

Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana

Año 2023. Segundo cuatrimestre

Clase de presentación

Con esta clase escrita comenzamos un registro por las clases de este cuatrimestre. El objetivo de estas clases escritas es presentar información organizada acerca de los temas que exponemos en las clases presenciales y, ocasionalmente, suplir aquellas clases presenciales que no se puedan dictar por diferentes razones.

Como verán en las sucesivas clases, se trata de textos de no más de diez páginas, que resumen y aclaran conceptos, comentarios e información que ya ha sido presentada en las clases presenciales. También queremos en estas clases, facilitarles el acceso a las referencias a los materiales que presentamos o mencionamos en las clases.

En esta primera clase de presentación nos proponemos compartir un panorama general de los contenidos de la materia, que luego nos permitan ubicar el desarrollo en profundidad de cada uno de los temas de cada clase.

La organización de los contenidos de la materia, que pueden ver detalladamente en el Programa 2020 de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana ([accesible aquí](#)). Se compone de una unidad introductoria (la unidad 1) y tres partes (compuestas cada una de tres unidades). Las tres partes que conforman el Programa de la asignatura se organizan cronológicamente. Esto quiere decir que cada parte se refiere a un período histórico y se suceden desde el más antiguo al más reciente.

En el cuadro 1 pueden verse las tres partes del Programa con sus delimitaciones temporales y sus unidades. El objeto principal de estudio al que nos vamos a referir a lo largo de la materia tiene que ver con la historia de los sistemas educativos nacionales en América Latina. Es decir, nos vamos a interesar especialmente por la educación organizada en instituciones y en sistemas educativos, que comienzan a conformarse desde mediados del siglo XIX y se consolidan y transforman hasta finales del siglo XX.

Por supuesto, esta historia no es lineal, sino que nos permite ver – junto con un proceso de creciente organización, estructuración y consolidación de los sistemas educativos nacionales – focos de resistencia provenientes de distintos grupos y actores de la

sociedad (e incluso, algunas resistencias importantes surgidas desde el interior de los mismos sistemas educativos).

Cuadro 1. Partes del Programa 2020 de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana

Construcción de los sistemas educativos nacionales en América Latina	Cuestionamientos a los sistemas educativos nacionales en América Latina	Reconfiguración de los sistemas educativos nacionales en América Latina
1850 - 1900	1900 - 1950	1950 - 1990
Introducción y difusión de la escuela	Preocupación de los sectores dominantes por el control social	Diagnóstico acerca del “atraso” de América Latina y la necesidad de acelerar los procesos de modernización social
Sistemas educativos nacionales ya conformados (estructuras de gobierno, financiamiento, inspección y formación de maestros)	Cuestionamientos y crisis de las jerarquías culturales y de saberes del siglo XIX. Legitimación de saberes de los trabajadores	Regímenes políticos dictatoriales y autoritarios que usan a los sistemas educativos como sistemas de control y vigilancia ideológica

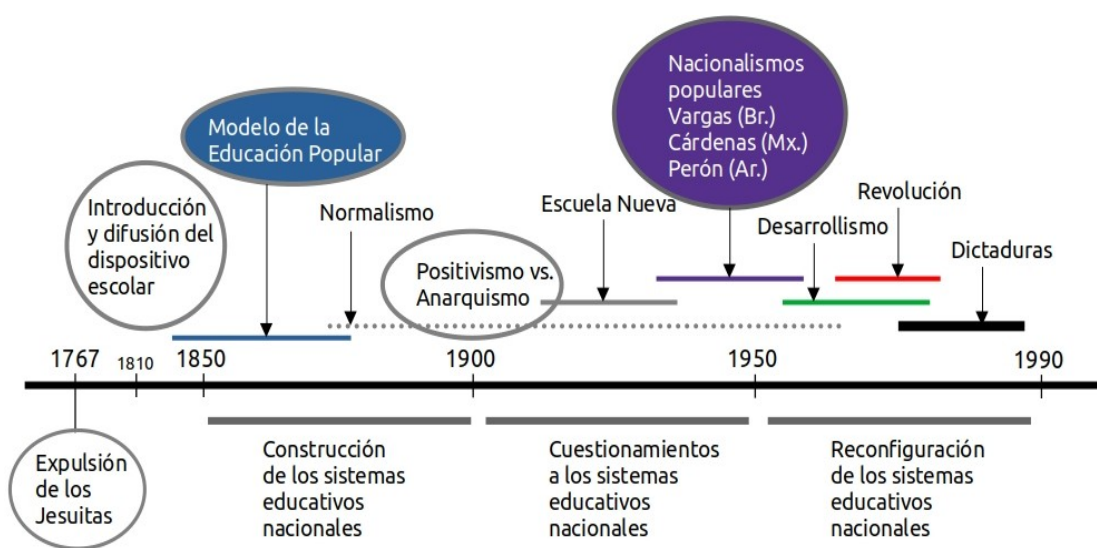
Entonces, nuestro tema principal será la conformación progresiva de los sistemas educativos nacionales latinoamericanos y las resistencias que surgieron en ese proceso. Este tema, a su vez, lo presentaremos en tres etapas sucesivas. La primera de esas etapas transcurrió durante la segunda mitad del siglo XIX y tuvo como resultado la conformación inicial de los sistemas educativos nacionales. Aproximadamente entre 1850 y 1900 se conformaron la mayor parte de los sistemas educativos nacionales en América Latina, adquiriendo muchas de sus principales características: (1) conformación de vastos conjuntos de instituciones educativas de rasgos homogéneos o similares (escuelas primarias, colegios, liceos, academias, institutos, universidades); (2) definición legal de unos mecanismos estables de financiamiento (recaudación de impuestos, determinación de presupuestos educativos, control de gastos, salarios a los trabajadores de la educación); (3) formación de un cuerpo docente, en la mayoría de los casos, a cargo del Estado nacional (establecimiento del requisito de poseer un título o certificado que habilite al ejercicio de la docencia, apertura de instituciones destinadas a la formación de docentes – escuelas normales –, definición de una serie de condiciones para el trabajo docente – feminización, dedicación, salario, etc.); (4) establecimiento de contenidos comunes para la enseñanza a través de un régimen legal de sanción oficial (currículum, planes de estudio, programas, libros de texto y manuales).

Podríamos sumar otras características que habitualmente relacionamos con la existencia de sistemas educativos nacionales, pero con éstas alcanza para hacer notar que los sistemas educativos son algo más que una suma de escuelas y que son un objeto

histórico, es decir que experimentan procesos de conformación, transformaciones, permanencias y cambios en el tiempo.

En el Gráfico 1 podemos ver lo que denominamos como una “línea de tiempo”. Las líneas de tiempo permiten graficar la sucesión temporal de procesos y acontecimientos, para establecer relaciones y comparaciones entre ellos, acerca de sus inicios, transformaciones y finalizaciones, sus duraciones, sus solapamientos, sus simultaneidades o desfases.

Gráfico 1. Línea de tiempo sobre la historia de los sistemas educativos nacionales en América Latina



En este gráfico podemos ver la línea central, en la que encontramos las referencias temporales de los años en los que proponemos pensar en la delimitación de las tres etapas principales de la historia de los sistemas educativos nacionales. Estas etapas están señaladas debajo de la línea principal: “construcción de los sistemas educativos nacionales”, “cuestionamientos a los sistemas educativos nacionales” y “reconfiguración de los sistemas educativos nacionales”. Del lado de arriba de la línea principal encontramos una serie de acontecimientos y procesos más acotados, como por ejemplo la “introducción y difusión del dispositivo escolar” o la confrontación entre “positivismo y anarquismo” (este gráfico y una serie de mapas que especifican información sobre algunos de los procesos mencionados, pueden [consultarse aquí](#)).

Una cuestión importante en esta línea de tiempo tiene que ver con las decisiones que tomamos acerca de sus límites extremos. Es decir, ¿cuándo se inicia esta temporalidad

que define la historia de los sistemas educativos nacionales latinoamericanos? Y ¿cuándo termina?

En relación al inicio, hemos tomado una decisión que se basa en un conjunto de investigaciones que muestran que la aparición y difusión de las escuelas de primeras letras en América Latina se produjo en las últimas décadas del siglo XVIII (desarrollaremos este tema con más detalle en la segunda clase). Si bien sobre esta fecha hay algunas diferencias de criterio entre los historiadores de la educación, existe un cierto consenso en que a partir de la expulsión de la orden de los Jesuitas de las posesiones españolas, que se produjo en el año 1767, hubo una serie de condiciones nuevas que permitieron que las escuelas de primeras letras (escuelas en las que se enseñaban conocimientos elementales como a leer, escribir, contar, rudimentos de cálculo, catecismo, y en ocasiones algunas cosas más) se difundieran en distintas regiones de las colonias españolas.

Por supuesto, esta decisión puede ser discutida. ¿Por qué iniciar esta historia con la difusión de las escuelas de primeras letras y no con las primeras universidades del mundo colonial, por ejemplo? Las primeras universidades fueron establecidas mucho tiempo antes: en 1551 se fundaron la Universidad de México y la Universidad de Lima, y la acción educadora de estas instituciones es indiscutible y tuvo también un papel en la conformación de los sistemas educativos que se produjo mucho tiempo más tarde. O ¿por qué no considerar las prácticas educativas de los pueblos indígenas antes de la conquista? Ha sido estudiado y documentado que muchos de los pueblos originarios del territorio americano disponían de instituciones y formas estables y sistemáticas de educar a ciertos grupos de sus comunidades. No hay una respuesta contundente para defender esta decisión. Lo cierto es que desde la expulsión de los jesuitas, se generó en América Latina un clima cultural que no ha cesado: la idea de que es necesario educar a los niños y niñas, enseñarles una serie de conocimientos que son necesarios para ellos y para sostener la vida en comunidad, y que esta necesidad debe atenderse con una serie de actividades especializadas. Esta idea no había surgido con las primeras universidades y tampoco parece haber estado presente en las instituciones creadas por los pueblos indígenas.

El otro límite que establecimos tiene que ver con decidir hasta cuándo seguir la historia de los sistemas educativos nacionales. También en este caso hemos tomado una decisión que puede ser discutida. Nuestro Programa abarca hasta el estudio del impacto educativo del ciclo de las dictaduras que se registró en todo el cono sur de América Latina en la segunda mitad del siglo XX, especialmente las dictaduras de Brasil (1964-1985), Uruguay (1973-1985), Chile (1973-1990) y Argentina (1976-1983).

En este caso, el consenso entre distintas investigaciones y estudios indica que estas dictaduras compartieron en general la intención de destruir el papel del Estado en materia educativa. Si la necesidad de educar a niños y niñas había comenzado a sentirse seriamente en las sociedades latinoamericanas hacia fines del siglo XVIII, durante el siglo XIX se construyó el consenso (primero entre los grupos dominantes y luego más en general) de que esa tarea debía ser desempeñada por los estados nacionales. Por su parte, las dictaduras de fines del siglo XX en América Latina buscaron desarmar esa idea: la educación podía ser más una tarea de las familias, del sector privado, de las Iglesias y otros actores de la sociedad, eliminando la responsabilidad estatal.

Como ya hemos dicho, podría discutirse si este corte efectivamente describe un momento de cierre del ciclo de los sistemas educativos nacionales. ¿Resultó eficaz la estrategia de los gobiernos dictatoriales para destruir el Estado educador? ¿Cambió sensiblemente la idea social predominante acerca de la responsabilidad estatal en relación con la educación? ¿Hubo algún proceso de reconstrucción del papel educador de los Estados nacionales en América Latina? Todas estas cuestiones podrían llevar a pensar que quizás habría que considerar otros períodos posteriores como parte de la historia de los sistemas educativos nacionales, como por ejemplo las reformas neoliberales de fin del siglo XX o la recomposición del Estado educador (con el incremento del financiamiento educativo, la nueva legislación educativa o la instalación de la noción de “derecho a la educación” desde la primera infancia hasta la educación superior).

En relación con esto, hay también una observación metodológica: estos períodos más recientes han sido abordados no solo desde la historia de la educación sino también desde otras disciplinas, como la sociología de la educación o la política educativa. En ese sentido, hemos preferido concentrarnos en las condiciones que se generaron en el ciclo de las dictaduras para que luego, otros enfoques permitan analizar en profundidad el período más reciente.

Luego, en relación con las etapas señaladas, ya hemos dicho que la primera etapa de conformación de los sistemas educativos nacionales en América Latina se produjo durante la segunda mitad del siglo XIX. Este ciclo se cerró entre fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX como producto de una serie de transformaciones sociales aceleradas. En algunas regiones latinoamericanas estas transformaciones fueron muy visibles y tuvieron que ver con cambios demográficos profundos producidos por los flujos migratorios. La inmigración de origen europeo que arribó a las costas del Río de la Plata, al sur y centro del Brasil, a la región central de Chile, entre otras, modificó aceleradamente la estructura social de los principales núcleos urbanos y generó una serie de tensiones, conflictos y nuevas condiciones sociales, políticas y culturales que

condujeron a que los Estados nacionales buscaran nuevas respuestas frente a ellas. Los sistemas educativos nacionales de gran parte de América Latina experimentaron entonces un cambio en su sentido principal: si sus tareas podrían haber sido descritas como “civilizatorias” (con todos los cuidados críticos que entraña esta consideración), en los inicios del siglo XX el gran tema al que debieron abocarse fue la cuestión del “control social”.

Es en este momento (en torno de la década de 1900) cuando se volvieron más visibles las resistencias de distintos grupos de las sociedades latinoamericanas a las distintas formas de imposición social, cultural e institucional que entrañaba el proceso de conformación de los sistemas educativos nacionales. Por ello, sostenemos que la primera mitad del siglo XX estuvo marcada por cuestionamientos a estos sistemas educativos, que fueron respondidos con una sucesión interminable de reformas educativas (distintos tipos de instituciones, nuevos planes de estudio, incluso discusiones pedagógicas profundas acerca de las características de los destinatarios de la educación).

Esta segunda etapa de cuestionamientos a los sistemas educativos nacionales se cierra con un conjunto de experiencias políticas que resultaron una bisagra a mediados del siglo XX: los nacionalismos populares. Los gobiernos de Lázaro Cárdenas en México (1934-1940), Getulio Vargas en Brasil (1930-1954) y Juan Domingo Perón en la Argentina (1946-1955) generaron una expansión inédita de los sistemas educativos nacionales a la vez que visibilizaron sus principales contradicciones internas al alterar la jerarquía de saberes sobre las que se habían conformado estos sistemas educativos durante el siglo XIX. En México, se puso en cuestión si la educación rural y la educación de los indígenas debía imponer el patrón civilizatorio urbano de las élites o debía contener las pautas culturales de campesinos y pueblos originarios. En Brasil y Argentina, la educación técnica supuso el reconocimiento estatal del valor y la legitimidad de los saberes producidos en la experiencia cotidiana de los trabajadores manuales, los obreros de las nuevas industrias que se habían ido expandiendo durante la década de 1930. Ambos movimientos pusieron en jaque un aspecto de los sistemas educativos nacionales que hasta el momento parecía indiscutible: la alta cultura, la civilización, los conocimientos y saberes valiosos a ser enseñados por la escuela correspondían al patrón cultural de los sectores dominantes.

La última etapa que consideramos se inicia tras la interrupción de estas experiencias de los nacionalismos populares. Vargas fue llevado al suicidio tras el asedio de los grupos de la oposición política y los medios de comunicación, Juan Domingo Perón fue derrocado mediante un golpe de estado en 1955. El consenso internacional generado en los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) coincidió en caracterizar

a América Latina como un continente atrasado que debía modernizarse aceleradamente. Esta modernización debía subordinar a todos los esfuerzos sociales y los recursos del Estado. El desarrollismo fue la doctrina política y la teoría económica que guió estas iniciativas, que consideró por primera vez a los sistemas educativos nacionales como factores del crecimiento económico.

Este consenso, sin embargo, fue resistido y combatido por distintos grupos políticos que veían que la modernización social que América Latina requería no podía producirse en el marco del capitalismo dependiente. Desde la Revolución Cubana (1959) a la Revolución Nicaragüense (1979), distintas experiencias políticas ensayaron vías de modernización social que se plantearon al socialismo como la mejor alternativa.

Las dictaduras del cono sur latinoamericano, como ya dijimos, cierran este ciclo, atacando simultáneamente tanto la vía revolucionaria como la vía desarrollista a la modernización. Consideraban que ambas producían una peligrosa movilización de la sociedad (en especial de los sectores juveniles y trabajadores) que debía ser desactivada. Los golpes de estado que dieron inicio a estas dictaduras y los enormes sistemas represivos que pusieron en marcha, dan cuenta de este objetivo: eliminar a los grupos políticos más comprometidos con la revolución social, reprimir a los sindicatos y los partidos políticos, censurar las expresiones de apertura cultural y generar un clima de desmovilización y miedo.

La pregunta que nos queda al final de esta clase es hasta dónde es posible hacer de la escuela una herramienta de transformación y mejoramiento de la vida social. Y quizás, antes de esa pregunta, la cuestión de saber hasta dónde es posible transformar la propia escuela. Como veremos a lo largo de la materia, desde su primera expansión a finales del siglo XVIII, las escuelas conservaron muchos de sus rasgos principales, pero también experimentaron importantes transformaciones. ¿Cómo interpretaría hoy un maestro (quizás un ex-jesuita) del siglo XVIII lo que se puede observar en un aula típica de una escuela primaria? ¿Qué cosas le llamarían la atención? ¿Y cuáles consideraría con naturalidad? Y la pregunta que a nosotros nos resulta más importante, ¿en qué medida vos te imaginás, como futuro o futura docente, que es posible mejorar la escuela para mejorar la sociedad?