

“El primero fue escrito hace siglos por Erasmo de Rotterdam. No recuerdo bien de qué trataba, pero su título me conmovió siempre, y hoy sé por qué: la locura merece ser elogiada cuando la razón, esa razón que tanto enorgullece al Occidente, se rompe los dientes contra una realidad que no se deja ni se dejará atrapar jamás por las frías armas de la lógica, la ciencia pura y la tecnología”.

Julio Cortázar

Se puede rastrear el origen del libro “Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino” en una entrevista reciente realizada a su autora (Arata et al, 2009: 213). En ella, Adriana Puiggrós cuenta que, a su retorno a la Argentina durante la recuperación democrática después del exilio, expuso a su grupo de investigación recién creado la necesidad de escribir “otra versión de la historia de la educación argentina” diferente de las vigentes hasta entonces como condición para pensar el presente y construir alternativas. A eso, sigue el relato de la “locura” de intentarlo: en plena crisis desatada en las postrimerías del alfonsinismo, pensar en escribir una serie de varios tomos sobre el tema sonaba a un despropósito. Hoy, pasados veinte años, esa colección es un hecho presente en muchas bibliotecas. Y se ha convertido en una de las obras principales de la pedagogía argentina de fines del siglo XX, a cuya sombra se han formado ya generaciones de educadores y académicos.

Dicha colección está compuesta por ocho volúmenes de diversa factura –algunos son libros de autoría única, y otros son compilaciones de artículos de varios investigadores-, y abarca desde la creación en las últimas décadas del siglo XIX del “Sistema de Instrucción Pública Centralizado Estatal” (SIPCE) -entendido como la forma educativa hegemónica en la Argentina- hasta la recuperación democrática en 1983. El “Prólogo (con epílogo)” de su último tomo puede considerarse a la vez un balance de la obra y un análisis del campo disciplinar. Allí se sostiene que:

“La (...) colección testimonia una actitud polémica con dos (...) narraciones históricas en relación a la cultura y a la educación argentinas. La primera de ellas es la liberal, que ha mitificado la construcción del sistema escolar moderno (...) Esta versión tiene vertientes de derecha –que subrayan la producción de un discurso pedagógico homogéneo, de autoridades verticales, y se preocupa por una narración legalista del sistema- y una versión de izquierda –que se ampara en la laicidad y la cobertura y en mitos iniciales del sistema para defenderlo consecuentemente. La segunda

¹ Universidad Nacional de Buenos Aires. Correo electrónico: pablopineau@gmail.com

tradición (...) es el revisionismo histórico (...) intentando sortear la doble trampa historiográfica de la condena liberal y la celebración nacionalista de los movimientos populares”.

Adrián Ascolani (1999) la ubica a en una quinta “etapa de desarrollo” en la construcción de la historiografía educacional argentina. Iniciada hacia mediados de la década de 1980, esa etapa es deudora del “período de revisión crítica sobre problemáticas vinculadas al Estado y la Sociedad” de las décadas previas, y forma parte de un último momento contemporáneo con mucha producción. En ella, las preocupaciones del período anterior conviven con la ampliación de los objetos de estudio, proponen relatos que cuestionan las lecturas laudatorias o evolutivas previas, y avanzan en posiciones críticas mediante la vinculación de la historia de la educación con otros registros sociales y culturales. En oposición a las matrices explicativas que la habían regido previamente basadas en la sobredeterminación de la política institucional, en la “evolución de las ideas pedagógicas”, y la identificación y en la devoción de un panteón de próceres, esta concepción pone en entredicho el relato cronológico de los “grandes acontecimientos” llevados a cabo por los “grandes hombres” que dirigieron los Estados o las Iglesias.

Sus características principales son la ampliación de las temáticas en investigación (como las prácticas educativas, las problemáticas etarias, los sujetos y modalidades hasta entonces excluidos, y las historias locales y regionales), la superación de los reduccionismos de diverso tipo y la apertura a esquemas multicausales para explicar las situaciones educativas, el diálogo con otras ciencias sociales, la inclusión de nuevos marcos teóricos, la consolidación del campo académico mediante encuentros periódicos y la creación de instituciones, la realización de tesis de posgraduación en el área, el fortalecimiento de grupos de investigación y la publicación de trabajos².

Esta actualización académica y temática se encuentra también en relación con los cambios contextuales nacionales e internacionales del período de escritura. La transición democrática en los 80 y los procesos de reforma neoliberal de los 90, el agravamiento de la crisis de la forma escolar y del sistema educativo, la aparición de la sociedad digital globalizada y las luchas de los grupos sociales por sus derechos (pueblos originarios, sindicatos docentes, movimientos de defensa de los derechos humanos, etc.) y el

² A nivel internacional, también se estaban dando movimientos académicos similares, mediante los cuales tanto las historias “políticas” y “filosóficas” de la educación de comienzos del siglo XX como las versiones sociologistas de las décadas de los 60 y 70 estaban dando paso a la historia social y a la historia cultural de la educación de las décadas siguientes (Chartier, 2009).

derrumbe del socialismo real demandaron la generación de nuevas respuestas y análisis que interpelaron a los historiadores de la educación.

Los aportes del “Tomo I”

Dentro de estos marcos, el “Tomo I” –nombre con que familiarmente se denomina a “Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino”- tiene una serie de características que lo distinguen e identifican como una obra central de la historiografía educativa argentina.

En primer lugar, es posible considerarlo un “libro de autor” por la presencia evidente de quien lo escribe. En este sentido, se diferencia de la “objetividad narrativa” que imponía la academia en el momento de su escritura, para acercarse más a la tradición argentina de la “literatura de ideas” con marcas ensayísticas. El texto está lleno de referencias al presente de su redacción –tal vez por la intención original de interrogar al pasado para imaginar nuevos futuros- y de frases con fuerte capacidad de impacto en el lector. Entre otras, recupero las siguientes de mis anotaciones: “Para los normalistas argentinos, las palabras de Sarmiento constituían un mandato” (p. 79), “Disciplinar era, a fines del siglo XIX y comienzos del XX, una tarea creativa” (p. 115) y “Había otras voces” (p. 167).

Por otra parte, el nombre de la obra hace referencia a otra de las virtudes de la serie: la apropiación continua de la producción académica contemporánea. “Sujetos” trae los escritos de Gramsci y Bourdieu recuperados por el análisis político del discurso – tradición intelectual en la que terminó ubicándose la colección-; “Disciplina”, hace referencia a la notable recepción de la obra foucaultiana que tenía lugar en la Argentina de entonces, y “Currículum”, a la reflexión mexicana sobre el tema, en especial a las obras de Ángel Díaz Barriga y Alicia de Alba.

En esta línea se ubica el análisis que se hace de la obra sarmientina. Echando mano a estrategias intelectuales diversas y “heterodoxas” para el análisis histórico- desde el psicoanálisis a la deconstrucción derridiana-, se ofrece una lectura superadora de la disputa entre las versiones liberales y revisionistas previas en las que se encontraba hasta entonces apresado el debate. Al correr el foco de análisis de sus “intenciones” a sus “efectos”, el sanjuanino deja de ser juzgado como ángel o demonio para ser recuperado en su condición de “sujeto político” complejo productor de una obra que permitió una diáspora de lecturas sobre su herencia. Esto habilita desplegar en profundidad los debates internos del normalismo, que constituye, a mi juicio, el mayor aporte de la obra.

La intención de escribir otra “versión” de la historia de la educación conduce a rescatar los hasta entonces llamados “discursos marginales”, para otorgarles productividad en la comprensión del pasado educativo del país, no solo como anécdotas de color sino como elementos constitutivos de la trama. Toda la obra parece preguntarse: “¿Y si ellos tuvieran algo que decirnos?” con cierta intención benjaminiana de leer “la historia a contrapelo”. Sin duda, el caso destacado es el del inspector Carlos Vergara, quien es recuperado desde esta perspectiva. En otro “elogio de la locura”, Puiggrós parece alertada por ese docente “demasiado acusado, demasiado marginal” (p. 51), angustiado, a quien le otorga un micrófono para que amplifique su mensaje.

Ese dar la “voz a los otros”, implicó no limitarla al accionar de ministros y pedagogos, sino sobre todo ampliarla a los docentes concretos. De esta forma, se unen dos tradiciones de investigación en historia educativa de larga data: la “macrohistoria” de los sistemas, y la “microhistoria” de las prácticas. Con ese fin, fue construida la categoría “debates político-pedagógicos”, que estructura la obra y permite desplegar un devenir compuesto por diversas vertientes lleno de matices y alternativas. Esto permite también recuperar la conflictividad fundante del campo educativo, entendido como lugar inevitable de “arena política” y no como “máquina reproductiva”. El título del libro podría reescribirse entonces como “(La tensión entre) Sujetos (y) Disciplina (en el) Curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino”.

Los límites y desafíos

Hoy, a veinte años de su publicación, podemos interrogar a la obra a fin de permitir nuevos avances en los temas tratados, muchas veces como efectos de los aportes que produjo su lectura. Por eso, estos “límites” deben ser tomados no tanto como críticas evaluativas, sino como un conjunto de aperturas a trabajos futuros que abre el libro que aquí estamos comentando.

Un primer límite tiene que ver con el escaso diálogo que la obra establece con la producción en historia de la educación contemporánea nacional, regional e internacional. Tal vez por el carácter de “literatura de ideas” que ya hemos señalado, el profuso uso de los debates académicos y teóricos contemporáneos no se acompaña con los debates específicos del campo. Como ya hemos expuesto, con la recuperación democrática en la década de 1980, se abrió en la Argentina un nuevo período de discusión y crecimiento de la producción en la historia de la educación en consonancia con las renovaciones a nivel mundial. Si bien en el momento de publicación de la obra este movimiento era aún

incipiente –y sin duda su aparición lo estimuló enormemente-, ya habían sido editados un conjunto de trabajos con los que hubiera sido rico dialogar y debatir³.

Un segundo límite es la presentación del período analizado (1880-1916) como un “bloque” homogéneo sin fisuras internas. Más allá de las características comunes, la Argentina del primer gobierno de Roca y la que deja Victorino de la Plaza al radicalismo son muy distintas entre sí. El relato de la obra no se detiene en analizar los cambios, las evaluaciones, las marchas y contramarchas, las modificaciones de estrategia realizadas. Si bien se dedican apartados a casos específicos –como la actuación ministerial de Joaquín V. González durante la segunda presidencia de Roca-, los procesos se desdibujan en el relato general que se presenta poco diacrónico y procesual.

De esta forma, fenómenos constituyentes del sistema educativo –como la “patriotización” que lleva a cabo José Ramos Mejía desde el Consejo Nacional de Educación hacia el Centenario, o los impactos del avance del proceso escolarizador- quedan englobados en interpretaciones generales en detrimento de su riqueza y complejidad.

Finalmente, se presenta la necesidad de escribir un “tomo 0” sobre el siglo XIX, ya que pareciera suponerse el acuerdo de los lectores con una versión de dicha etapa. En este punto, no termina de lograrse el balance citado más arriba entre las tradiciones historiográficas liberal y revisionista que se propuso la obra completa. Quizás recuperando la interpretación “nacional y popular” sobre el período de las luchas civiles, y sobre todo sus lecturas pedagógicas (en especial las versiones de Fermín Chávez, Arturo Jauretche y Saúl Taborda), las décadas anteriores a 1880 son presentadas un tanto esquemáticamente mediante una cierta mirada romántica que presupone la existencia de una “educación popular” previa en manos de los caudillos y las comunidades que el proyecto oligárquico del Estado nacional vino a arrasar.

Si bien aún la historia de la educación tiene una deuda pendiente en este tema – las investigaciones sobre el período siguen siendo muy escasas-, los últimos trabajos en temas políticos, demográficos y sociales al respecto⁴ han puesto en duda tanto la versión liberal –que entendía a los “sectores populares” como bárbaros, atávicos y atrasados- y la revisionista- que los entendía como “puros y buenos”, “espontáneos”, sin matices ni

³ Para el caso nacional, nos parecen destacables aquí las siguientes producciones: Weinberg (1894), Cucuzza et al (1985), y Cucuzza (comp. 1996).

⁴ La bibliografía al respecto es muy extensa, y un tanto dispersa. Véanse, entre otros, los trabajos de Carlos Cansanello, Raúl Fradkin, Klaus Gallo, Noemí Goldman, Hilda Sabato y Ricardo Salvatore.

marcas diferenciales internas-, para exponer una sociedad mucho más compleja y diversa que las presentadas hasta entonces. Es necesario indagar los diversos sentidos y prácticas que adoptó la educación en ellas, lo que permitirá a su vez complejizar la comprensión del SIPCE que presenta el “Tomo I”.

A modo de cierre

En el marco de construcción de la hegemonía neoliberal y destrucción del sistema de educación pública, durante el reinado de la racionalidad pragmática, una voz se alzó para rescatar a un loco, “sombra presente en los recodos de una historia de la educación argentina que ignoró, negó, destruyó, ocultó, sancionó a los subversivos de la pedagogía” (p. 51). Mediante él se reescribió la historia educativa del momento de creación del sistema como una forma de decir: “Si aún con Roca hubo voces disonantes, ¿por qué no creer que las puede haber ahora?”. Por eso, el libro se cierra sosteniendo que fue escrito “para que los educadores en cuyas manos se deshace la solemnidad educacional cada día, brotando algo nuevo, no se sientan tan solos en esta áspera actualidad argentina” (p. 371). Hoy, a dos décadas de entonces, en un contexto muy distinto, ese cometido parece haberse cumplido.

Bibliografía citada

- Arata, Nicolas et alt (2009) *La trama común. Memorias sobre la carrera de de Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. UBA
- Ascolani, Adrián (1999) “Historia de la historiografía educacional argentina. Autores y problemáticas”, en ASCOLANI, Adrián (comp.) *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*. Rosario: Ediciones del Arca.
- Chartier, Anne Marie (2008) “¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?”, *Anuario de Historia de la Educación* N° 9, Bs. As.: SAHE/Prometeo.
- Cucuzza, Héctor Rubén (1996) (comp.) *Historia de la educación en debate*. Bs. As.: Miño y Dávila.
- Cucuzza, Rubén, et alt. (1985) *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As.: Ed. Cartago.
- Weinberg, Gregorio (1985) *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Bs. As.: Kapelusz.