistas futuras (...) Deduje de estas simples premisas la forzosa conclusión de que la fórmula de Alberdi, “gobernar es poblar” ha hecho ya su reinado, no porque necesite más población extranjera que signifique progreso moral o material, sino porque la corriente inmigratoria está ya establecida debido a la libertad de nuestras leyes y a la fecundidad y riqueza de nuestro suelo, y que debe ser reemplazada por la que tienda a mantener, estimular y desarrollar el espíritu genuinamente nacional-americano y democrático-liberal.” (Zubiaur, 1896, pp. 626-627).

⁵ En su conferencia “El hogar y la escuela”, expuesta en 1900 en una asamblea de maestros celebrada en el Consejo Escolar XIII, en noviembre de 1900, Berrutti defiende las escuelas populares impulsadas por Ferreira en Corrientes e invoca la figura de Alberdi. Berrutti dice: “También entre nosotros el espíritu público ha dado origen a ciertas iniciativas que podemos presentar como modelos. La obra llevada a cabo en algunas provincias, con especialidad en Entre Ríos y Corrientes, demuestra con elocuencia lo que puede la acción popular al servicio de la instrucción común. Al doctor J. Alfredo Ferreira, debe la última de las provincias citadas, el lugar honroso que ocupa en nuestro país. Ese distinguido hombre público supo interesar al pueblo en su propia educación, haciéndole tocar de cerca los beneficios que ella reporta. A su propaganda constante se debe la afamada Escuela Popular de Esquina y el ejemplo bello, por cierto, de que el pueblo sostenga varios establecimientos de educación. Rodeado de excelentes colaboradores, ha trabajado sin descanso por el bien común. Al pueblo lo ha preparado para que fiscalice la obra del maestro; pero a éste le ha hecho obtener el ascendiente social que necesita para el mejor cumplimiento de su deber. Las ideas de Rivadavia, Alberdi y Sarmiento, han sido llevadas a la práctica y los frutos cosechados han respondido a las esperanzas” (Berrutti, 1913, pp. 18-19).

de educación una finalidad positiva en perfecta consonancia con la hora presente del mundo. Es la escuela de la vida y para la vida. Ahora bien: ¿la escuela actual responde a este propósito? Creo firmemente que no, salvo algunos ensayos más o menos felices que, como expresión de nuevos puntos de mira, suelen preocuparnos de cuando en cuando.

Un detenido análisis de la obra que realizan nuestras escuelas, casi en general, profundizándola en sus detalles de organización y métodos de enseñanza y disciplina con observaciones, directas, nos lleva a una conclusión no del todo halagadora en cuanto a la acción educativa y social que la escuela debe desarrollar. En las aulas se instruye, en más o en menos, pero se educa poco. Formar aptitudes y despertar ideales no es todavía el pensamiento primordial del aula. Aún permanecemos demasiado dóciles a las rutinas, prejuicios y domesticidades de una experiencia sumisa al pasado. La enseñanza libresca, la disciplina del más fuerte, la moral teórica, son tendencias que perduran con rasgos firmes en muchas de nuestras escuelas. Y en ellas, el culto del ideal no existe: ocupan allí sitios de honor un programa uniforme, un horario de hierro, y lo que es peor un espíritu despótico disfrazado con la palabra “disciplina” engendro de servilismos e hipocresías. (Berrutti, 1912, pp. 747-748)

Las nociones de libertad individual asociadas a la formación de un niño que se sostenga a sí mismo y se conduzca por su propia razón, claramente en sintonía con el liberalismo, son lesionadas cuando Berrutti se desplaza de hablar de la formación de los jóvenes al llamado problema del cosmopolitismo. Su mirada y su respuesta es antiliberal. Escuchemos qué dice:

La obra de la nacionalización es lenta y contribuye a retardarla el aluvión inmigratorio que se vuelca en nuestras ciudades y en nuestros campos. Distintos idiomas, costumbres exóticas, religiones antagónicas, que de todo hay, son factores que se deben disciplinar para la formación ulterior y definitiva de la raza. Todavía tienen rigurosa actualidad las palabras de Sarmiento cuando dijo: “El mal que aqueja a la República Argentina es su demasiada extensión”. Hemos multiplicado los ferrocarriles, hemos llevado la vida al desierto, pero no hemos intensificado suficientemente el espíritu de la escuela dándole unidad de propósito y exigiéndole

una acción más homogénea y conjunta, en consonancia con los destinos del país. (Berrutti, 1912, p. 751)

Berrutti pasa de argumentar con nociones liberales a lesionarlas: Liberal y antiliberal, en el mismo discurso ante la SPE de Avellaneda. El que habla es uno de los protagonistas más relevantes de los educadores que impulsan las SPE, y aquí habla como funcionario del gobierno de la provincia de Buenos Aires, por lo tanto, no es solo su voz personal, sino la del Estado. No se expresa solo desde asociaciones de educación, sino desde el mismo Estado, avalando una política de gobierno que impulsa las EP y las ENP, invocando nociones y políticas liberales y antiliberales al mismo tiempo.

VI. Consideraciones finales

La cuestión en este caso fue el liberalismo, los liberales, pero ninguna categoría, doctrina o ideología política puede dar cuenta de todas las respuestas que se le exige. Y cuando hablamos de socialismo, de peronismo, de liberalismo, existen postulados ligados a estas doctrinas, ideologías, pero no un todo que las articule y defina, y siempre habrá un peronista, socialista o liberal que diga que otro no lo es.

A su vez, estos postulados se invocan en la práctica de un individuo, de una ley, de un Estado, en un momento de la argumentación, de la propuesta, o respondiendo a un problema y en otro tramo del enunciado, de la respuesta, se percibe que niegan o matizan lo que defendían como liberal, peronista o socialista. Alberdi, los educacionistas que impulsan las SPE y sus EP, o la Ley 1420 fueron los casos que he analizado para discutir con Escudé, y para dar una evidencia de mi planteo.

De hecho, sabemos que a los que se los denominó padres del liberalismo del siglo XVIII ni siquiera se identificaban como liberales o pregonaban el liberalismo político, sino que esto vendría a comienzos del siglo XIX. A su vez, los que postulaban nociones liberales tuvieron que definirse por la opción monárquica o republicana, ajena a los postulados liberales; y como se combatía a los gobiernos absolutos tuvieron que aceptar que el paso de un gobierno a otro se desarrollara bajo elecciones, es decir, tuvieron que aceptar la democracia: un individuo que postula su libertad para conducirse por su razón, que postula que ni la sociedad ni el Estado pueden decidir por él, debe aceptar vivir bajo

gobiernos que no ha elegido él sino la mayoría.

Los legisladores que redactan la Constitución, o uno de sus referentes, Alberdi, no pueden responder a todos los problemas desde postulados liberales; por eso en *Bases* o en la Constitución conviven, mal, nociones liberales y nociones antiliberales. Lo mismo sucede con las leyes de educación. Por este motivo, el artículo clave es el que indica la obligatoriedad, la gratuidad, la gradualidad y la necesidad legal de los Estados de intervenir para constituir y sostener el sistema de instrucción pública. Liberales y antiliberales, eso es lo que se advierte en enunciados, en prácticas, en políticas de los gobiernos, y en los educadores que impulsan las SPE y actúan en este marco.

Los educacionistas que estudio aceptan los hechos: las leyes plantean nociones antiliberales, y obligan a los Estados a intervenir en los asuntos educativos; también aceptan los hechos, además, porque solo ellos tienen los recursos para cumplir con este objetivo, ni las escuelas privadas ni las populares se pueden hacer cargo del problema.

Estos educadores sostienen que el cosmopolitismo es un problema y que hay que nacionalizar a los inmigrantes, no leen la cuestión de la inmigración con el postulado liberal de la libertad individual, porque si lo hiciesen el cosmopolitismo no entraría en tensión con los postulados liberales. Estos educacionistas lo ven como un problema porque en este tema puntual, su mirada y su respuesta son antiliberales, lesionan dos nociones que siempre postulan: la libertad de los individuos y el gobierno mínimo.

Para decirlo de una vez: estos educacionistas postulan nociones del liberalismo y deben aceptar algunas de otra ideología por mandato legal, pero también su pensamiento, su práctica es liberal y antiliberal.

Siempre tendremos el problema de nombrar las cosas, las prácticas, lo que hacemos y lo que hacen los protagonistas de la historia que estudiamos, porque nunca se puede escindir lo que está en movimiento, la vida siempre escapa, no se deja atrapar ni por una, ni dos, ni por más categorías o ideologías. Este escrito hace referencia a las SPE y sus EP y a los problemas que tenemos los historiadores cuando estudiamos y nombramos aquello que necesitamos nombrar.

Referencias

- Alliaud, A. (2007). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio*. Gránica.
- Ben Plotkin, M. & Zimmermann, E. (2012). *Los saberes del Estado*. Edhasa.
- Berrutti, J. (1912). Educación del Pueblo”. *Revista de Educación*, 747-761.
- Berrutti, J. (1913). El hogar y la escuela. Trabajo leído en una asamblea de maestros celebrada en el Consejo Escolar XIII (hoy IV), el 8 de noviembre de 1900. *Educación*, 81-100.
- Botana, N. (1977). *El orden conservador. La política Argentina entre 1880 y 1916*. Edhasa.
- Botana, N. (1984) *La tradición republicana. Sarmiento, Alberdi y las ideas políticas de su tiempo*. Edhasa.
- Botana, N. (1993). El federalismo liberal en Argentina, 1852-1930. EnM. Carmagnani (Coord.), *Federalismo latinoamericanos: México, Brasil, Argentina* (pp. 224-260). Fondo de Cultura Económica.
- Cian, J. (2019). ¿Maestros agricultores? La formación del magisterio rural en Entre Ríos, 1903-1914. En D. Cantero (Coord.), *Experiencias latinoamericanas para re-pensar la educación rural* (pp. 39-66) Universidad Católica de Temuco.
- Escudé, C. (1990). *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*. Instituto Di Tella.
- Fiorucci, F. (2012). Las escuelas normales y la vida cultural en el interior. Apuntes para su historia. En P. Laguarda y F. Fiorucci (Eds), *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales (siglo XX)*. Prohistoria.
- Fiorucci, F. (2014). Maestros para el sistema de instrucción pública. La fundación de Escuelas Normales en Argentina (1870-1930). *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 2(3), 24-55.
- Fiorucci, F. (2016). País afeminado, proletariado feminista. Mujeres inmorales e incapaces: la feminización del magisterio en disputa, 1900-1920. *Anuario de Historia de la Educación*, 17(2), 120-127.

- Fiorucci, F. & Southewell, M. (2019). Normalismo. En F. Fiorucci & J. Bustamante Vismara, *Palabras claves en Historia de la Educación Argentina* (pp. 245-248). UNIPE Editorial Universitaria.
- García Basalo, J. (2009). Agonías del federalismo: aspectos económicos en el proceso de sometimiento de la provincia de Buenos Aires al poder central (ca. 1881-1886) Universidad del Salvador.
- Gerchunoff, P., Rocchi, F. & Rossi, G., (2008). *Desorden y progreso. Las crisis económicas argentinas 1870-1905*. Edhasa.
- González, J. V. (1901). Consejos Escolares de Distrito. De la naturaleza, deberes y atribuciones. Misión y carácter social de la escuela. Circular dirigida en noviembre de 1899 a los consejos escolares de distrito de la Capital Federal y Territorios Nacionales. En J. V. González, *Problemas Escolares* (pp. 103-104). Félix Lajoune..
- Guic, L. (2021). *Claves para leer Las Multitudes Argentinas*. Ediciones de la UNLa-FEPAI.
- Halperín Donghi, T. (1980). *Proyecto y construcción de una nación Argentina (1846-1880)*. Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Herrero, A. (2009). *Ideas para una república. Una mirada sobre la Nueva Generación Argentina y las doctrinas políticas francesas*. Universidad Nacional de Lanús.
- Herrero, A. (2010a). Una mirada sobre la educación Argentina en los niveles primario y secundario entre 1862 y 1900. Las dificultades de la implantación de la enseñanza técnico manual. *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12, 298-322.
- Herrero, A. (2010b). La emergencia de un actor en el campo educativo argentino: la nueva escuela normalista. *Illapa. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 3(7), 85-106.
- Herrero, A. (2011). La República Posible y sus problemas en Argentina. Normalistas e industriales debaten el plan educativo alberdiano de las dos gestiones presidenciales de Julio Argentino Roca (1880-1886 y 1898 y 1901). *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, (80), 63-84.
- Herrero, A. (2014b). La escuela normalista y la voluntad científica de los nuevos educadores. Argentina, 1880-1900). *Perspectivas Metodológicas*, 14(14), 25-47.

- Herrero, A. (2018a). Saber y poder en el sistema educativo argentino. Los nuevos educadores y la Asociación Nacional de Educación, 1886-1898. *Dimensión Antropológica. Revista de Historia y Antropología* 25(73), 123-140.
- Herrero, A. (2018b). Las Sociedades Populares de Educación. Una aproximación a su historia, 1850-1930. *Revista Épocas*, (18), 53-68. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/epocas/article/view/4828>
- Herrero, A. (2019a). Los usos de Alberdi en el campo normalista. Sociedades de Educación y Escuelas Populares en Corrientes y Lomas de Zamora (1880-1920). *Revista Temas de Historia Argentina y americana*, (27), 28-59.
- Herrero, A. (2019b). El Director Urien y el inspector Berrutti. Una aproximación a la política de escuelas populares en la provincia de Buenos Aires, 1912-1914. *Revista Perspectivas Metodológicas*, (19). 1-19.
- Herrero, A. (2020). Las Escuelas Normales Populares en la provincia de Buenos Aires. El caso de Mercedes, 1911-1920. *Épocas*, (20). <https://p3.usal.edu.ar/index.php/epocas/article/view/>
- Lionetti, L. (2007). *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la República. 1870-1916*. Miño y Dávila Editores.
- Muzzopappa, H. (2015). *Educación y trabajo en el Orden Conservador. Ideas alberdianas y vanguardia normalista*. UNLa-Biblos.
- Olalla, M; Alvarado, M; Ripamonti P. y Price F. (2016). *Pensar y hacer: el oficio de El Instructor Popular en la educación argentina de fines del siglo XIX*. Qellqasqa.
- Oszlak, O. (1997). *La formación del Estado argentino*. Editorial Planeta.
- Pinzasz, D. (1993). Escuelas y desiertos: hacia una historia de la educación primaria de la provincia de Buenos Aires. En A. Puiggrós (Dir.), *Historia de la Educación en Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)* (T. IV). Galerna.
- Rodríguez, L. (1991) La educación de adultos en la Argentina. En A. Puiggrós, *Historia de la Educación Argentina* (T. II). Galerna.
- Rodríguez, L. G. (2019a). Cien años de normalismo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. *Ciencia, Docencia, Tecnología* (pp. 200-235). Paraná.

- Rodríguez, L. G. (2019b). Normalismo y mujeres. Las maestras en el Quién es Quién en La Plata (1972): trayectorias de una élite intelectual y profesional. *Trabajos y Comunicaciones*. Universidad Nacional de La Plata 1-23.
- Rodríguez, L. G. (2020a). Los primeros jardines de Infantes anexos a las Escuelas Normales (1884-1945). Debates alrededor de la infancia escolarizada. *Anuario de Historia de la Educación*, 21, 66-86.
- Rodríguez, L. G. (2020b). Las Escuelas Normales creadas para formar maestros/as rurales (Argentina, 1903-1952). *Mundo Agrario. Revista*, 21, 1-25.
- Rodríguez, L. G. (2021). Maestros y maestras y la cuestión de género: planes de estudio, salarios y feminización (Argentina, 1870-1914). *Descentrada. Revista*, 5, 1-17.
- Zubiaur, B. (1896). Gobernar es educar. Conferencia leída por el Dr. J. B. Zubiaur. Rector del Colegio Nacional del Uruguay. En los salones de la “Sociedad Unión Uruguaya”. *La Educación*, Publicación Quincenal, 15 de octubre y 1 de noviembre, (242) y (243), pp. 626 y 631.
- Zubiaur, B. (1900). La educación industrial en las escuelas populares *La enseñanza práctica e industrial en la República Argentina*. Félix Lajouane.
- Zubiaur, B. (1904). Discurso de inauguración de la escuela Juan Bautista Alberdi. *Monitor de la Educación Común*, (361), 104-108.

