

“Wanted a teacher!” La reforma del profesorado secundario en la obra de Wilhelm Keiper

Rafael S. Gagliano (UBA)¹

rafagagliano@hotmail.com

Resumen

Este artículo procura analizar las condiciones de época que originaron la creación del Instituto Nacional del Profesorado. Ese objeto de estudio se indaga en las fuentes provenientes de la obra escrita por su primer rector, el Dr. Wilhelm Keiper. El recorrido propuesto interroga las polémicas político-pedagógicas del Primer Centenario, haciendo especial énfasis en las críticas y controversias sobre la carrera del profesorado secundario. El trabajo problematiza el discurso del Dr. Keiper, los propósitos formativos del Instituto y la especificidad de su plan de estudios orientado a la comprensión de los sujetos adolescentes por parte de un profesorado capacitado y profesional.

Palabras clave: Instituto Nacional del Profesorado; Dr. Wilhelm Keiper; Formación del profesorado; Identidad profesional.

Abstract

This article aims at analyzing the conditions at the time of creation of the National Teachers' Training School. The study is based on sources coming from the written work of its first director, Dr. Wilhelm Keiper. It questions the political and pedagogical controversies of the first Centenary, focusing mainly in the critiques and polemics of teachers' training for the secondary school. The work problematizes Dr. Keiper's discourse, the formative aims of the Institute and the specificity of its study plan aimed at understanding adolescent subjects on the part of trained and professional teachers.

Keywords: National Teachers' Training School; Dr. Wilhelm Keiper; Teachers' Training; Professional Identity

¹ Profesor de Historia. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Ayudante de 1º Cátedra de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana en la Universidad de Buenos Aires. Director del Departamento de Ciencias Sociales en la Universidad Pedagógica Nacional.

Escenarios políticos-pedagógicos

En la estela de las palabras de Joaquín V. González -la cuestión de la educación es especialmente una cuestión de profesorado- el rector del Instituto Nacional del profesorado Secundario, Dr. Wilhelm Keiper, escribe el libro *La cuestión del Profesorado Secundario*, el cual tuvo dos ediciones, la primera en 1907 y la segunda, aumentada, en 1911.

El propósito del presente trabajo procurará contextualizar las propuestas de Keiper en las disputas sociales y culturales que se abrieron en las polémicas educativas del Centenario.

El primer rector del Instituto Nacional del Profesorado Secundario -que había llegado al país en 1904 con 36 años de edad- enfatizó desde un inicio la necesidad de crear un profesorado secundario profesional y científico, contribuyendo a la aspirada sanción de una ley orgánica sobre la instrucción secundaria, similar a la que confirió sistematicidad y organicidad a la escuela primaria por intermedio de la Ley de Educación Común n° 1.420 de 1884.

Como admirador del socialismo de Estado prusiano liderado décadas atrás por Bismarck, Kieper -al igual que tantos otros positivistas latinoamericanos como Valentín Letelier Madariaga (1852-1919)-, sostuvo la necesidad de construir un currículo centrado en la jerarquía racional de las ciencias, organizadas en leyes, reglas y métodos rigurosos de experimentación y contrastación. Las polémicas educativas del centenario son muchas y de alto impacto futuro. Simplificándolas podríamos argumentar que la disputa mayor pasaba por la fidelidad a la tradición consagrada del humanismo liberal (Dussel, 1997) subordinado ahora a un militante nacionalismo cultural -las figuras de Ramos Mejía, Rojas y Gálvez pertenecen a este linaje- o por la centralidad de un currículo centrado en el conocimiento probado de la ciencia, que ordena tanto los desafíos del mundo natural como el social. Esta organización epistemológica del conocimiento se trataba de imponer en un medio social caracterizado por el espíritu contestatario y combativo expresado en las luchas sindicales por una distribución más justa de los bienes comunes entre las clases sociales. Kieper -quien será rector del Instituto por casi ocho años- sabe que la escuela secundaria argentina, y no sólo la primaria obligatoria, se vuelca en una sociedad de masas que exige del Estado una respuesta política a la desafiante cuestión social, que no era otra que la disputa entre el capital y el trabajo, es decir entre el dinero, el trabajo y el conocimiento.

La belle époque argentina del Centenario estaba surcada por conflictos de variada índole al interior de la propia hegemonía conservadora que dominaba al país desde los años 80 del siglo XIX. El 13 de mayo de 1910 el presidente José Figueroa Alcorta (1860-1931) impone el estado de sitio e inicia una represión sostenida contra los trabajadores, en especial los anarquistas agrupados en la Federación Obrera Regional Argentina (FORA) y sus innumerables organizaciones culturales, educativas y de apoyo mutuo. Durante el año 1909 -año del atentado al jefe de policía Ramón L. Falcón el 14 de noviembre- se realizaron 140 huelgas con diferentes grados de virulencia, tras la brutal represión del 1º de mayo.

El gobierno de Figueroa Alcorta no podía aceptar la radicalización libertaria - expresada en manifestaciones y protestas obreras- que pedían la mejora de los niveles de vida de las clases proletarias junto con la derogación de la Ley de Residencia n° 4.144. Al mismo tiempo levantaban las figuras de Simón Radowitzky (1891-1956) y la del pedagogo anarquista español Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909), cuyo fusilamiento había conmovido a Buenos Aires. Al día siguiente de la declaración del estado de sitio, centenares de jóvenes universitarios -anticipándose a la Semana Trágica de enero de 1919- se organizaron para quemar locales obreros, bibliotecas, librerías y escuelas, destruyendo también las imprentas que publicaban diarios como La Protesta o La Vanguardia. La respuesta del gobierno no fue solamente la represión sino también la sanción de la ley de Defensa Social que se inscribía en la serie excluyente abierta por la ley de Residencia de 1902, y el cierre, a mediados de enero de 1910, del Congreso de la Nación con el objeto de neutralizar las propias oposiciones de las fuerzas roquistas que impedían la sanción del presupuesto. El radicalismo yrigoyenista perseveraba en su abstencionismo después de protagonizar un levantamiento cívico-militar en febrero de 1905. La misma actitud ofrecía el socialismo ante el estado de sitio que fue el trasfondo común del año del Centenario.

La oligarquía gobernante se abroquelaba en una retórica patriótica que tenía en José María Ramos Mejía (1842-1914) -presidente del Consejo Nacional de Educación- el más claro exponente de las tesis planteadas por la generación del 80 y del Centenario frente a criollos e inmigrantes. Esa retórica patriótica tenía una característica doble, por una parte, implicaba una imposición ideológica homogeneizadora sobre las nuevas generaciones; y por otro, tal educación se asoció a un proyecto de modernización tecnológica que incluía el uso de proyecciones luminosas o vistas cinematográficas para despertar los sentimientos de pertenencia colectiva (Peyret,1907).

Ideas, propuestas y recorridos

Keiper realiza un diagnóstico positivo de planes y programas, métodos y organizaciones escolares pero advierte que ninguno de ellos logrará su cometido si no se resuelve la formación profesional del magisterio de la escuela secundaria.

En el coro de voces reformadoras, a veces muy desacordes, se acentúa progresivamente, como motivo principal, la certeza de que ni las modificaciones de planes de estudio y reglamentos, ni el mejoramiento de los métodos o la introducción de mejores sistemas escolares, entrañan la solución completa de los problemas que presenta la instrucción pública, sino que poseen un valor relativo y parcial, mientras no existan profesores bien preparados y capaces de poner en práctica las nuevas ideas. *Wanted a teacher!*, con esta frase de un profesional de la educación se expresa, en su forma más lacónica, la necesidad sentida en la mayoría de los países modernos (Keiper, 1911: 5).

El autor se referencia en Amadeo Jacques, José M. Estrada y José B. Zubiaur. Este último había proclamado en 1903 la necesidad de convertir en una verdadera carrera el profesorado secundario que hoy día es nada más que un simple modus vivendi (Fernández, 1903).

Wilhelm Keiper sostiene la significación cultural del profesorado, la dimensión simbólica de su importancia en la construcción del lazo social y la transmisión de los saberes relevantes entre las generaciones. Como muchos educadores de su tiempo, sostenía que la escuela primaria educaba pero quien verdaderamente instruía en las diferentes ciencias del saber humano era la escuela secundaria. Pero su reflexión pedagógica -profesionalmente era pedagogo y germanista- es ajena a los imaginarios elitistas de la política conservadora. Sus textos expresan ideas claras y no lugares comunes o frases hechas. Sostenía con firmeza la profesionalización del rol docente como una clave para la buena práctica docente y la gestión institucional.

La escuela de los adolescentes nunca se sintió cómoda en su identidad, o por insuficiente o por desmesurada, no contó con una legislación apropiada a su nivel y que regulara su organización y articulación con los diferentes niveles del sistema educativo. Esa escuela secundaria se revolvió desde su misma creación moderna en infinitos debates de transformaciones curriculares sin acertar qué saberes importaban transmitir para conectarse con el desarrollo social y el progreso económico de las mayorías nacionales.

Una fuerte apuesta por la instrucción llevó a una mayor especialización del conocimiento y los planes de estudio se poblaron de variadas y múltiples asignaturas,

que no se correspondían con los recursos docentes realmente disponibles y formados. La enseñanza así definida como preparatoria y enciclopédica se vio cubierta por docentes que la época del Centenario llamó diletantes, los cuales no estaban preparados ni técnica ni pedagógicamente para ejercer con probidad el profesorado de la enseñanza secundaria. La Universidad con sus exigencias distorsionó los fines propios y específicos de la educación secundaria.

El tránsito por las aulas de los colegios se direccionaba centralmente en el desarrollo de las facultades formales del intelecto. Para Keiper, siempre atento a la lectura de las transformaciones contemporáneas, importaba ver la escena sin filtros.

El antagonismo extremo de las tendencias económicas, la lucha más absorbente de la vida, requería con imperiosa necesidad una instrucción más práctica, más real, más dirigida a los fines inmediatos. Y la Universidad con su exigencia demandó una mayor especialización de los estudios secundarios (Keiper, 1911: 13).

La obra de Keiper es un ataque frontal a la formación clásica y formalista del enciclopedismo intelectual y como funcionario del Estado Nacional le da la bienvenida a las materias relacionadas con la educación patriótica -idioma nacional, historia y geografía del país e instrucción cívica- pero cree firmemente que la ciencia es el único sistema orgánico de ideas que puede articular el plan de estudios de la escuela secundaria. Con tal propósito, ya en posesión de su cargo de rector del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, contrató a sus primeros cinco docentes directamente en Alemania (Newton, 1997). Orientado por una política de época configurada en la internacionalización de la docencia secundaria, superior y universitaria, Keiper convocó a Paul Gierth en Geografía y Ciencias Naturales, Wolkmar Hölzer y Josef Stöwer, ambos en Historia, George Kreuzberg en Física y Emil Philipp en Matemáticas. Cabe destacar que el sexto profesor contratado para la cátedra de filosofía fue Félix Krüger, destacado discípulo de W. Wundt. Desde dicha cátedra montó un laboratorio de psicología experimental, articulando desde la ciencia empírica, los saberes de la filosofía y la psicología de su época. En suma, de los 13 profesores contratados entre 1906 y 1913, 12 eran alemanes.

Haciendo una breve memoria de la influencia del currículo humanista fundado en los estudios clásicos y la importancia cultural del griego y el latín en los colegios nacionales, Keiper procede al balance histórico de su época.

En la República Argentina se nota la reducción progresiva de los estudios clásicos que en el plan de la Comisión de los Cinco (1865) ocupaban un lugar preferente hasta su completa desaparición en el plan de Bermejo (1898). Las tendencias a hacer concesiones a los fines prácticos de la vida son palmariamente

visibles en grado sumo en los planes de Wilde (1884) y de Magnasco (1899). Sin embargo, el plan de González (1905) vuelve a restablecer el carácter unitario de la enseñanza, organizando los estudios sobre la base de la armonía, concordancia, sencillez y cultura general y nacional (Keiper, 1911: 15).

Finalidades de la escuela secundaria

Keiper entiende de un modo anticipatorio para su época que la escuela secundaria debe preguntarse por los estudiantes que la pueblan, sobre sus intereses y las características propias de la edad juvenil. Su visión integradora incluye un proyecto formativo (*bildung*) que incluye el desarrollo del intelecto, el sentimiento, la voluntad y el cuerpo, y en esto es fiel discípulo de Granville Stanley Hall (1844-1924), destacado pedagogo y psicólogo norteamericano, cuyas contribuciones a la psicología e inteligencia adolescente abrieron el campo de los estudios académicos de la edad juvenil. Sostiene también que la educación de los jóvenes estudiantes no debe ser ni complementaria de la escolaridad primaria ni preparatoria de los estudios superiores, ya que según sus palabras debe tener carácter propio y misión especial. Enfrentado a ese cambio cultural se interroga:

¿Cuál es esta misión? Podemos precisarle en la triple forma de facilitar una cultura general, nacional y adaptada a la edad de los alumnos, es decir, elemental y científica. El ideal de la anterior escuela secundaria que era el de la preparación universal, armónica y enciclopédica, ha caído y debía caer, porque para nuestros tiempos no era una realidad sino una ficción. Nos hemos convencido de que la acumulación de asignaturas poco coherentes no puede producir nunca una verdadera ilustración (Keiper, 1911:17).

Con un espíritu que anticipa el horizonte reformista de esa misma segunda década del siglo XX, el autor expresa confianza en las nuevas generaciones y en su contribución a la construcción colectiva de la identidad nacional. Impregnado en la tradición herderiana de la cultura alemana sostiene que la vida simbólica de una nación se organiza por la unidad de la vida intelectual y moral, sostenidas ambas en una conversación común entre las generaciones.

En ninguna época de la vida el espíritu se halla tan abierto como en la de la floreciente juventud. Es la edad en que se despiertan los instintos sociales y altruistas, se forma el carácter individual, se satura el alma de inspiraciones e ideales, sin haber

experimentado todavía las desilusiones de la vida práctica, y es entonces la época indicada y más propicia para la educación general y nacional. Si careciera la juventud de tales entusiasmos e ideales, como frecuentemente se oye decir en nuestro tiempo, más ineludible sería el deber de la educación pública de despertarlos y crearlos por todos los medios a su alcance. El pueblo argentino no ha podido aún constituir definitivamente su carácter nacional. El país ha abierto hospitalariamente sus puertas a todos los que han querido entrar en él y todavía 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: 19-20).

Keiper sostiene ideas claras respecto a los asuntos cotidianos de la organización laboral de los profesores. 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 cuerpo docente común permite una convergencia de métodos y propósitos suscitados en el intercambio con colegas de todas las disciplinas.

La amplitud de los objetivos de la escuela secundaria exigía, según el autor, docentes formados como profesionales idóneos, interesados en los procesos formativos que se despliegan dentro y fuera de la escuela. Sus orientaciones son claras al postular que toda sociedad genera sus propios factores de cohesión.

La enseñanza no es la única tarea de la escuela, aunque generalmente así sea considerada, y ni siquiera es lo más importante. El predominio del intelecto, del saber y de los conocimientos, que han impreso con su sello a las escuelas secundarias, desde los días del racionalismo, van desapareciendo poco a poco en los tiempos actuales. Keiper plantea que el hombre no es puro intelecto, sino también imaginación, sentimiento y voluntad, que la misión de la enseñanza secundaria, como de cualquier otra, no puede consistir únicamente en preparar sabios, sino en formar hombres de voluntad enérgica, de carácter firme, de sentimiento profundo y accesible a lo bello y lo bueno, hombres en el sentido más amplio y más profundo de la palabra, que posean los caracteres que constituyen las verdaderas personalidades. No obstante ser el propósito de la instrucción pública adaptar el individuo al ambiente social y nacional, no debe oprimirse su libre personalidad, pues los estados más poderosos se forman

con ciudadanos dotados de pensamiento independiente y firmeza de carácter (Keiper, 1911: 26).

El autor de *La cuestión social del profesorado secundario* vincula siempre el desarrollo personal con el colectivo estatal, advirtiendo de la conflictividad siempre presente de las mediaciones institucionales y en el corazón de las relaciones sociales. El mundo al cual se incluían los adolescentes estudiantes del Centenario contaba ya con el automóvil, el tranvía eléctrico, la iluminación en los hogares, el teléfono, el fonógrafo, el cinematógrafo, aviones y dirigibles. Esas transformaciones de la modernización cultural y tecnológica autorizaban nuevas conversaciones y habilitaban usos y apropiaciones que abrían brechas entre las generaciones.

Propuestas pedagógicas. Currículo y organización de la enseñanza

Contrariando el sentido común de la época, Keiper sostiene que la educación secundaria debe tener un carácter que enfatice lo educativo por sobre la mera instrucción. Sin desdeñar la educación de la voluntad y la construcción del carácter, entendido como un efecto del proyecto formativo orientado al obrar y decidir, advierte los puntos débiles de la influencia docente:

Actualmente, la acción educacional del profesor se limita a su actividad en clase... Pero en clase, queda siempre entre el profesor y los alumnos un algo que dificulta la autoridad de la cátedra, el derecho a que ambos se sometan consciente o inconscientemente; en cuyo caso el profesor es más bien el superior que el compañero.

La influencia educacional debe completarse por relaciones más naturales y extraoficiales que pueden cultivarse en conversaciones y actos privados, durante el recreo, 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 oportunidades 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 una casi plena libertad, para poder luego influir de una manera eficaz en el desarrollo de sus más nobles cualidades morales e intelectuales (Keiper, 1911: 27).

La escena educativa tiene para Keiper una dimensión vertical y otra horizontal. En el cruce de ambas el docente vive dos posiciones de sujeto que lo tensionan y lo desafían, la posición de autoridad cultural fundada en la asimetría de edad y

conocimiento junto con la igualdad existencial fundada en el compañerismo y la fraternidad de la acción formativa conjunta. El autor percibe las fuertes posiciones dilemáticas que toda labor docente implica y al mismo tiempo descubre las nuevas sociabilidades modernas que facilitan los vínculos así habilitados. En esos encuentros de sana convivencia están presentes la educación sentimental y los registros de las nuevas sensibilidades emergentes. Keiper considera que sin lazo afectivo la educación formal resulta imposible o mecánica. La *philia* del pensamiento griego clásico convocaba al mismo tiempo amistad y afecto en un trabajo cooperativo con otros, fundado en el bien común. En dicho espacio afectivo de aprendizaje se aúnan la admiración recíproca, la comprensión y el compañerismo. Sólo dentro de esa sensibilidad los conflictos de los vínculos intergeneracionales pueden ser abordados con un núcleo fuerte de resonancias existenciales, en las que ambas partes tiene razón con sus propias razones.

A esta renovada mirada de la escuela secundaria del Centenario, que conecta con las mejores experiencias de Carlos N. Vergara en Mercedes, provincia de Buenos Aires, o Ernesto Nelson en el Colegio Nacional de La Plata, el autor añade un punto ciego del presente de su tiempo; comenta que gran parte del orden escolar secundario es impuesto de un modo antipedagógico por los llamados celadores, los cuales carecen de autoridad personal o profesional, ya que no están preparados para construir esa tarea sutil y compleja reservada solamente a profesores profesionales. Su crítica frontal a los celadores es coextensiva a la presencia de abogados, farmacéuticos y médicos en las aulas de los colegios secundarios.

Si en cada Colegio existiese un cuerpo docente menos numeroso y compuesto de profesores que tuviesen cada uno una ocupación hasta de 15 horas semanales y que pudiesen dedicarse a los alumnos también fuera de las clases, los vínculos de amistad y cordialidad entre profesores y alumnos, ahora tan débiles, se estrecharían fuertemente, tomarían un carácter más familiar y natural y no podrían producirse esas huelgas o motines estudiantiles que son la consecuencia lamentable del actual sistema. En cada colegio se formaría una tradición benéfica que se transmitiría naturalmente de una generación a otra, que se impondría, sin ninguna dificultad a cada alumno que ingresara y que sería la base más sólida de una buena disciplina (Keiper, 1911: 28-29).

La propuesta sobre la cuestión de la educación secundaria tiene para el autor una importancia que mira más al cambio de las mentalidades antes que la propia transformación institucional por leyes o reglamentos. Confía más en la justicia de las costumbres conversadas que en el orden reglamentario impuesto. Postula cambios en los patrones de comunicación y relación entre las generaciones.

A un mayor conocimiento, dentro y fuera de los colegios, entre estudiantes y profesores, más amplios eran los recursos para oponerse a la escuela lombrosiana que aseguraba que el aspecto exterior del individuo condicionaba la conducta, con marcado determinismo racista. Recordemos que en 1908 llegó a la Argentina Enrico Ferri, el más influyente discípulo de Césare Lombroso. Las ideas antropológicas de ambos influyeron profundamente en la formación de médicos, juristas y miembros de las fuerzas de seguridad. Figuras como José María Ramos Mejía, José Nicolás Matienzo, Juan Vucetich y Rodolfo Rivarola, entre otros, fueron notablemente condicionados por las categorías y conceptos de esa escuela criminalística italiana. El miedo al otro que la oligarquía del Centenario expandió al conjunto social, encontró refugio en la obra de Lombroso y Ferri.

Formación de los profesores

Una y otra vez Wilhelm Keiper recuerda la necesidad de crear un profesorado capacitado y profesional que se consagre a sus tareas con vocación y dedicación, dejando de lado cualquier otra ocupación profesional. Pretende que se conforme como un colectivo laboral con capacidad organizativa de demanda y propuesta.

Existiendo un profesorado profesional con unidad de cuerpo, cada profesor tendrá la noble y legítima ambición de ser miembro digno, no solamente por su crédito personal, sino también porque la opinión pública juzga del valor de una sociedad por las acciones de cada uno de sus socios y la asociación misma velará por la honradez de cada uno de sus miembros y eliminará los elementos impropios. Además, estará en el propio interés de dicho profesorado mejorar las condiciones de la instrucción secundaria y proponer las reformas que se hayan constatado por la experiencia de los mismos profesores (Keiper, 1911: 29).

Keiper es consciente que la Argentina se encamina a una sociedad industrial de masas tributaria de los progresos de las artes y las ciencias aplicadas.

Participó en el Congreso Científico Internacional Americano celebrado en Buenos Aires entre el 10 y el 25 de julio de 1910 en homenaje al Centenario de la Revolución de Mayo. Dicho Congreso fue uno en una serie de exposiciones y eventos que se celebraron a lo largo de aquél año. Todos ellos eran solemnizados con la presencia de escolares en los actos centrales.

Keiper integró la sección *Ciencias Psicológicas* de dicho Congreso científico con la contribución titulada *Estudios críticos de las tendencias de la pedagogía contemporánea*. En esa misma sección se distinguieron también los trabajos de

Rodolfo Senet *Antropometría y Antropotecnia. Investigaciones sobre 1.500 escolares y La psicología anormal y la educación*; de Leopoldo Herrera *La acción del gobierno en la instrucción normal argentina*; de Víctor Mercante *Valor de la psicoestadística en pedagogía*-; de René Bastiniani *La organización actual de los estudios secundarios*; de Raquel Camaña *Higiene psíquica. La cuestión religiosa*, y de Pablo Pizzurno *El horario escolar y la fatiga mental*.

Para Keiper el profesor necesita una triple preparación. Al dominio especialista de la disciplina, debe sumársele la orientación filosófica y los fundamentos pedagógicos integrados al saber metodológico de las técnicas de la enseñanza.

Las ciencias naturales como Física, Química y Ciencias Biológicas han dejado por completo el antiguo método deductivo, tan poco fructuoso en la enseñanza secundaria y conducen hoy día a los alumnos por la misma ruta de la investigación científica, el de la observación y experimentación aun en forma más simplificada y modesta. Los gabinetes y laboratorios se han llenado de un sinnúmero de instrumentos y aparatos complejos y se tiende a que los alumnos mismos hagan su propia experiencia por medio de trabajos prácticos, investigaciones elementales y estudio directo de los objetos. Además de esto, en todas las materias se exige un estudio más espontáneo, más individual, más inductivo por parte de los alumnos que en vez de repetir mecánicamente las exposiciones del profesor o del texto, deben dar pruebas de criterio propio, de sus facultades de observación y comprensión y de sus aptitudes adquiridas por ensayos personales (Keiper, 1911: 35-36).

El docente debe intervenir en momentos oportunos capturando los deseos, la atención y los intereses del conjunto de los alumnos. El trabajo sobre el conocimiento disciplinar no debe llevar a la especialización extrema sino en poder, con ellos, resolver problemas concretos con metodologías científicas rigurosas. Por lo demás, es responsabilidad de cada maestro secundario -así lo llama Keiper- hacer ver las conexiones de su disciplina con el conjunto de las asignaturas afines. Sostiene que es posible y necesaria una nueva síntesis post -metafísica entre filosofía y las ciencias especiales. Confía en un encuentro entre ciencia, religión y arte que responda a las necesidades y consensos profundos del mundo presente. Insiste en evitar la absolutización del saber científico. Inscribir esos conocimientos disciplinares en totalidades de sentido o universalidades constituye el trabajo de la formación filosófica y pedagógica del profesor secundario. El autor le atribuye centralidad al concepto de la pedagogía como ciencia de la educación. En su auxilio colaboran distintas ciencias que aportan sus saberes a la pedagogía. En primer lugar, la psicología para ofrecer recursos que permitan conocer a los sujetos de la educación. El grito de alarma de Rousseau:

“no conocemos a la juventud; aprendamos a conocerla para poder dirigirla”, resuena hoy día con energía extraordinaria en todos los corazones y es la fuerza motriz que anima y empuja a cuantos se ocupan de reformar el estado deficiente de nuestra instrucción pública. No sacrificar al niño al futuro hombre, respetar sus derechos naturales, adaptar la educación a sus propias fuerzas, dejarlo evolucionar pacíficamente, es decir, dejarlo desarrollarse conforme a su idiosincrasia y no extenderlo sobre el lecho torturante y cruento de Procusto; colocarlo, en una palabra, en el centro de la enseñanza, esta es la tendencia saludable y general en nuestro siglo del niño (Keiper, 1911: 44).

En segundo lugar, la formación del profesor requiere una preparación práctica, como oficio del que se apropia lentamente en relación con otros profesionales que sí lo dominan, de un modo análogo al médico en la residencia o la clínica. Keiper le otorga a esa clínica del oficio de profesor una importancia definitiva, ya que en ella se construya la identidad profesional del docente. Es necesario recuperar el valor de los cursos prácticos para ensayar y probar métodos, no llevar al profesor novicio directamente al combate. El profesor de pedagogía se instituye como director de estudios y profesor de metodología general, manteniendo con él la unidad de la preparación del aspirante.

Keiper defiende el campo propio del profesorado secundario y lo hace con criterios de profesionalización moderna (Pinkasz, 1991). Afirmar que la Escuela Normal no debe ser el lugar donde se formen los profesores de la enseñanza secundaria. Tampoco en la Facultades de la Universidad, por más que la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA organizó los estudios del profesorado en Filosofía, en Literatura y en Historia en 1898.

La fundación del Instituto Nacional del Profesorado Secundario en 1905, sobre la base del anterior Seminario Pedagógico crea una escena que desafiará al conjunto del sistema educativo y en especial al viejo cuadro de los profesores de principios de siglo, divididos en cuatro distintos elementos: profesores sin título, maestros y profesores normales, profesores con títulos de las Facultades de las Universidades Nacionales y profesores extranjeros sin título o con títulos de profesores normales o universitarios. Hacia 1900 de los 19 rectos de los Colegios Nacionales, uno era maestro normal, tres eran profesores, seis abogados, cuatro médicos y cinco no poseían título. En el período 1905-1910 el número de egresados del Instituto Nacional del Profesorado Secundario fue de 165 para el curso de Diplomados Universitarios y 23 para el curso de Bachilleres. Si bien los inicios fueron modestos, las líneas directrices fijadas por los trabajos de W. Keiper constituyeron el imaginario institucional en las

siguientes décadas. Trabajó para que el Estado regulara las incumbencias profesionales del docente secundario y para hacer visible la importancia social de su rol en la vida nacional. La escena fundante de la formación de profesores secundarios en la Argentina quedó impregnada por el inequívoco anhelo de *wanted a teacher*.

Recibido: 19 de febrero de 2015.

Aceptado: 10 de agosto de 2015.

Bibliografía

- Bonantini, Carlos (1994). *Educación y Sociedad. Análisis histórico estructural de la escuela media argentina*. Tomo I (1810-1945) Rosario: UNER Editora.
- Botana, Natalio (1998). *El orden conservador*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Dussel, Inés (1997). *Currículo, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires: FLACSO y UBA.
- Dussel, Inés (2008). *La escuela secundaria en la encrucijada: problemas y desafíos*. Buenos Aires: IDEA.
- Halperín Donghi, Tulio (2005). *Vida y muerte de la República Verdadera. (1910-1930)* Buenos Aires: Ariel.
- Hunter, Ian (1998). *Repensar la escuela: subjetividad, burocracia y crítica*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Legarralde, Martín (1999). "La fundación de un modelo pedagógico: los colegios nacionales entre 1863 y 1905". Revista Propuesta Educativa. Nº 21. Buenos Aires: FLACSO.
- Luzuriaga, Lorenzo (1942). *La enseñanza primaria y secundaria argentina comparada con la de otros países*. Universidad Nacional de Tucumán.
- Newton, Ronald C. (1997). *German Buenos Aires 1900-1933 Social change and cultural crisis*. USA: University of Texas Press.
- Pinkasz, Daniel (1991). Orígenes del profesorado secundario en la Argentina. Tensiones y conflictos. En Braslavsky, Cecilia y Birgin, Alejandra (comps.) *Formación de profesores. Impacto, pasado y presente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Puiggrós, Adriana (1990). Sujeto, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916). Tomo I Historia de la Educación en la Argentina. Buenos Aires: Galerna
- Salas, Horacio (1996). *El Centenario. La Argentina en su hora más gloriosa*. Buenos Aires: Planeta.
- Southwell, Myriam (2008). "¿Particular? ¿Universal?: escuela media, horizontes y comunidades". Revista Propuesta Educativa. Nº 29. Buenos Aires: FLACSO.
- Souto, Marta (2004). *La identidad institucional a través de la historia. El Instituto Nacional del Profesorado J. V. González*. Buenos Aires: Ediciones Copiado Básico.
- Suarez, Daniel (1994). "Normalismo, profesionalismo y profesión docente: notas para un debate inconcluso". La Educación Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. Nº 118:285-300. Washington: OEA.
- Tedesco, Juan Carlos (1986). *Educación y sociedad en la Argentina 1880-1945*. Buenos Aires: Hachette.

Zimmermann, Eduardo (1995). *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina. 1890-1916*. Buenos Aires: Sudamericana/Universidad de San Andrés.

Fuentes

El libro. (1906-1907). Órgano de la Asociación Nacional del Profesorado. Buenos Aires.

Fernández, Juan Ramón (1903). *Antecedentes sobre enseñanza secundaria y normal en la República Argentina*. Buenos Aires: Taller Tipográfico de la Penitenciaría Nacional.

González, Joaquín V. (1905). *Educación y Gobierno. Discursos 1902-1905*. Buenos Aires: Imprenta Didot de Félix Lajoune & Cía.

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

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

---- (1916). *El Instituto Nacional del Profesorado Secundario en la primera década de su existencia 1905-1915*. Buenos Aires: Establecimiento Gráfico de T. Palumbo.

---- (1919). *La enseñanza secundaria alemana*. Buenos Aires: Empresa Editorial Germania.

---- (1936). *Las nuevas tendencias pedagógicas en Alemania*. Buenos Aires: Publicaciones de la Institución Cultural Argentino-Germano nº2.

Peyret, Luis A. (1907). *Enseñanza patriótica*. Buenos Aires: El Libro.

Rodríguez Etchart, Carlos y Rodríguez Etchart, Martín (1913). *La educación comercial*. Buenos Aires: Editor: A. de Martino.