

ARTÍCULOS

LA OTRA REVOLUCIÓN: LA EDUCACIÓN COMO FACTOR DE PROMOCIÓN E INCLUSIÓN AL NUEVO ORDEN EN TIEMPO DE LA REVOLUCIÓN DE MAYO.

Verónica Domínguez
Universidad de Buenos Aires
veronica.dominguez68@gmail.com

Resumen: En este trabajo se busca iniciar una reflexión en torno a la educación como otra forma de pensar la revolución en los tiempos de mayo de 1810 en Argentina. Tal meta requiere volver, entre otros aspectos, sobre los objetivos de la Revolución de Mayo, cuáles eran los principios pensados para la educación, qué tipo de conocimientos y habilidades se creían necesarias, qué espacio ocupaba lo educativo en pos del cambio y cuáles eran los fundamentos filosóficos, políticos y pedagógicos del paradigma educacional de la época. La insistencia de alguno de los hombres de mayo en que el nuevo gobierno debía basarse en un ciudadano también nuevo los movió a repensar lo educativo a fin de asegurar a la población el acceso a las ideas revolucionarias con las que pretendían fundar un nuevo orden y, quizás, una nación.

Palabras clave: Educación, Revolución de Mayo, ciudadanía, identidad, formas de revolución, política educativa.

Title: THE OTHER REVOLUTION: EDUCATION AS A FACTOR OF PROMOTION AND INCLUSION TO THE NEW ORDER IN MAY REVOLUTION'S TIME.

Abstract: This paper seeks to initiate a reflexion on education as another way of thinking of the May 1810 revolution in Argentina. Such a goal requires returning, among other things, to the objectives of the May Revolution, which were the principles intended for education, what kind of knowledge and skills were believed to be necessary, which was the relationship between education and change and what were the philosophical, political and pedagogical educational paradigms of that time. The insistence of some of the "men of May" about the new government to be based on an also new citizen made them rethink education, in order to ensure the people's access to revolutionary ideas with which they intended to found a new order, and perhaps a nation.

Keywords: Education, May Revolution, citizenship, identity, ways of revolution, education policy.

1. Introducción

El presente texto es resultado del trabajo presentado en las VII Jornadas de Historia y Cultura de América- II Congreso Internacional - II Encuentro de Jóvenes

Recibido: 02-12-2013
Aceptado: 21-02-2014

Cómo citar este artículo: DOMÍNGUEZ, Verónica. La otra revolución: la educación como factor de promoción e inclusión al nuevo orden en tiempo de la Revolución de Mayo. *Naveg@mérica. Revista electrónica editada por la Asociación Española de Americanistas* [en línea]. 2014, n. 12. Disponible en: <<http://revistas.um.es/navegamerica>>. [Consulta: Fecha de consulta]. ISSN 1989-211X.

Americanistas realizado en la ciudad de Montevideo, Uruguay, en el mes de julio de 2013. El objetivo que se persigue es plantear una idea de investigación, proponer una línea de trabajo. ¿Por qué una idea? Porque se trata de una investigación en su etapa preliminar de diseño y por lo tanto, no cuenta aún con un gran corpus documental ni de una exhaustiva revisión bibliográfica.

Los organizadores de ese evento en Montevideo dieron espacio a un simposio titulado “Formas diferentes de hacer la revolución: actores ignorados en el escenario emancipador”.

Tal título obliga a una serie de reflexiones. Hablar de “formas diferentes” sugiere, o parte de la base, de que existió una revolución y que sus manifestaciones fueran variadas. Supone también múltiples actores, no todos con el merecido reconocimiento. Y, además, que esa revolución tuvo un objetivo emancipador.

Todas estas afirmaciones o suposiciones aplicadas al caso del Río de la Plata en 1810 implican preguntarse: la Revolución de Mayo ¿fue tal?, ¿existieron actores ignorados?, ¿de haberlos, quiénes fueron? Para estas incógnitas, y muchas más, la historiografía tiene algunas respuestas. Pero, ¿adoptó más de una forma?, de haberlo hecho ¿cuáles fueron? ¿La intención educadora podría haber sido una de esas manifestaciones o formas? ¿Podría esta modalidad de la revolución esconder actores ignorados? ¿Es la educación misma un actor desconocido de la Revolución de Mayo de 1810?

En una primera impresión - y casi de manera intuitiva - se presume que la respuesta a esos interrogantes es positiva, ya que se asume que toda transformación de la sociedad va precedida por importantes cambios en las formas de pensar e interpretar el mundo.

La condición de estudio preliminar y exploratorio de este trabajo impide formular hipótesis de trabajo fuertes. Se trata más bien de enunciados o proposiciones que apuntan a mostrar la educación como un elemento necesario para el éxito de la Revolución y la perdurabilidad de sus postulados y logros. De hecho, como se verá, los hombres de mayo pensaban que sin cambios profundos en las mentalidades de los sujetos la revolución terminaría en una mera rebelión. Los cambios radicales con respecto al orden colonial sólo serían posibles si los marcos interpretativos de las personas mudaban en la línea que mayo proponía. Representaciones sociales e ideologías - es decir, cómo los actores sociales conciben su contexto de vida- no son intuitivas sino que deben ser aprendidas siendo la educación un potente vector en la construcción, transformación y difusión de las mismas. En este sentido, sea que se entienda la educación como un medio para la reproducción social o como un modo de emancipación, no puede negarse su presencia en todo proceso histórico.

2. Problematizando la “Revolución”. El caso de Mayo

Existe un gran consenso en definir “revolución” a todo cambio radical respecto a lo existente ya sea en lo económico, lo cultural, lo religioso, lo político, lo social, lo militar, o todo eso junto. Sin embargo, la violencia y radicalidad no son determinantes. Lo importante, y fundamental, es que debe implicar una ruptura del orden establecido, un antes y un después, una transformación estructural de lo

conocido hasta el momento. Que es lo mismo que decir que los cambios deben ser trascendentales y con consecuencias prolongadas en el tiempo. Según Arendt¹ los meros cambios en las formas de gobierno no bastan para estar frente a una revolución. Para esta autora, ni la violencia ni el cambio definen un proceso revolucionario. Por el contrario, tal episodio debe dar necesariamente origen a un nuevo orden, debe generar una refundación.

Las revoluciones, así entendidas, son una forma de acción colectiva, en las que los sistemas de dominación son cuestionados en el ejercicio del poder por sectores subalternos de la sociedad que asumen la conducción revolucionaria en un marco variado de violencia. El fin perseguido es la sustitución y reemplazo de las autoridades tradicionales por las revolucionarias; a las que de inmediato se les presenta la necesidad de legitimar su poder y movilizar los recursos que garanticen su permanencia. Vale decir, se le impone la necesidad de construir un nuevo orden social, político y económico².

Si bien las acciones revolucionarias pueden manifestarse de formas variadas (desobediencia civil, rechazo de una norma o autoridad, entre otras) es la negación de la legitimidad del poder lo que define la revolución. Una revolución lo es en tanto pone en entredicho el fundamento de la autoridad aceptado hasta ese momento³.

Lo que una revolución plantea en el fondo es una tensión entre legalidad y legitimidad. Ambos conceptos y sus diferencias han sido una preocupación constante en el campo de la Ciencia Política. Podría decirse de forma general que lo legal remite a la norma en tanto que lo legítimo hace referencia a una dimensión ética o moral. Pero es evidente que este último es un concepto más escurridizo y complejo de delimitar. Weber, uno de los principales autores en analizar este tema, subrayó que la organización política de un estado sólo sobrevivirá en tanto su autoridad sea reconocida como legítima de acuerdo a algún principio⁴. Introduce así una dimensión de corte subjetivo al plantear que la autoridad en un estado será reconocida y obedecida en tanto se la considere justa; es decir, que gobierne en pos del bien común.

En síntesis, en este análisis se prescinde de la postura clásica, de corte marxista, que entiende la revolución como una exigencia del cambio social y no un fenómeno que debe ser explicado. Por el contrario, la revolución, aquí propuesta, es aquella resultante de la acción colectiva que desafía al antiguo régimen⁵. En este sentido, la revolución es a un tiempo una cuestión política y una cuestión social⁶.

¹ ARENDT, Hannah. *Sobre la revolución*. Alianza, Madrid, 1963.

² VILLORO, Luis. Sobre el concepto de revolución. *Revista del Centro de Estudios Constitucionales* [en línea]. Ene./Abr. 1992, n. 11. Disponible en <<http://es.scribd.com/doc/36909317/Villoro-Sobre-El-Concepto-de-Revolucion>>.

³ *Ibídem*.

⁴ Referido por JOLIÁ, Lucas. ¿Dominación racional o racionalización de la dominación? Algunas reflexiones en torno a Marx y Weber. *Postdata* [en línea]. Ago./Dic. 2009, v. 14, n. 2. Disponible en <<http://www.revistapostdata.com.ar/2012/01/dominacion-racional-o-racionalizacion-de-la-dominacion-algunas-reflexiones-en-torno-a-marx-y-weber-lucas-jolias/>>.

⁵ Se entiende aquí por antiguo régimen al orden anterior al proceso revolucionario y no al período histórico conocido como Antiguo Régimen durante la modernidad

⁶ PARAMIO, Ludolfo. La revolución como problema teórico. *Revista del Centro de estudios Constitucionales* [en línea]. Sep./Dic. 1990, n. 7. Disponible en

Vista según las categorías anteriores o como una rebelión regional, la Revolución de Mayo de 1810 fue el producto de un proceso iniciado con la crisis metropolitana que culminó con la fractura del orden colonial.

Ahora bien, si se restringe el análisis a 1810, o incluso a un par de años después, aunque se advierte que las autoridades coloniales habían sido removidas, no se hace explícita una voluntad de desconocer la soberanía española (Máscara de Fernando VII), ni de transformar la estructura social.

La presentación tradicional de la semana de mayo en el Río de la Plata muestra a una junta preocupada por proteger los anhelos independentistas con el manto del rey depuesto por los franceses. Es decir, los revolucionarios escondían sus verdaderas intenciones tras la figura de la máxima autoridad española para el gobierno de América. Y a su vez abrevaban en los argumentos facilitados por la teoría pactista o juntista⁷ para legitimar la acción revolucionaria mientras ganaba fuerza y aceptación en el resto del territorio virreinal. Es importante recordar que el virreinato del Río de la Plata constituía una unidad muy heterogénea en la que se diferenciaban claramente la ciudad puerto de Buenos Aires (abierta a las ideas ilustradas provenientes de la Europa no española) y el interior más apegado a la tradición hispana.

Una mirada diferente de la “Máscara de Fernando VII” es la que presenta Marco Antonio Landavazo⁸, quien cuestiona estas aseveraciones en el caso general de América Latina. Para él no se intentaba esconder la revolución sino, por el contrario, legitimar el nuevo orden que se propiciaba. El autor se distancia de la posición historiográfica que interpreta las proclamas en nombre de Fernando VII de los líderes revolucionarios americanos como una artimaña política orientada a ocultar sus intenciones independentistas. Muy por el contrario, Landavazo sostiene que los revolucionarios conciliaban en un mismo discurso independencia y reconocimiento al rey. Y esto era porque la figura del monarca español garantizaba el orden social:

“Ahora bien, la hipótesis de la máscara se sostiene en la idea de que, por consideraciones de táctica revolucionaria, era necesario ocultar las intenciones independentistas postulando la defensa del rey (...) Pero tal supuesto se cae cuando observamos que en el discurso insurgente llegó un momento en que el

<http://digital.csic.es/bitstream/10261/10380/1/LA%20REVOLUCI%C3%93N%20COMO%20PROBLEMA%20TE%C3%93RICO.pdf>.

⁷ El juntismo es un movimiento de larga data cuyo origen se remonta a la edad media. Según esta doctrina, el poder y su ejercicio soberano no era de origen divino sino de base popular. Así, una vez desaparecidas las autoridades legítimas, la soberanía regresa al pueblo quien tenía la facultad de designar nuevas autoridades. Puede consultarse para este tema, entre otros, TERÁN, Marta y SERRANO ORTEGA, J. A. (ed.). *Las Guerras de Independencia en la América Española*. México: Colegio de Michoacán-Instituto Nacional de Antropología e Historia-Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 2002; MOLINA MARTÍNEZ, Miguel. Los cabildos y el pactismo en los orígenes de la independencia de Hispanoamérica. En: SOBERANES FERNÁNDEZ, José Luis y MARTÍNEZ DE CODES, Rosa María (coords.). *Homenaje a Alberto de la Hera* [en línea]. 2008. Disponible en <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2548/27.pdf>.

⁸ LANDAVAZO, Marco Antonio. *La máscara de Fernando VII. Discurso e imaginario monárquico en una época de crisis. Nueva España, 1808-1822* [en línea]. México: El Colegio de México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, El Colegio de Michoacán, 2001. Disponible en <http://goo.gl/mBkYaU>.

planteamiento de la independencia se formuló abiertamente, al mismo tiempo que se mantuvo el reconocimiento de la autoridad de Fernando VII (.....) Yo creo, pues, que más allá de la táctica insurgente que estaba atrás del llamado a defender el reino para el rey, existía en Nueva España una ideología y un imaginario monárquicos que daban forma al marco mental dentro del cual tenían lugar los discursos y las prácticas políticas de la insurgencia (...)"⁹.

Sea cual fuera el caso, existió un esfuerzo por marcar la continuidad con el régimen colonial.

Sin embargo, si se toma en conjunto y se integra la revolución con las guerras de independencia, los sucesos de mayo adquieren un cariz más rupturista. De todos modos no dejan de advertirse en todo el proceso, como seguro sucede en todos los casos, quiebres y continuidades. Lo que hará de Mayo de 1810 una revolución, o no, será cómo se valoren estos cambios en términos de profundidad: si se trató de una modificación profunda de las estructuras virreinales o sólo fueron de orden cosmético¹⁰.

A las características ya señaladas, Camarero, en su artículo en la revista *Encrucijada* n°47¹¹, agrega otra perspectiva: el carácter revolucionario le viene dado a la Revolución de Mayo por el sentir de los actores involucrados. Vale decir, más allá de que existieran o no cambios profundos y radicales; los hombres de mayo los sintieron tales, dotando al proceso de su condición de revolución.

A pesar de lo señalado, los revolucionarios de 1810 carecieron de un plan premeditado de independencia; en cambio sí poseían una gran incertidumbre producto de la crisis que sumía a la monarquía española desde 1808. Asimismo lo que se vivía era una fuerte disputa al interior del Imperio Español en torno al libre comercio y el sistema monopólico impuesto por las autoridades metropolitanas.

La Revolución de Mayo puso de manifiesto la tensión existente entre un grupo monopolista en su mayor parte peninsular y otro partidario de los ideales de la Revolución Francesa. No obstante este sector no fue homogéneo ni tuvo intereses idénticos. Junto a un grupo más radicalizado e influido por los enciclopedistas franceses se alzaban aquellos, más moderados y conservadores, vinculados a la burguesía comercial en ascenso, interesados en el libre comercio y en la intensificación de las relaciones comerciales con Gran Bretaña.

Es evidente que la Revolución de Mayo fue un proceso político - militar. Si se toman en consideración los manuales escolares de historia¹², el relato que surge es

⁹ *Ibíd.*, pp. 164 y 169

¹⁰ CAMARERO, Hernán. El Bicentenario de la Revolución de Mayo en una mirada histórica. *Encrucijada* [en línea]. N. 47. Disponible en <http://www.uba.ar/encrucijadas/47/sumario/enc47-b_revolucionmMayo.php>.

¹¹ *Ibíd.*

¹² Sería prácticamente imposible reseñar aquí todos los manuales existentes en Argentina que abordan el tema de la Revolución de Mayo. En el país existen diversas editoriales con múltiples títulos para su uso en los niveles primario y secundario del sistema educativo. Además cada una de ellas cuenta con diferentes ediciones de sus textos, todas ellas disponibles tanto en el mercado como en las bibliotecas escolares y públicas. Sólo a modo de ilustración se citan a continuación algunos de ellos para el nivel secundario: Editorial Santillana: Conocer + Historia. Expansión del Capitalismo y

más o menos el que sigue:

- Buenos Aires gozaba del prestigio y el poder devenido de haberse impuesto sobre una gran potencia como era Gran Bretaña durante las Invasiones Inglesas de 1806 y 1807. Expulsar sola, sin ayuda, a los invasores, súbditos si se quiere de la nación más poderosa de la época, la dota de prestigio y de una poderosa fuerza militar, pero también de la convicción de que puede auto gobernarse.
- Buenos Aires mira hacia afuera, se vincula con la Europa liberal ilustrada; lo que de manera necesaria la enfrenta al interior conservador e hispano. Esa unión cultural se traduce también en una fuerte relación económica con el viejo mundo que empujará a Buenos Aires hacia la modernización de sus estructuras económica, política y cultural.
- En este contexto llegan a la ciudad las noticias de que las autoridades legítimas en España habían sido depuestas y reemplazadas por un monarca francés. El avance de las tropas napoleónicas por la península ibérica y las abdicaciones de Bayona que llevaron a José Bonaparte al trono español obligaron al pueblo español, primero, y luego al americano, a organizarse en juntas que gobernarán a nombre de sus monarcas ausentes. Juntas, que en el caso español fueron de a poco desmanteladas y reducidas.
- Esas novedades desencadenan un proceso revolucionario en América en general, y en el Río de la Plata en particular, por el cual Buenos Aires asume la conducción de la región del Plata al tiempo que encara la tarea de expandir la revolución hacia el interior virreinal y de acabar con los realistas en el territorio a través de expediciones militares que darán origen a las guerras de la independencia.

Esta descripción de los sucesos transforma la revolución en un fenómeno eminentemente político - militar que relega a un segundo plano el hecho de que los hombres de Mayo no eran en esencia militares, aunque lucharan en los campos de batalla, sino personas con profundas convicciones ideológicas, económicas y sociales. Pero, ¿la Revolución de Mayo fue eso sólo? o ¿hubo otra revolución, la de las ideas?

Estos hombres pensaban que reemplazar un orden por otro, lograr consenso en torno a él (es decir, la “verdadera” revolución), no podía lograrse sólo de la mano de las armas. Requería también de una revisión total de los valores y las estructuras, y asimismo necesitaba del consenso social, del apoyo “popular” al nuevo orden. De un compromiso de la población que dotara a la nueva organización de legitimidad, pues todo cambio supone resistencias, defensa del antiguo orden de cosas y pugna por el reconocimiento.

Así, pues, una vez producida la revolución predominaron dos maneras antagónicas de pensar la inserción de la sociedad en los eventos que se estaban

formación de los Estados Nacionales en América Latina (2013); Historia. La Argentina, América Latina y Europa entre fines del siglo XVIII y comienzos del XX (2013); Historia Argentina (1996); Editorial Kapeluz: Historia de la Argentina – Desde antes de la conquista hasta la actualidad (2012); Una Historia para pensar: la Argentina en el largo siglo XIX (2009); La Argentina. Una historia para pensar. 1776-1996 (2005); Editorial Aique: Historia 3 - El mundo en tus manos (2010); Historia. Europa Moderna y América Colonial (1999); Editorial Estrada: Historia. La expansión al capitalismo y la formación de los estados nacionales (2013); Historia de la Argentina. Siglos XVIII, XIX y XX (2000).

llevando a cabo: una, más tradicional, la del buen súbdito, que defendía el orden establecido; y otra que, en sintonía con la revolución, buscaba formar al buen ciudadano por medio de su entrenamiento en el ejercicio de sus derechos y deberes frente al estado y sus conciudadanos. En ambas, la educación actuaba como garante del orden: el colonial en el primer caso, el liberal en el segundo.

En suma, en tiempo de la Revolución de Mayo, el Río de la Plata se había enfrascado en un proceso de transformación de las estructuras política, social y económica. Las preocupaciones, en particular de orden militar ocuparon la atención de los hombres de mayo, no obstante lo cual algunos no ocultaron la convicción de que sólo a través del desarrollo educativo los pueblos alcanzarían la felicidad y el pleno ejercicio de sus derechos.

3. Otra forma de revolución: el desarrollo educativo de la sociedad

La educación puede considerarse un mecanismo instituido por la sociedad para la transmisión de aquellos valores, costumbres, creencias, tradiciones, normas, etc., que permiten la incorporación de las nuevas generaciones al conjunto social al que pertenecen. La Real Academia de la Lengua Española define educación, en su primera acepción como acción y efecto de educar y en la segunda como la crianza y enseñanza que se les brinda a niños y jóvenes; es decir, educar apunta en el sentido de desarrollar las facultades intelectuales y morales desde la infancia y durante toda la juventud¹³.

Varios sociólogos de la educación se han preocupado por entender el fenómeno educativo, en tanto ella misma constituye un fenómeno social. La educación en cualquiera de sus formas, se inscribe dentro de un proceso social más amplio siendo su rol el contribuir al desarrollo de las estructuras sociales del grupo, las formas admitidas de relación entre sus miembros y las formas identitarias que los identifica como parte de un todo en oposición a los otros sociales. En palabras de Durkheim¹⁴, es función de la educación integrar a las nuevas generaciones a partir de la homogeneización en los valores considerados universales y válidos para el grupo.

En este sentido, los procesos educativos responderán a las concepciones propias de la sociedad en la que se lleven a cabo, vale decir, de su particular cosmogonía, filosofía, sistema político y cultura. Y ello, sin dejar de lado lo que para ella sea la sociedad, el conocimiento y la naturaleza humana.

Abordar el estudio de la educación a su vez supone una doble perspectiva del objeto de estudio: por un lado una dimensión macro social que contempla la relación entre el hecho educativo en sí y la sociedad en la que se lleva a cabo; por otro lado, un nivel micro social en el que lo que interesa es lo que pasa en el aula y la perspectiva de los actores sociales involucrados en el proceso.

Sin desmerecer esta última perspectiva, en esta presentación interesa en particular el nivel macro social ya que desde él se puede entender la educación como mecanismo reproductor, de conflicto o transformador.

¹³ *Diccionario de la Real Academia Española*. Disponible en <<http://lema.rae.es/drae>> (educación y educar).

¹⁴ DURKHEIM, Emile. *Educación y pedagogía*. Barcelona: Península, 1996.

Desde una perspectiva meritocrática, la educación es neutra en términos de logros o éxitos ya que se ocupa de transmitir los elementos necesarios a las nuevas generaciones y éstas, según sus talentos, se ubicarán en una determinada posición social. Dentro de esta corriente estructural funcionalista, Talcott Parsons sostuvo que la educación es lo que permite a los individuos moverse dentro de la escala social y adquirir el rol que han de cumplir en la sociedad. Es por ello fundamental que se fijen desde el estado los contenidos necesarios y exigibles. La educación pasa, pues, a constituir el factor determinante de la estratificación social, comenzando en el seno mismo de la familia y continuando vía escolarización¹⁵.

En oposición, las teorías marxistas y neo marxistas interpretan a la educación como reproductora de las relaciones predominantes¹⁶. Desde esta perspectiva, la educación se transforma en un instrumento de control social al impartir la ideología dominante. Según esta corriente teórica, dos son los aparatos de los que disponen los Estados para controlar a la sociedad, el represivo y el ideológico. Y a este último sirve la educación.

En cualquiera de los casos, se evidencia que la educación es una preocupación de los conjuntos sociales y de sus estados, en tanto coordinan el funcionamiento del todo. Así, las políticas educativas se fijan desde los centros de poder, tanto nacionales como provinciales y municipales, y disponen lo referido a contenidos, financiamiento, perfiles de egresados y docentes. Quedan de este modo definitivamente entrelazados currículo, presupuesto, política y práctica pedagógica.

Los nacientes estados latinoamericanos del siglo XIX no estaban al margen de estas reflexiones. Los responsables de llevar a cabo los procesos de emancipación compartían los ideales ilustrados, y a partir de ellos pensaban la educación como una herramienta fundamental en la consolidación de sus proyectos nacionales.

Pues bien, ¿podría considerarse la preocupación educadora de los hombres de mayo una forma de revolución? ¿Pueden considerarse los ideales pedagógico-didácticos revolucionarios? ¿Pensar un ciudadano nuevo desarrollado al amparo de una nueva concepción educativa sería otra forma de revolución?

Antes de avanzar conviene enfatizar algunas cuestiones. No se piensa a la educación sólo como el cúmulo de contenidos implícitos y explícitos en la enseñanza sino, en especial, como fuerza que influye en la formación de la conciencia de los sujetos. En este sentido, su función es política, inevitablemente vinculada al ejercicio del poder y los posicionamientos ideológicos.

La educación forma parte del ejercicio del poder y la práctica política. Toda historia de la educación señala la estrecha relación entre ambas. La educación no solo se vincula a lo político sino que se constituye ella misma en un problema de

¹⁵ PARSONS, Talcott. El sistema social. *Revista de Occidente*. 1966 y PARSONS, Talcott. *La estructura de la acción social*. Madrid: Guadarrama, 1968.

¹⁶ Algunos de los representantes más conocidos de esta posición son Jean Claude Passeron, Louis Althusser y Pierre Bourdieu. Las obras de estos tres autores ponen el acento en la función reproductiva de la educación en una sociedad capitalista. Para estos ellos las prácticas educativas no son neutras sino que expresan la imposición cultural de las clases dominantes. Por medio de estrategias de análisis marxistas, estos autores muestran cómo el sistema educativo contribuye en la consolidación del orden social dominante; de allí que sean reconocidos como “reproductivistas”.

ese campo en tanto por su intermedio se define qué valores culturales se pretenden transmitir de un colectivo a otro y en el tiempo. No puede plantearse la política educacional de forma aislada del sistema político y la sociedad en su conjunto. En una sociedad justa y equitativa, la acción educativa debería promover la participación por igual de todos los miembros de una comunidad dada. En este sentido, Tedesco sostiene que la educación es la base de la igualdad y la encargada de entrenar a las nuevas generaciones en el saber social¹⁷.

Volviendo a la relación educación – revolución, en México, José María Luis Mora y Lamadrid (1784-1850)¹⁸ -sacerdote, político e ideólogo- aportó interesantes reflexiones a propósito de ese vínculo. En “Pensamientos sueltos de educación pública”¹⁹ este autor sostiene que el modelo educativo impuesto en tiempo de la colonia tenía como fin mantener al pueblo en la ignorancia de modo que nunca pensara en la posibilidad de emanciparse puesto que para ello se debe saber leer y pensar de manera crítica, único recurso para poder incidir en las políticas de estado y en la legislación del mismo.

Preocupaciones de similar índole parecen haber estado presente en la región rioplatense²⁰. A pesar de la prioridad militar ya mencionada, lo educativo o educacional no estuvo ausente de la obra de los hombres de mayo. Para éstos la educación era el vehículo para alcanzar la felicidad (fin último del progreso) y el ejercicio de los derechos ciudadanos:

“No es fácil comprender en qué ha podido consistir, ni en qué consista que el fundamento más sólido, la base, digámoslo así, y el origen verdadero de la felicidad pública, cual se la educación, se halla en un estado tan miserable, (...).”²¹.

Los hombres de mayo formaban parte de un grupo de hombres de acción que compartían la concepción liberal sobre la educación al considerarla un elemento fundamental en la construcción de una nueva lealtad promotora de la integración

¹⁷ TEDESCO, Juan Carlos. Igualdad de oportunidades y política educativa. *Cuadernos de Pesquisa* [en línea]. Sep./Dic. 2004, v. 34, n. 123, pp. 555-572. Disponible en <<http://www.slideshare.net/BIBLIOTECA9001/igualdad-de-oportunidades-y-politica-educativa-juan-carlos-tedesco>>.

¹⁸ En referencia a la educación estaba convencido de que ésta debía ser laica y de acceso universal, siendo esto último de máxima importancia ya que la enseñanza era la cuna de la conciencia cívica. Para ampliar datos sobre su biografía se puede consultar <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/mora_jose_maria_luis.htm>.

¹⁹ MORA, José María Luis. Pensamientos sueltos de educación pública. *Biblioteca Virtual Universal* [en línea]. 2003. Disponible en <<http://www.biblioteca.org.ar/libros/1301.pdf>>.

²⁰ Puede citarse al historiador Juan Carlos Zuretti como ejemplo de autor preocupado por el tema de la educación en la época revolucionaria en el Río de la Plata. En su obra *La enseñanza y el cabildo de Buenos Aires* (Buenos Aires: Fundación para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1984) analiza la relación entre los cabildos y el comienzo de la enseñanza en la región, cómo nacen las escuelas del cabildo, qué sucede con la enseñanza tras la expulsión de los jesuitas, cómo se transforman las prácticas sobre el final del siglo XVIII y el comienzo del XIX, cómo impacta en ello la Revolución de Mayo y cómo se organiza después de ella marcando la importancia de la adopción del método lancasteriano, la diferencia entre la situación de la ciudad y la campaña y la desaparición de los cabildos como institución político-administrativa.

²¹ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 17 de marzo de 1810, en Belgrano, Manuel: *Escritos sobre educación*. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1a ed. La Plata: UNPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 77.

política en torno a un nuevo polo hegemónico:

“La educación como factor de integración política tuvo, pues, un papel muy importante: la realidad confirmó que fue uno de los actores de la socialización política que mejor supo crear una nueva lealtad al nuevo régimen; fue un elemento importante para el reclutamiento de la elite política que el Estado necesitaba; fue, incluso, la base de la integración vertical entre las diferentes regiones con mayor o menor conciencia de la identidad nacional. (...) Si la propia formación del Estado liberal fue una revolución cultural profunda, Green coloca a la educación en el corazón de este proceso: los sistemas educativos nacionales del siglo XIX asumieron una responsabilidad primaria en el desarrollo político del Estado. Esta asunción de responsabilidades políticas no fue obra del propio sistema educativo, dice Green, sino una asignación de fines que le fue dictada por el Estado liberal, consciente de su importancia para su propia supervivencia y consolidación”²².

Manuel de Puelles Benítez, en la misma obra referida en la cita anterior, agrega que la formación de los Estados Nacionales descansó en gran medida en el poder aglutinador de la educación. Educación que recayó, de manera prioritaria, en las escuelas. De tal modo educación, escuela, estado y nación comenzaron un recorrido conjunto de apuntalamiento mutuo.

En tal sentido Manganiello y Bregazzi²³, recuerdan que Manuel Belgrano en el Correo de Comercio insistió en que la educación patriótica incluía no sólo conocimientos académico- profesionales sino, en particular, aquellos que apuntaban a la formación social de los individuos, vale decir, en los derechos del hombre.

Desde esta perspectiva la acción educadora no puede ser considerada al margen del estado, sus políticas y el devenir histórico. La política educativa sostenida por esta gente, acompañó los ideales de la ilustración. Una educación universal, laica (aunque esto no era determinante ni común entre todos los hombres de mayo), popular (en cuanto se ofreciera a la masa social), divulgadora de la fe en el progreso y la racionalidad, que abrazara tanto a hombres como a mujeres, que cumpliera con principios de utilidad y se pusiera al servicio del desarrollo del país, eran las notas distintivas propias del pragmatismo pedagógico (corriente vigente en el siglo XIX) que estaban presentes en los proyectos revolucionarios:

“Obliguen los jueces a los padres a que manden a sus hijos a la escuela (...) y si hubiere alguno que desconociendo tan sagrada obligación se resistieren a su cumplimiento, como verdaderos padres que son de la patria, tomen a su cargo los hijos de ella (...) Prediquen los párrocos acerca del deber de la enseñanza a sus hijos (...) y estamos ciertos de que muy pronto se conocerán los efectos benéficos de la práctica de esas ideas que nada cuestan, y valen más que todos los intereses que deben repartirse con este intento”²⁴.

²² PUELLES BENÍTEZ, Manuel de. Estado y Educación en las Sociedades Europeas. *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea]. Ene./Abr. 1993. Disponible en <<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a02.htm>>.

²³ MANGANIELLO, Ethel y BREGAZZI, Violeta. *Historia de la educación General y Argentina*. 7ª ed. Ediciones Librería del Colegio, 1957.

²⁴ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 24 de marzo de 1810, en Belgrano, Manuel: *Escritos sobre educación*. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 78.

“Hemos dicho que uno de los objetos de la política es formar las buenas costumbres en el Estado; y en efecto son esencialísimas para la felicidad moral y física de una nación (...)”²⁵.

La revolución y la modernización que ella decía promover, en oposición a la época colonial, exigía la incorporación por parte de la sociedad de una nueva forma de pensar e interpretar la realidad. En el caso de la Revolución de Mayo, esta forma implicaba el desarrollo de una conciencia ciudadana y la construcción de un proyecto de nación común. Todo lo cual exigió trabajar en diversos planos, en especial, en el político y el pedagógico – didáctico:

“¿Cómo se quiere que los hombres tengan amor al trabajo, que las costumbres sean arregladas, que haya copia de ciudadanos honrados, que las virtudes ahuyenten a los vicios, y que el gobierno reciba el fruto de sus cuidados, si no hay enseñanza, y si la ignorancia va pasando de generación en generación con mayores y más grandes aumentos?”²⁶.

Intervenir en educación obligó al Estado a asumir un control directo sobre la educación (delinear planes de estudios, crear dependencias encargadas de la gestión de las escuelas y de su supervisión, reglamentar la actividad) y a promover la renovación de las prácticas pedagógicas, didácticas y disciplinares. Ejemplos de la primera preocupación fueron la creación, en 1817, del cargo de Director General de Escuela y poco después del reglamento para escuelas urbanas y rurales²⁷.

Mas intervenir en la educación suponía contar con algún diagnóstico acerca de su estado. Y parece ser que éste no era muy alentador en tiempos de la revolución. Belgrano en el Correo de Comercio la describe de la siguiente manera:

“Más es; los ha habido, los hay, es a saber escuelas de primeras letras, pero sin unas constituciones formales, sin una inspección de gobierno, y entregadas, acaso, a la ignorancia misma, y quién sabe si a los vicios; es preciso lastimarse de esa situación: la deben saber nuestras autoridades constituidas; la debe saber todo magistrado, todo ciudadano para reunirse a poner remedio a tamaño mal, y prevenir las consecuencias funestas que deben resultar de estado tan lamentable, y que el tiempo ha la estamos tocando”²⁸.

En esa línea de pensamiento, Belgrano, quizás uno de los que con mayor ahínco se ocupó de la educación, redactó un reglamento para cuatro escuelas del norte (25 de mayo de 1813) en el que se plasman sus convicciones más profundas al respecto.

²⁵ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 21 de julio de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 94.

²⁶ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 17 de marzo de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 77.

²⁷ COSMELLI IBAÑEZ, José Luis. *Historia de la cultura argentina*. Buenos Aires: El Ateneo, 1992, p. 281.

²⁸ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 17 de marzo de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 77.

Para él, en ese documento, la educación debía ser financiada y las escuelas dotadas con todo lo necesario para encarar el proceso de enseñanza y de aprendizaje de modo tal que ningún niño quedara marginado por ser pobre y carecer de los recursos necesarios (art.1):

“Artículo 1º: Habiendo destinado con aprobación del supremo Poder Ejecutivo el fondo de los cuarenta mil pesos que me concedió en premio la Asamblea Constituyente por su Soberano Decreto de ocho de Marzo de este año, para que con su rédito se doten cuatro Escuelas, una en Tarija, otra en esta ciudad, y las dos restantes en Tucumán, y Santiago del Estero, le señalo a cada una de ellas, el capital de diez mil pesos, para que del rédito anual de quinientos pesos, se le paguen cuatrocientos pesos de sueldo al Maestro, y los ciento restantes se destinen para papel y pluma, tinta libros, y catecismos para los niños de padres pobres, que no tengan como costearlo. Si hubiere algún ahorro, se empleará el sobrante en premios, en que se estimule el adelantamiento de los jóvenes”²⁹.

En general para Belgrano el financiamiento de los establecimientos escolares y la educación no podían ser un problema:

“El modo de atenderla es muy sencillo y poco costoso, ya para verificarlo nada más se necesita que los cabildos, los jueces comisionados, y los curas de todas las parroquias tomen con empeño un asunto de tanta consideración, persuadidos de que la enseñanza es una de sus primeras obligaciones para prevenir la miseria y la ociosidad (...)”³⁰.

Por otra parte, el nuevo orden requería de sujetos capaces de gobernarlo y dirigirlo. Por tanto, no sólo la educación instruiría a un ciudadano crítico y pujante dando forma a la conciencia ciudadana, sino que formaría a la clase dirigente capaz de sostener la emancipación:

5º. Se enseñará en estas Escuelas a leer, escribir y contar: la gramática castellana: los fundamentos de nuestra sagrada Religión, y la Doctrina Cristiana por el catecismo de Astete, Fleuri, y el compendio de Pouget: los primeros rudimentos sobre el origen y objeto de la sociedad, los derechos del hombre en ésta, y sus obligaciones hacia ella, y al Gobierno que la rige³¹.

En opinión de Belgrano, la instrucción pública era el pilar sobre el que se asentaría la felicidad de los pueblos y su progreso al asegurar la difusión de los principios morales útiles al estado. De ahí que pensara en su obligatoriedad y la necesaria supervisión de la misma como tarea primordial del gobierno. Tan importante es para él la educación pública que se disculpa con sus lectores por su insistencia en ello en el Correo de Comercio:

²⁹ Texto completo del reglamento disponible en http://www.manuelbelgrano.gov.ar/belgrano_escuelas_legado.htm.

³⁰ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 24 de marzo de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 78.

³¹ BELGRANO, Manuel. *Reglamento redactado por Manuel Belgrano para las cuatro escuelas del Norte (Tarija, Jujuy, Tucumán y Santiago del Estero)* [en línea]. 05-25-1813, pp. 2-3 Disponible en <http://archivohistorico.educ.ar/content/reglamento-de-belgrano-para-cuatro-escuelas-del-norte#sthash.gc0YR9Nk.dpuf> y en Biblioteca escolar de documentos digitales, Conectar Igualdad, www.biblioteca.edu.ar.

“¿Quién le ha dicho que esas virtudes son la justicia, la verdad, la buena fe, la decencia, la beneficencia, el espíritu, y que estas cualidades son tan necesarias al hombre como la razón de que proceden? (...) Nuestros lectores tal vez se fastidiarán con que les hablemos tanto de escuelas, pero que se convenzan de que existen en un país nuevo que necesita echar los fundamentos de su prosperidad perpetua, y que aquellos para ser sólidos y permanentes es preciso que se compongan de las virtudes morales y sociales, que solo pueden imprimirse bien presentando a la juventud buenos ejemplos, iluminados con la antorcha sagrada de nuestra santa religión”³².

Mariano Moreno en el prólogo a su traducción del Contrato Social de Rousseau expuso con claridad esta misma pretensión. Sólo la educación prevendría de la tiranía y haría germinar el gusto por los valores democráticos:

La gloriosa instalación del gobierno provisorio de Buenos Aires ha producido tan feliz revolución en las ideas, que agitados los ánimos de un entusiasmo capaz de las mayores empresas, aspiran a una constitución juiciosa y duradera que restituya al pueblo sus derechos, poniéndolos al abrigo de nuevas usurpaciones. Los efectos de esta favorable disposición serían muy pasajeros, si los sublimes principios del derecho público continuasen misteriosamente reservados a diez o doce literatos, que sin riesgo de su vida no han podido hacerlos salir de sus estudios privados. Los deseos más fervorosos se desvanecen, si una mano maestra no va progresivamente encadenando los sucesos, y preparando, por la particular reforma de cada ramo, la consolidación de un bien general, que haga palpables a cada ciudadano las ventajas de la constitución y lo interese en su defensa como en la de un bien propio y personal. Esta obra es absolutamente imposible en pueblos que han nacido en la esclavitud, mientras no se les saque de la ignorancia de sus propios derechos que han vivido. (...).

En vano sus intenciones serán rectas, en vano harán grandes esfuerzos por el bien público, en vano provocarán congresos, promoverán arreglos y atacarán las reliquias del despotismo; si los pueblos no se ilustran, si no se vulgarizan sus derechos, si cada hombre no conoce lo que vale, lo que puede y lo que se le debe, nuevas ilusiones sucederán a las antiguas, y después de vacilar algún tiempo entre mil incertidumbres, será tal vez nuestra suerte mudar de tiranos, sin destruir la tiranía. (...).

En tan críticas circunstancias todo ciudadano está obligado a comunicar sus luces y sus conocimientos; y el soldado que opone su pecho a las balas de los enemigos exteriores, no hace mayor servicio que el sabio que abandona su retiro y ataca con frente serena la ambición, la ignorancia, el egoísmo y demás pasiones (...)³³.

Belgrano y Moreno pensaban la educación como parte de un proyecto político ideológico mayor, acorde con las ideas ilustradas que defendían. En este sentido, propulsaban un sistema educativo con matices democráticos en términos de métodos y disciplina. Su pensamiento corresponde con lo que Adriana Puiggrós denomina pedagogía latinoamericana liberal radicalizada en oposición a la

³² Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 21 de julio de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 95.

³³ MORENO, Mariano. Prólogo a la Traducción del Contrato Social. *El Historiador. Documentos* [en línea]. Disponible en http://www.elhistoriador.com.ar/documentos/independencia/mariano_moreno_y_el_contrato_social.p hp.

pedagogía tradicionalista colonial anti independentista. Para estos hombres era necesario institucionalizar un sistema público de educación que propugnara las categorías centrales de la ideología moderna: individuo, razón y progreso. Todo lo cual suponía, a su vez, el cambio de los rituales, métodos, normas disciplinarias, contenidos y costumbres escolares³⁴.

Ahora bien, a pesar de las buenas intenciones, los ilustrados revolucionarios no eran maestros ni tampoco expertos en la instrucción de los niños; la campaña y la ciudad poco tenían en común; y el gobierno estaba complicado en un proceso político-militar complejo que sería de larga duración.

El primer punto remite a la existencia de hombres muy formados, pero no en pedagogía. Su interés estaba en plasmar sus ideales ilustrados en la sociedad. Pero no fueron ellos sino los maestros los agentes encargados de trasladar estos ideales a las aulas.

El Reglamento para las escuelas del norte de Belgrano da algunas pistas acerca de las condiciones deseadas en los docentes (art.18). Asimismo muestra que los maestros eran nombrados tras sortear un concurso de oposición en el que debían demostrar idoneidad y buenas costumbres (art.3):

3º: La provisión de estas Escuelas se hará por oposición. El Cabildo publicará un aviso convocatorio que se hará saber en las ciudades más inmediatas: admitirá los Memoriales de los opositores, con los documentos que califiquen su idoneidad, y costumbres: Oirá acerca de ellos al Síndico Procurador, y cumplido el término de la convocación, que nunca será menor de veinticinco días, nombrará dos sujetos de los más capaces e instruidos del Pueblo, para que ante ellos, el Vicario Eclesiástico, y el Procurador de la Ciudad se verifique la oposición públicamente en el día, ó días señalados. Los Vocales y el Procurador informarán juntos, ó separadamente al Ayuntamiento, acerca del mérito de la oposición, y circunstancias de los pretendientes, y con el informe que éste tenga por conveniente, me dará cuenta de todo para hacer el nombramiento, debiendo los mismos Vocales informarme también en derecho, cuanto juzgaren conducente al acierto de la elección. Después de mis días, será esta del resorte del Cabildo, precediendo siempre la oposición pública en los términos indicados.

18º. El Maestro procurará con su conducta, y en todas sus expresión y modos inspirar a sus alumnos amor al orden, respeto a la Religión, moderación y dulzura en el trato, sentimientos de honor, amor a la virtud y a las ciencias, horror al vicio, inclinación al trabajo, despego del interés, desprecio de todo lo que diga a profusión y lujo en el comer, vestir y demás necesidades de la vida, y un espíritu nacional, que les haga preferir el bien público al privado, y estimar en más la calidad de Americano, que la de Extranjero.³⁵

En el mismo sentido, expuso en el Correo de Comercio los requisitos imprescindibles un maestro:

“Basta con que los maestros sean virtuosos, y puedan con su ejemplo dar lecciones prácticas a la niñez y la juventud y dirigirlos por el camino de la santa

³⁴ PUIGGRÓS, Adriana. *Qué pasó en la educación Argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna, 2003.

³⁵ BELGRANO, Manuel. *Reglamento redactado por Manuel Belgrano...* Op. cit., p. 4.

religión y del honor y pudiendo enseñar a leer bien, poco importa que su forma de letra no sea de lo mejor, suficiente es con que se pueda entender”³⁶.

Pero, ¿estaban estos maestros formados en los mismos ideales? ¿Cómo se realizaba la trasposición en las aulas? ¿Cómo incidían familias y contextos en este proceso?

Belgrano parece reconocer en la familia un agente socializador y educador relevante. De ahí que se lamente en el Correo de Comercio de abril de 1810 la desatención de que es objeto la educación de las niñas:

“Pero ¿cómo formar las buenas costumbres, y generalizarlas con uniformidad? ¡Qué pronto hallaríamos la contestación si la enseñanza de ambos sexos estuviera en el pie debido! Mas por desgracia el sexo que principalmente debe estar dedicado a sembrar las primeras semillas lo tenemos condenado al imperio de las bagatelas y de la ignorancia: el otro, adormecido, deja correr el torrente de la edad y abandona a las circunstancias un cargo tan importante. (...). La naturaleza nos anuncia una mujer: muy pronto va a ser madre, y presentarnos conciudadanos en quienes debe inspirar las primeras ideas, ¿y qué ha de enseñarles, si a ella nada le han enseñado? ¿Cómo ha de desarrollar las virtudes morales y sociales, las cuales son las costumbres que están situadas en el fondo de los corazones de sus hijos?”³⁷.

Más allá del espacio familiar, en el ámbito institucional, la enseñanza recurre a diversos agentes y dispositivos para transmitir contenidos y cumplir con su propósito fundamental, es decir, integrar las nuevas generaciones al conjunto social y construir una comunidad. Además de por los maestros, los educandos son asistidos en sus aprendizajes por textos que facilitan la transmisión y adquisición de los mensajes. Los textos de uso escolar son definidos intencionalmente para ser empleados en forma sistemática por los alumnos y los docentes como soporte físico que posibilita la observación de los contenidos escolares. Por ende se relacionan con las políticas educacionales del nivel correspondiente, con las normas curriculares que las traducen y los enfoques pedagógicos que la sustentan. Tanto por su organización, como por su finalidad éstos constituyen vehículos del discurso socio-pedagógico y difunden modos de interpretar el mundo, es decir, brindan claves de sentido. En un texto escolar se entrecruzan decisiones que responden a diversos contextos, que contribuyen a conformar los conocimientos a enseñar en la práctica escolar. Toda propuesta de enseñanza-aprendizaje es construida a partir de la elección de ciertas opciones previas sobre lo que se considera debe ser enseñado, conocido y aprendido. Los contenidos curriculares responden y reflejan de esta manera perspectivas e interpretaciones cargadas de sentido compartido por un grupo³⁸.

³⁶ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 24 de marzo de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, p. 79.

³⁷ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 21 de julio de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011, pp. 94-95.

³⁸ DOMÍNGUEZ, Verónica. *Memoria colectiva y usos de la Historia: representaciones del pasado dictatorial en los textos escolares de historia del nivel medio desde los años noventa* [tesis de Maestría, inédita].

La Revolución de Mayo, considerada en un sentido temporal más amplio que excede la semana de mayo en sí misma, hizo necesario instalar la idea de Patria. Y en un primer momento se pensó apropiado recurrir para ello al formato de catecismo patriótico. Se trataba de un método antiguo empleado en la enseñanza de las verdades universales. Ya había sido probado como herramienta de la evangelización en América, pero en manos de los hombres de 1810 se convertía en un vehículo de divulgación de los ideales ilustrados. Por medio de un sistema de preguntas y respuestas claras se presentaban los fundamentos de las nuevas instituciones a fin de consolidar una mentalidad colectiva acorde a lo propuesto por las nuevas autoridades:

“Los catecismos fueron un importante instrumento de divulgación de las ideas y principios que sustentaban los patriotas. Esto explica que en América, al suscitarse la crisis de la Monarquía española y al fortalecerse el movimiento en favor de la independencia surgieran como arma de difusión de su ideario político un medio para dar a conocer las alternativas existentes y explicar las posiciones políticas que adoptaron frente a los hechos que sacudían a la Monarquía”³⁹.

Junto a estos catecismos, Cosmelli Ibañez enumera algunos de los textos didácticos empleados en la época. *Del Contrato Social o principios del derecho político* de Rousseau, *Tratado de las obligaciones del hombre*, *Bosquejo de la democracia* de Bisset son algunos de ellos⁴⁰. Títulos, obras y autores sugieren una valoración positiva del movimiento ilustrado, pero ¿cómo se abordaban en clase?, ¿los maestros podían trabajar con esos textos?

Los anteriores interrogantes requieren profundizar en investigaciones en ese sentido. Lo que se puede afirmar es que la revolución avanzó en tres aspectos fundamentales:

- a. La eliminación de los castigos corporales de las escuelas.
- b. La introducción de un sistema que podía paliar la difícil situación en la que se hallaba el gobierno revolucionario para atender a la educación que creía tan necesaria e importante para su propio éxito.
- c. La promoción de una educación patriótica que fundara las bases del nuevo orden y de la nueva nación.

En el primer caso, en completo acuerdo con las disposiciones de la Asamblea del Año XIII⁴¹, los castigos corporales fueron prohibidos en las escuelas del ex Virreinato del Río de la Plata. Estas normas se inspiraron en el Reglamento que Belgrano había elaborado para las escuelas del Norte. Suprimir azotes y otros tipos de castigos supuso un cambio en la vida cotidiana de las escuelas⁴². A partir de

³⁹ SAGREDO BAEZA, Rafael. Actores políticos en los catecismos patriotas americanos. 1810-1821. *Historia* [en línea]. 1994, n. 28, p. 296. Disponible en <<http://revistahistoria.uc.cl/estudios/3098/>>.

⁴⁰ COSMELLI IBÁÑEZ, José Luis. *Historia de la cultura argentina*. Op. cit., pp. 296-297.

⁴¹ También conocida como la Asamblea General Constituyente y Soberana del Año 1813, sesionó en Buenos Aires desde el 31 de enero de 1813 hasta el 26 de enero de 1815 con el propósito de proclamar la independencia de las Provincias Unidas del Río de la Plata y redactar una constitución. Si bien fracasó en ambas metas, su labor reformista fue de gran importancia.

⁴² URIEN, Carlos María. *Soberana Asamblea General Constituyente de 1813: síntesis histórica escrita con motivo del 1er. centenario de la Asamblea: 1813 - 31 de enero - 1913* [en línea]. Buenos Aires: Maucci, 1913. Disponible en

entonces, no sólo regiría un nuevo código disciplinar sino que serían castigados los docentes y personas que no cumplieran con la norma y continuarán con su aplicación como forma correctiva y disciplinaria.

A fin de hacer viable la organización escolar en una época en que el presupuesto del estado estaba destinado de manera prioritaria a hacer frente a las guerras de la independencia, y en un intento por ir avanzando hacia una escuela donde no existieran diferencias de clase o status, se adoptó el modelo lancasteriano de enseñanza alrededor de 1818.

El método de Lancaster es aquel que sostiene que puede enseñar quien está en proceso de aprender; es decir, propone una relación diferente entre los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza y de aprendizaje ya que el maestro se convierte en un agente secundario al tiempo que cobra importancia el monitor, alumno avanzado en sus estudios que enseña a sus compañeros. Este sistema se convirtió en un medio adecuado para la promoción de los ideales ilustrados ya que proponía un modelo más democrático de acceso al conocimiento y desaconsejaba los castigos corporales como práctica escolar. A su vez, el método era compatible con los ideales de educación masiva, obligatoria y uniforme al disponer que en todos los establecimientos se enseñaran los mismos contenidos distribuidos de igual forma en el calendario escolar. Además, el método era ideal en una sociedad donde los maestros no abundaban para impartir las nociones fundamentales de lectoescritura característica de la enseñanza primaria.

Por último, el afán de dar nacimiento al nuevo ciudadano y consolidar la labor de la revolución promovió, en el marco de la política educativa del período, el uso de distintivos patrióticos como parte de la vida cotidiana del espacio escolar: símbolos patrios, cantos patrióticos, celebración de fechas patrias como por ejemplo el 25 de mayo, declamación de poemas y rimas exaltadores de la patria. Y no sólo se buscaba sentar las bases de una identidad propia y particular, sino que ésta debía ser consistente con los ideales de la modernidad defendidos por los líderes de la revolución. Así, los planes de estudio ampliaron los contenidos de materias tales como matemática, ciencias naturales e idiomas, pensando en una educación que se tradujera en el crecimiento y desarrollo del potencial de la nación⁴³.

4. Intentando una cronología

En esta etapa preliminar del estudio se pueden señalar algunos mojones en el desarrollo de la preocupación de los hombres de mayo por la educación sobre los que se habrá de profundizar y ampliar:

- 26 de Mayo de 1810: el cabildo ordenó la visita de las 4 escuelas de la ciudad (San Carlos, La Piedad, El Socorro y La Concepción) para observar sus métodos de enseñanza y la situación de las escuelas. El informe presentado a las

<http://www.bnm.me.gov.ar/erecursos/medar/historia_investigacion/1810_1850/politicas_educativas/a_samblea_xiii.php>.

⁴³ Para este tema se pueden consultar las obras de CAMPOBASSI, José S. *La instrucción primaria desde 1810 hasta la sanción de la Ley 1.420*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1942 y SOLARI, Manuel. *Historia de la educación argentina*. Buenos Aires: Paidós, 1985.

autoridades recomendó unificar la educación y organizar un método educativo sistemático.

- 19 de Agosto de 1810: fecha de la creación de la Escuela de Matemática.
- 12 de Noviembre de 1810: un informe de una visita a escuelas primarias conventuales recomienda que los cargos docentes se cubran por concurso público.
- 1812: durante este año se erigieron nuevas escuelas elementales y se incluyeron en la currícula actividades patrióticas tales como entonar el Himno Nacional.
- 31 de Mayo de 1813: fecha de la creación del Instituto Médico Militar.
- 1816: año de la promulgación del Reglamento para Escuelas de Primeras Letras. Asimismo se reglamentaron las escuelas de campaña y se dispuso su obligatoriedad. Se definieron los contenidos, se estableció que las vacaciones coincidieran con la época de tareas agrícolas y se estableció una junta protectora con la misión de controlar su funcionamiento y recaudar los fondos para su financiamiento.
- 31 de octubre de 1817: se procedió a la unificación de las escuelas rurales y urbanas creándose la Dirección General de Escuelas cuya dirección recayó en Segurola. Se hizo hincapié, dentro de la dirección, en el comportamiento y preparación de los docentes.
- 1818: arribó Diego Thomson quien popularizó el método de Lancaster en la región.
- 1822: se normalizó para todo el sistema escolar el método de enseñanza lancasteriano.

5. A modo de síntesis

La escuela ha sido, y es, una de las instituciones desde la cual se proponen modelos de identificación y significaciones compartidas que organizan las identidades sociales. La educación en tanto práctica social, interviene en dos sentidos: como conformadora de una conciencia crítica y transformadora y como constructora del sujeto que reproduce y acepta las relaciones sociales dominantes. Desde el siglo XIX los Estados Nacionales recurrieron a la escuela como una institución capaz de auxiliarlos en la doble tarea de construir una nación unida en torno a un sólido sentido de pertenencia y de legitimar su propio poder. Dentro de ese ámbito, la historia narrada en el ámbito escolar era particularmente útil en la conformación de ciudadanos patriotas⁴⁴.

Los gobiernos de la revolución y sus hombres pensaron la revolución (y su éxito) asociada irremediamente con la educación. Creyeron que ésta sería una poderosa herramienta para legitimar su autoridad, hacer del triunfo de las armas algo permanente y establecer de manera inequívoca la república. Para ello, y en la medida que las urgencias militares y políticas lo permitían, accionaron en una doble dimensión: la macro-política -del estado- y la micro- política o de las instituciones. Así, por un lado promovieron una mayor intervención de estado en lo educativo, cuyo fin era formar un ciudadano consecuente con las ideas del nuevo gobierno a

⁴⁴ DOMÍNGUEZ, Verónica. *Memoria colectiva y usos de la Historia: representaciones del pasado dictatorial en los textos escolares de historia del nivel medio desde los años noventa* [tesis de Maestría, inédita].

través del control sobre los contenidos, la organización escolar y su supervisión. Se fundan de este modo escuelas patrias, se instituye la Dirección General de Escuelas y se fijan concursos docentes.

Por otra parte, a nivel micro-político, se ocuparon en renovar las prácticas escolares eliminando los castigos corporales, introduciendo el sistema lancasteriano de enseñanza y la introducción de contenidos acordes a los derechos y deberes de un ciudadano; en una clara intención de instaurar un nuevo orden de corte liberal en el Río de la Plata.

Concebir el problema en esas múltiples dimensiones obliga a pensar la investigación en los diversos aspectos del ámbito educativo como son las cuestiones asociadas a la política educativa, la formación docente, la disciplina escolar, los proyectos políticos dominantes o en pugna, los saberes pedagógicos de la época, los actores sociales involucrados, los currículos ocultos y evidentes, entre otros. Todos ellos se traducen en un número vasto de preguntas:

- ¿Cómo eran las escuelas?
- ¿Cómo se concebía a los sujetos de la enseñanza? ¿Y a los del aprendizaje?
- ¿Cómo se organizaba y financiaba el sistema educativo escolar?
- ¿Cuál era la relación entre educación formal e informal?
- ¿Cuáles eran los criterios de acceso y de distribución al conocimiento?
- ¿Qué concepto de niño/alumno primaba?
- ¿Cuál era el grado de asistencia escolar?
- ¿Cuál era el grado de cobertura escolar?
- ¿Cuáles y cómo se definían los contenidos a ser impartidos?
- ¿Con qué recursos se contaba? (edilicios, didácticos, de infraestructura, humanos) ¿Cuál era la fuente de estos recursos?
- ¿Cuál fue el grado de éxito o fracaso de las políticas y los procesos adoptados?

Formar ciudadanos exige del sistema educativo que forme personas en el manejo de sus derechos y obligaciones así como que se desarrollen en ellos las habilidades y capacidades adecuadas para participar en la cosa pública, y de ser posible en el manejo del estado. Existían estas convicciones en los primeros gobiernos locales; no obstante habría que evaluar que tan popular se pensaba la educación, cómo se pensaba la integración de las castas en la nueva organización política, que grado de participación política se consideraba aceptable para el común de la sociedad, cuáles serían los valores en torno a los cuales construir esa ciudadanía y la pertenencia al mismo conglomerado; en particular en tiempos en que no eran claros los límites de lo propio y de lo ajeno, la extensión definitiva de lo recientemente separado de España y la relación con los vecinos y ex integrantes del Virreinato.

Pensar la labor educadora de los primeros gobiernos patrios como otra forma de hacer la revolución o como otra forma de revolución supone volver sobre las fuentes con una mirada nueva. No parece haber dudas en que en los ideales la educación que se buscaba era la que mejor transmitiera los principios del liberalismo ilustrado. Tampoco parece incorrecto afirmar que la acción del Estado fue intervencionista y de mayor presencia en el campo de la educación, dentro de las limitaciones impuestas por las guerras de independencia. Ahora, ¿cómo se tradujo eso en la práctica aúlica

concreta? ¿Los cambios que progresivamente se plasmaron tuvieron el carácter de revolución? ¿Formó la revolución un ciudadano nuevo? ¿Incluyó al cuerpo social todo? Finalmente, ¿fue la Revolución de Mayo la cuna de una República basada en principios ciudadanos capaces de garantizar la independencia de las generaciones futuras? ¿Hubo otras formas de hacer la revolución?

Belgrano una vez más brinda sus palabras:

“Conciudadanos, por nacimiento o elección, de toda la España americana, fijad vuestra vista, y considerad la terrible falta en que estamos de buenas costumbres, muy pronto os arrebatará vuestro espíritu generoso a remediarlas: discurrid, proponed arbitrios a nuestro gobierno, que como sean asequibles, los adoptará inmediatamente, puesto que estas ideas son suyas, y no se separan un instante solo de su atención, como del interés universal”⁴⁵

6. Bibliografía

ARENDDT, Hannah. *Sobre la Revolución*, Alianza: Madrid, 1963.

BELGRANO, Manuel. Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011.

BELGRANO, Manuel. *Reglamento redactado por Manuel Belgrano para las cuatro escuelas del Norte (Tarija, Jujuy, Tucumán y Santiago del Estero)* [en línea]. 05-25-1813, pp. 2-3 Disponible en <http://archivohistorico.educ.ar/content/reglamento-de-belgrano-para-cuatro-escuelas-del-norte#sthash.gc0YR9Nk.dpuf>.

CAMARERO, Hernán. El Bicentenario de la Revolución de Mayo en una mirada histórica. *Encrucijada* [en línea]. N. 47. Disponible en http://www.uba.ar/encrucijadas/47/sumario/enc47-b_revolucionmMayo.php.

CAMPOBASSI, José S. *La instrucción primaria desde 1810 hasta la sanción de la Ley 1.420*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1942.

COSMELLI IBÁÑEZ, José Luis. *Historia de la cultura argentina*. Buenos Aires: El Ateneo, 1992, pp. 278-308.

Diccionario de la Real Academia Española. Disponible en <http://lema.rae.es/drae> (educación y educar).

DOMÍNGUEZ, Verónica. *Memoria colectiva y usos de la Historia: representaciones del pasado dictatorial en los textos escolares de historia del nivel medio desde los años noventa* [tesis de Maestría, inédita].

DURKHEIM, Emile. *Educación y pedagogía*. Barcelona: Península, 1996.

⁴⁵ Texto sobre educación publicado en el Correo de Comercio el 28 de julio de 1810, en Belgrano, Manuel: Escritos sobre educación. Selección de textos con presentación de Rafael Gagliano. 1ª ed. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria, 2011.

- JOLIÁ, Lucas. ¿Dominación racional o racionalización de la dominación? Algunas reflexiones en torno a Marx y Weber. *Postdata* [en línea]. Ago./Dic. 2009, v. 14, n. 2. Disponible en <<http://www.revistapostdata.com.ar/2012/01/dominacion-racional-o-racionalizacion-de-la-dominacion-algunas-reflexiones-en-torno-a-marx-y-weber-lucas-jolias/>>.
- LANDAVAZO, Marco Antonio. *La máscara de Fernando VII. Discurso e imaginario monárquico en una época de crisis. Nueva España, 1808-1822* [en línea]. México: El Colegio de México, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, El Colegio de Michoacán, 2001. Disponible en <<http://goo.gl/mBkYaU>>.
- MANGANIELLO, Ethel y BREGAZZI, Violeta. *Historia de la educación General y Argentina*. 7ª ed. Ediciones Librería del Colegio, 1957.
- MORA, José María Luis. Pensamientos sueltos de educación pública. *Biblioteca Virtual Universal* [en línea]. 2003. Disponible en <<http://www.biblioteca.org.ar/libros/1301.pdf>>.
- MORENO, Mariano. Prólogo a la Traducción del Contrato Social. *El Historiador. Documentos* [en línea]. Disponible en <http://www.elhistoriador.com.ar/documentos/independencia/mariano_moreno_y_el_contrato_social.php>.
- PARAMIO, Ludolfo. La revolución como problema teórico. *Revista del Centro de estudios Constitucionales* [en línea]. Sep./Dic. 1990, n. 7. Disponible en <<http://digital.csic.es/bitstream/10261/10380/1/LA%20REVOLUCI%20C3%93N%20CO%20PROBLEMA%20TE%20C3%93RICO.pdf>>.
- PUIGGRÓS, Adriana. *Qué pasó en la educación Argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna, 2003.
- PARSONS, Talcott. *La estructura de la acción social*. Madrid: Guadarrama, 1968.
- PARSONS, Talcott. El sistema social. *Revista de Occidente*. 1966.
- PUELLES BENÍTEZ, Manuel de. Estado y Educación en las Sociedades Europeas. *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea]. Ene./Abr. 1993. Disponible en <<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a02.htm>>.
- SAGREDO BAEZA, Rafael. Actores políticos en los catecismos patriotas americanos. 1810-1821. *Historia* [en línea]. 1994, n. 28, p. 296. Disponible en <<http://revistahistoria.uc.cl/estudios/3098/>>, pp. 273-298.
- SOLARI, Manuel. *Historia de la educación argentina*. Buenos Aires: Paidós, 1985.
- TEDESCO, Juan Carlos. Igualdad de oportunidades y política educativa. *Cuadernos de Pesquisa* [en línea]. Sep./Dic. 2004, v. 34, n. 123, pp. 555-572. Disponible en <<http://www.slideshare.net/BIBLIOTECA9001/igualdad-de-oportunidades-y-politica-educativa-juan-carlos-tesesco>>.

URIEN, Carlos María. *Soberana Asamblea General Constituyente de 1813: síntesis histórica escrita con motivo del 1er. centenario de la Asamblea: 1813 - 31 de enero - 1913* [en línea]. Buenos Aires: Maucci, 1913. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/erecursos/medar/historia_investigacion/1810_1850/politicas_educativas/asamblea_xiii.php>.

VILLORO, Luis. Sobre el concepto de revolución. *Revista del Centro de Estudios Constitucionales* [en línea]. Ene./Abr. 1992, n. 11. Disponible en <<http://es.scribd.com/doc/36909317/Villoro-Sobre-El-Concepto-de-Revolucion>>.

ZURETTI, Juan Carlos. *La enseñanza y el cabildo de Buenos Aires*. Buenos Aires: Fundación para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1984.