

## CAPITULO III

### **EL PERIODO 1914-1930: UN INTERVALO SIN CAMBIOS ESENCIALES**

#### **Introducción**

José María Ramos Mejía había dejado su cargo en enero de 1913. No obstante, nada cambió en el Consejo hasta su muerte en 1914. Después de su abandono de la presidencia por enfermedad, Francisco P. Moreno ejerció ese cargo interinamente (y fue vicepresidente del organismo durante un año). En febrero, Pedro N. Arata fue designado presidente y ejerció el cargo hasta la asunción del gobierno radical en 1916. Pero durante la primera etapa de la gestión de Arata era como si Ramos Mejía, desde su lecho de enfermo, siguiera tutelando al Consejo. Recién con su fallecimiento se observa un cambio de tono en el Monitor.

Este cambio hacia cierta moderación y pluralismo fue posibilitado por la desaparición del autócrata del Consejo y estuvo motivado por la preocupación generada por la guerra europea, que tornaba naturales a las críticas respecto de los excesos del patriotismo. Posteriormente, con la llegada de los radicales al poder en 1916, y hasta la "revolución" de 1930, los matices instaurados a partir de la muerte de Ramos Mejía se mantuvieron inalterados, de manera que podemos tratar a los años entre 1914 y 1930 como a un período diferenciado del anterior y posterior, a pesar de los cambios políticos registrados en 1916, que tuvieron menos impacto, en esta dimensión de la educación, que los cambios producidos en 1914.

Quizás el hecho de que los cambios registrados en 1916 no fueran

significativos sea revelador de que, en realidad, poco cambió en la enseñanza primaria argentina después de la muerte de Ramos Mejía. Lo que hubo, como dije, fue cierto cambio de tono en el **Monitor**. Punto. Los programas permanecieron inalterados y la "orientación patriótica" de la enseñanza, también. No se agregó contenido nacionalista, pero tampoco se dio marcha atrás. En realidad, la evolución del contenido nacionalista en la educación argentina (tal como se vislumbra también en mi relevamiento de textos de geografía entre 1879 y 1986) se parece a la de una bola de nieve, que durante algunos periodos crece, luego se mantiene estática y luego vuelve a crecer, en su deslizamiento por una ladera, pero que nunca decrece sustancialmente. En el período 1914-1930, nada se desmanteló, y Ramos Mejía prevaleció, incólume y vigente, en los programas, en la rutina y en el espíritu de la enseñanza.

La moderación y el mayor pluralismo se registraron sólo en los artículos del **Monitor**. Aquí se ve mayor pluralismo, un pluralismo, sin embargo, que en ningún momento se plasmó en una enseñanza más liberal. Por un lado, se observa que el **Monitor** siguió publicando, como siempre, una buena dosis de artículos de contenido autoritario. Pero junto con éstos, comenzaron a publicarse otros de un signo marcadamente liberal y democrático, en los que el énfasis en la educación patriótica era reemplazado por un énfasis en una auténtica educación cívica, en el sentido de la crítica esbozada por Castmiro Olmos en el capítulo anterior: el país no necesitaba hipócritas patrioterros que se envolvieran en una bandera, sino hombres y mujeres dotados de virtudes cívicas. Las notas autoritarias, por su parte, eran tan antipluralistas como siempre, pero el **Monitor** mismo era más pluralista, en tanto ese autoritarismo no lo monopolizaba. Además, se encuentran más críticas al patriotismo generalizado en la educación, y tan vigorosas como las de Banchs. Sin embargo, en el interior del Consejo siguió vigente un autoritarismo férreo, en tanto no se toleraban desvíos de la educación patriótica de parte de los maestros. Había más discusión ideológica, pero la ideología que inspiraba a la enseñanza no cambió y la tolerancia se limitó al debate entre pedagogos, terminando abruptamente en tanto se intentara trasladar un nuevo criterio, más liberal, al aula.

Finalmente, una tercera característica del período, que seguramente alimentó al autoritarismo, es el surgimiento de un paranoia política frente al anarquismo y a la izquierda revolucionaria, hacia fines de la década del '10. Si bien, como se dijo en el Capítulo I, en los orígenes de la educación patriótica no se observa tanto una paranoia política como una paranoia cultural frente al impacto presuntamente "desnacionalizador" del aluvión

inmigratorio, hacia 1920 esta paranoia se vería complementada y alimentada por nuevos y mayores temores políticos, y el miedo a la revolución pasó a ser un factor real en el desenvolvimiento de la educación.

## La educación patriótica, incólume

Como se dijo, los programas no se alteraron. Viene bien, no obstante, documentar el estado de los mismos con el contenido de los programas analíticos para las escuelas de territorios, publicados en 1920, ya en pleno gobierno radical, bajo la presidencia del Consejo de Angel Gallardo. Estos eran los mismos que los de las escuelas comunes de la capital, pero en este número del *Monitor* su contenido era especificado con mayor detalle.

Había en estos programas una hábil complementación entre historia e instrucción cívica. En los primeros grados, el programa de historia poco tenía de contenido histórico, sino que era fundamentalmente de educación patriótica. Comenzaba con "dar idea de símbolo", "símbolos de la patria", "la bandera", "colores que la forman", "respeto a la bandera", "anécdotas referentes a la bandera", "sacrificio de Falucho como ejemplo de fidelidad a la bandera", etc. El objetivo era generar "sentimientos patrióticos". El concepto pedagógico subyacente y explícito era que la enseñanza debía conducir al niño "de la patria a la historia y de la historia a la patria". Mientras tanto, el programa de instrucción cívica sembraba ideas elementales de familia, sociedad, gobierno, policía, etc. Pero llegados a cuarto grado, el programa de historia adquiría un carácter cada vez más auténticamente historiográfico: de la patria se llegaba, en efecto, a la historia. Entonces, a medida que crecía el número de datos históricos y decrecía proporcionalmente el adoctrinamiento patrioter más crudo, era el programa de instrucción cívica el que pasaba a desempeñar este papel. Ya formadas las nociones elementales en los primeros tres grados, este programa reemplazaba al de historia, concentrándose en "la patria, concepto histórico y geográfico; el patriotismo", y obligando a la recitación memorística de nuestra ya conocida fórmula sobre "el primer deber del hombre y del ciudadano". Así, ambos programas se complementaban y turnaban en el ejercicio del papel protagónico en el desarrollo de la principal función de la enseñanza primaria argentina, el adoctrinamiento patrioter.<sup>1</sup>

Al igual que en el periodo anterior, la música ("por su intenso

<sup>1</sup> *Monitor*, 30 de noviembre de 1920, pág. 161-165.

emotismo y poética vaguedad") también desempeñó un papel central en el adoctrinamiento. En este caso, la técnica era la de un crescendo. En primer grado inferior, los cantos estipulados para las escuelas del Consejo eran el "Himno Nacional Argentino", "El ratoncito", "Mundo chiquito", "Sapito aviador", "El paisanito", "El pajarito" y "El globito": como se ve, sólo la primera canción estaba vinculada a la educación patriótica. Pero en primer grado superior, al Himno Nacional se le sumaban "El Saludo a la Bandera", "Viva la Patria" y el "Himno a Sarmiento", las que estaban matizadas por "Entrada a clase", "Salida de clase", "Canto al árbol", "Pienso en ti", "Las flores", "Pebete", "El zapatero" y "El carpintero". Aquí la educación patriótica va inspiraba a una tercera parte de las canciones. En segundo grado, la lista era "Himno Nacional Argentino", "Saludo a la Bandera", "Viva la Patria", "El viejo hogar argentino", "Himno a Sarmiento", "Mitre", "Himno a Rivadavia", "Canto al árbol", "Entrada a clase", "La aurora", "Honra a los viejos", "La locomotora". Es decir que ya más del 50% de las canciones tenían inspiración "patriótica". En tercer grado, el crescendo continuaba. Sólo "Días felices", "La música", "Entrada a clase" y "Salida de clase" carecían de móvil adoctrinador, de un total de catorce canciones. En cuarto grado, sólo dos, "Ráfagas" y "Canto al árbol", eran ajenas a la educación patriótica, de un total de trece canciones. Finalmente, el crescendo culminaba en quinto y sexto grado. Todas las canciones de quinto grado eran "patrióticas" o "nacionalizantes": "Himno Nacional Argentino", "Saludo a la Bandera", "Viva la Patria", "La canción nacional", "Mi Bandera", "Alma argentina", "Tambor de Tacuarí", "Paso de los Andes", "Alma gaucha", "Santos Vega", "Himno a la Bandera", "El viejo hogar argentino", "Pampero", "El ombú", "A los muertos por la Patria".

La sistematización cuantitativa ilustra el método de adoctrinamiento empleado en forma elocuente:

Grado	Porcentaje de canciones de contenido "patriótico"
1er grado inferior	14%
1er grado superior	33%
2º grado	58%
3er grado	71%
4º grado	85%
5º grado	100%
6º grado	93%

El "Himno a la mañana", extraña y solitaria excepción a la tónica

"patriótica" de las canciones estipuladas para sexto grado, quiebra un crescendo por lo demás perfecto.<sup>2</sup> Está claro, pues, que el espíritu de Ramos Mejía no hubiera podido tener mayor hegemonía en la enseñanza misma, a seis años de su muerte y en plena gestión de la Unión Cívica Radical. Independientemente de las múltiples desavenencias y oposiciones que pudieran existir entre conservadores y radicales, parece claro que, en esta perversión, había considerable consenso. Por lo menos, puede afirmarse que el disenso que existía al respecto no corría en torno de un eje partidario. Después de todo, partidarios tan notorios de la educación patriótica como Ricardo Rojas eran radicales. El disenso no era suficientemente importante —ni eran los opositores suficientemente influyentes— como para que condujera a un cambio de los programas.

### La ambivalencia del perito Moreno y el patrioterismo subsistente

Existen pocos ejemplos tan claros de agudas contradicciones ideológicas en torno del tema de la educación patriótica como las que revela Francisco P. Moreno a principios de 1914 (durante su gestión como vicepresidente del Consejo) y su ambigüedad es quizás representativa de la actitud del *Monitor* durante todo el período abarcado por este capítulo. Elevado por la posteridad al rango de campeón del patriotismo por su obra en el Sur, las inconfesadas dudas de Moreno reflejan la tensión intelectual y moral generada por aquellas circunstancias en un hombre lúcido y bien intencionado que, no obstante, siempre estuvo dispuesto a colaborar con el patrioterismo. De alguna manera, remarca el hecho de que las críticas directas al concepto de educación patriótica no eran conducentes al progreso personal de un funcionario, a la vez que los evidentes excesos y falencias de una educación orientada hacia la innoble emulación de entusiasmos patriotericos no podía ser ignorada por un hombre inteligente y (relativamente) virtuoso. Su artículo, fechado el 1º de marzo, es a la vez una afirmación y una marcha atrás respecto del ideario de Ramos Mejía, donde se nota que la afirmación es producto de las exigencias del medio y la marcha atrás es, en cambio, resultado de sus más íntimas convicciones. Moreno comenzaba reiterando conceptos que ya conocemos y anunciando un

2. *Monitor*, 31 de diciembre de 1920. La tabla es de mi elaboración sobre los datos del *Monitor*.

proyecto que llevaba a ampliar aún más la acción "nacionalizante" del Consejo:

"La escuela es la Nación (...); su punto de unión con la vida nacional está en su régimen (...). En la vida contemporánea argentina, que fue la crisis lógica de todas las naciones en formación, la escuela pública, como factor de equilibrio, debe orientar su acción en un alto sentido nacional (...). El actual presidente de la república ha dicho en su programa de Gobierno: 'Si educamos y formamos niños argentinos es difícil que obtengamos adultos extranjeros'. Todos nuestros esfuerzos deben tender a que no haya extranjeros en la República Argentina. Dentro de las atribuciones legales del Consejo Nacional de Educación está el establecimiento de escuelas dominicales en las que con programa atrayente puede ampliarse su acción haciendo amar al suelo argentino al divulgar su conocimiento y enseñar los medios de aprovecharlo (...). El suscripto (...) procurará intimar las relaciones entre todos los niños de la república en un mismo sentimiento: el de la Patria, con conocimiento de los diversos aspectos de su territorio y de la acción que en éste desenvuelve el hombre, sentimiento que deberá ser fomentado por sus maestros (...)."

En apoyo de este proyecto e intenciones, Moreno cita a Esteban Echeverría y desarrolla un discurso antipluralista en el que convierte a "la patria" en una entidad antropomórfica que está por encima y es superior a los individuos que la componen:

"La cuestión del método en materia de educación es capital (...). El amor a la patria para ser fecundo debe tener carácter de una 'religión nacional' y ese 'Culto de la Patria' no se concibe sin la fuerza nacional y la asimilación que la alimenta y engrandece. (...) La patria es el símbolo inmortal de la religión del ciudadano. Su nombre venerado simboliza la unión de todos los intereses en un solo interés, de todas las vidas en una vida imperecedera. La Patria no es solamente el suelo donde nacisteis y donde tienen arraigo todos vuestros recuerdos y esperanzas, el cielo que os cobija, el aire que respiráis (...), sino la sociedad misma viviendo de una vida común, trabajando con un mismo fin, y marchando a realizar en el tiempo la misión que la providencia le ha señalado."

Sin embargo, casi a punto seguido, Moreno pasa a exponer convicciones democráticas que, en su último fundamento, son contrarias al postulado de una patria antropomórfica que el individuo vive y muere para

servir, y descansan más bien en la convicción de que, por el contrario, el Estado existe sólo para proteger al individuo:

"¿Hará jamás buen uso de la potestad soberana quien no sabe lo que es patria, libertad, igualdad, fraternidad ni derecho de sufragio y representación, el que no tiene noción alguna de los deberes del hombre y del ciudadano; esto es, de la educación de la niñez encaminada a la democracia?"

Y entonces, Moreno ensaya una sorprendente crítica a la educación patriótica, que incluso se contradice con la sustancia del proyecto de escuelas dominicales para el estímulo del patriotismo que acababa de anunciar:

"Desgraciadamente, lo que en este sentido disponen los programas escolares en vigencia se practica poco o mal. Existe abandono o negligencia muy marcada para el método lógico de un país como el nuestro, en el que el principal rumbo debe ser aquél que lleve a la corriente de solidaridad nacional, basada en el mayor desinterés posible y en la ayuda mutua desde el trópico hasta las tierras antárticas, desde el Océano hasta la cumbre de los Andes y ¿por qué no decirlo?, de un Océano al otro, desde que los intereses humanos se han de imponer al fin, sobre los momentáneos de estas naciones en formación."<sup>3</sup>

3. Francisco P. Moreno, "Propósitos de la Comisión Didáctica del Consejo Nacional de Educación", *Monitor*, 31 de mayo de 1914, pág. 153-156. Mi afirmación de que el perito Moreno fue un hombre bien intencionado que, no obstante, siempre estuvo dispuesto a colaborar con los patrileros, se basa en su propio testimonio respecto de sí las islas Picton, Lennox y Nueva (las del Beagle) entraban en jurisdicción argentina o chilena según las estipulaciones del Tratado de Límites de 1881 y los protocolos posteriores. En su mapa de 1886, Moreno atribuyó las islas a Chile. En cambio, en su mapa de 1889 no las atribuye a ninguno de los dos países. Finalmente, en sus mapas de 1901 y 1903, ubica a las islas Picton y Nueva en jurisdicción argentina. Comentando sobre estos diversos mapas en su "Memorandum sobre el Canal Beagle" del 17 de julio de 1918, Moreno repudió los de 1901 y 1903, "mapas que llevan mi nombre", y dijo que "debo declarar" que "tal trazado lo dispuso la Legación Argentina en Londres contra mi opinión. Debí consentirlo para no aumentar las muchas dificultades con que tropecé durante todo el tiempo que permanecí allí". Este memorándum fue escrito en respuesta a un requerimiento del ministro británico en Buenos Aires, Sir Reginald Tower, en una época en que se hablaba de la posibilidad de que la cuestión del canal Beagle fuese llevada a un arbitraje del gobierno británico. Naturalmente, el documento fue usado en la argumentación chilena (anexo 113) cuando se dirimió el pleito según el Compromiso de Arbitraje de 1972. Véase la versión del Laudo Arbitral publicada por el Colegio de Abogados de San Isidro, *El Beagle, la sentencia anulada*, Buenos Aires, 1981, pág. 110-111.

Es decir que (uniendo los dos párrafos por mí divididos), lo que en materia de educación encaminada a la democracia disponían los programas se practicaba poco y mal. Lo que se practicaba era otra cosa, que Moreno no menciona: el cultivo del patriotismo. No obstante, la crítica de Moreno nos viene muy bien, como reflejo de una realidad que, por lejana, es más convincentemente enjuiciada por sus contemporáneos que por quienes la observamos desde este fin de siglo. Algo tiene de parecido a la crítica de Casimiro-Olmos, donde se adopta el vocabulario de los patrioteristas, prestando apoyo retórico y simbólico a sus objetivos, para inadvertidamente transformar el discurso en democrático y (en este caso) universalista. Sin embargo, en tanto el discurso de Moreno es simultáneo a su anuncio de medidas tendientes a **profundizar** la educación patriótica, su crítica parece más bien el producto de unas dudas íntimas que este hombre bien intencionado no podía dejar en el tintero, como lo hacían los trepadores obsecuentes. El resultado fue una gran incoherencia, lo cual no era grave en el contexto de una cultura argentina que jamás ha incentivado y premiado a la lucidez ni a la inteligencia, sino que, por el contrario, ha castigado los desafíos al dogma oficial y alentado su recitación mecánica y estupidizada.

En verdad, el espíritu de los tiempos inaugurados con el deceso de Ramos Mejía daba para un poco más de discusión, pero no alcanzaba para una contrarreforma, ni siquiera para un amorigeramiento de las pautas establecidas por aquel prohombre. En julio de 1917 se realizó un homenaje al ilustre médico patrioterista, y el contenido de los discursos entonces pronunciados nos brinda interesantes percepciones respecto de lo acabada de su obra, como asimismo respecto de la aprobación que la misma merecía para un amplio segmento de los hombres influyentes de la época. Manuel A. Montes de Oca, por ejemplo, presentó una descripción de esa obra y un juicio personal:

"(...) Se dio sin tregua a intensificar la instrucción nacionalista (...). Fue inflexible y pertinaz en su propósito. Lo tradujo en todos los órdenes y en todas las formas: en la enseñanza de la historia, en el recuerdo de las tradiciones, en el decorado de los edificios, en los cantos escolares, en la designación de patronos para los distritos, en el culto de los símbolos patrios, en la celebración de las festividades cívicas, en las procesiones infantiles a los sepulcros y a las estatuas de nuestros próceres, de aquellos que nos legaron nación e instituciones "

"Cada vez que, en cumplimiento de los deberes de mi cargo en un Consejo Escolar, realizo una visita de inspección a la hora en que la campana anuncia que se arría la bandera de la escuela y presencio la súbita cesación

del bullicio de las clases y el recogimiento con que los niños se ponen de pie, revelando en sus tiernos semblantes la unión mística que los domina como si se agolparan a su mente las glorias del pasado, me cuesta, señores, ocultar mis emociones y contener alguna lágrima, mezcla, tal vez, del halago por el espectáculo y del respeto a la memoria a quien se debe. De hoy en más su obra se mantendrá firme: la sostiene el estadista y la conciencia ciudadana. Quedará (...) indeleble (...)."<sup>4</sup>

En 1917 ya estábamos, recuérdese, en el periodo radical. Sin embargo, la permanencia de la educación patriótica, a-lo-Ramos Mejía, no se percibía, por sus panegiristas, como amenazada aunque hubiera una minoría que no la aprobaba. Y la subordinación a ese ideario seguía generando réditos para todos los que supieran explotarla en su carrera magisteril. Tal el caso de María Mercedes de la Vega, que en 1918 publicaba un artículo donde declamaba:

"Sin exordio de ninguna especie, digamos directamente que en la República no hay dos opiniones sobre la necesidad de intensificar, sino de formar ahora, el espíritu de colectividad. Las declaraciones repetidas de hombres de gobierno, las orientaciones de su acción pública (...) ponen de manifiesto su actualidad (...). En determinados centros, allí donde la población extranjera predomina, el asunto se vuelve inquietante. (...) Sobre la escuela (...) antes que en nada, han de enfocarse los medios de acción para amasar con probabilidades de éxito esa levadura de la población escolar que tanta atención provoca en los hombres que reflexionan sobre nuestros problemas de gobierno."<sup>5</sup>

Seguramente no es casualidad que esta señorita fuera nombrada directora de una nueva escuela, la Rafael Herrera Vegas, dos meses más tarde. Y los poemas patrioteros y militaristas seguían apareciendo en el *Monitor*. A principios de 1918, por ejemplo, se publicó uno de Luis María Jordán: "Cuando pasan las tropas/ me estremezco de orgullo!.../ ¿No son estos soldados los mismos/ de Junín y Ayacucho?"<sup>6</sup> Por otra parte, todo esto era alimentado por la ya mencionada paranoia política, que por entonces comenzaba a florecer. A mediados de 1919 se publicó en el *Monitor* un discurso de, nada menos, Manuel Carlés:

4. *Monitor*, 31 de julio de 1917, pág. 62-63.

5. "Nacionalismo en la escuela", *Monitor*, 31 de agosto de 1918, pág. 131-132.

6. "Cuando pasan las tropas", *Monitor*, 31 de enero de 1918, pág. 28-29.

"La patria no nos pertenece, fue del pasado, es de los muertos; será de nuestros descendientes, en cuyo nombre la custodiamos (...). Las tendencias disolventes que siguen algunos exaltados en esta tierra de bendición obedecen a la moda extranjera de los países derrotados (...). Jamás en ningún momento de la vida nacional, ni en tiempos de la demagogia del año '20, estuvo como ahora la sociedad argentina amenazada de lo desconocido y contrario a la mente de su civilización humanitaria (...). La Liga Patriótica levanta la visera para prevenir a los que odian la patria y a los que atentan contra su existencia, que está preparada para combatirlos en todo terreno. (...) La Liga Patriótica, compuesta de pacíficos ciudadanos armados, continuará siendo la guardia de la sociedad con el arma al brazo "

Carlés admonizaba a la "extranjería anarquista" de la "prédica disolvente".

"Comiencen (...) por no interrumpir la norma nacional. ¡Trabajen! Vayan al campo y aprenderán a labrar la tierra argentina (. . .). Y sepan que la hora de la redención del orden ha llegado (...)."<sup>7</sup>

Esta paranoia política se vio también reflejada en los discursos pronunciados en ocasión del "Primer Congreso de Estudiantes Normalistas". En esa ocasión, Vicente Allende, presidente del congreso, decía:

"La instrucción pública en nuestro país está cruzando por horas angustiosas. Unas a otras se suceden con inusitada violencia las huelgas universitarias; estallan rebeliones y conflictos en los institutos de enseñanza secundaria y normal; hace crisis, a cada instante, el hecho que debiera ser regular y simple, de los más simples nombramientos; el magisterio se desgana en círculos, ligas, uniones, confederaciones y centros, que a menudo se combaten entre sí; (...) los gremios obreros intervienen en la contienda; la razón y la calma (...) ceden paso a la violencia (...)."<sup>8</sup>

El mismo tipo de preocupación, aunque expresada en forma menos extrema, se encuentra en un artículo de Federico Presas, también de

7. Discurso de Manuel Carlés pronunciado en Plaza Lavalle el 4 de mayo de 1919, *Monitor*, 31 de mayo de 1919, pág. 103-107.

8. *Monitor*, 30 de noviembre de 1919.

mediados de 1919: "Yo he visto a las masas obreras de mi país agitadas por sentimientos disolventes".

En este artículo se combinaban casi todas las características del pensamiento patrioterico de la época: paranoia política, autoritarismo antipluralista, noción antropomórfica de patria, declamación del espíritu de justicia que animaba a la Argentina, etc :

"Y respecto de la patria, Señoritas, debeis desembarazar vuestro espíritu de toda confusión y error. La patria tiene un significado preciso como idea y como sentimiento. Las patrias son cuerpos sociales. Si no verdaderos organismos, hay en ellas una organización análoga a la de los individuos: materia y espíritu, cuerpo y alma. Y como todos los organismos, participa de cierta unidad: unidad de territorio, de raza, de idioma, de tradiciones e ideales. Pero lo que constituye el sello propio de la patria es la unidad moral, la unidad de propósitos, que tan vivamente se manifestó en la Argentina el 9 de julio de 1816."

"Yo creo que el ideal argentino es un ideal de justicia. Un ideal de justicia impulsó a los hombres de Mayo y de Julio y a nuestros libertadores. Después del triunfo sobre el Paraguay y no obstante tener una cuestión de límites pendiente y la circunstancia especialísima de haber sido nosotros los provocados a la guerra, un ideal de justicia fundó la fórmula argentina de que la victoria no da derechos. Tribunales de derecho ha pedido la Argentina para todos sus pleitos internacionales, y arbitraje obligatorio para todas las cuestiones que no comprometiesen la independencia o el honor nacional."

"(...) Yo he sentido graves pesadumbres, Señoritas, cuando he visto ciudadanos de mi país paseando una bandera y coreando un himno que no eran argentinos. Ninguna enseña tiene un significado más puro que la nuestra (...). Y ningún himno tiene un origen más noble que el nuestro, ni una armonía humana más austera, ni una letra que vibre más alto el grito sagrado de libertad (...)."<sup>9</sup>

La consolidación de mitos nacionales que, alentados intelectualmente por un Carlos Octavio Bunge, habían surgido en la década anterior, se ve claramente en un artículo como el de Presas, donde literalmente no

9. Federico Presas, "La mujer en la obra nacionalista", *Monitor*, 31 de julio de 1919, pág. 40.

falta nada. Y la xenofobia y confusión generadas por la paranoia cultural (y política) seguían presentes en aún otros artículos, como el de Francisco Sualter Martínez de fines de 1920:

"La Argentina está abierta para todos los hombres, pero esos hombres se deben ajustar a nuestras leyes, a nuestras costumbres y hablar nuestro mismo idioma. No han pensado los constitucionales de 1853 al garantizar la libertad a los extraños y ofrecerles nuestro suelo, que los inmigrantes consideren la tierra como un pedazo de su patria. La Argentina es para todos, pero sin dejar de ser de sus hijos."<sup>10</sup>

### El pensamiento de F. Julio Picarel y la nueva moderación

Sin embargo, y como ya se dijo, sería inexacto llegar a la conclusión de que absolutamente nada había cambiado. Por lo pronto, ya nadie alababa a Alemania. La guerra del '14 no podía sino haber alterado los ánimos. Los discursos militaristas aún estaban presentes, pero carecían de la hegemonía de antaño: eran menos frecuentes y menos extremistas. En muchos textos se observa una reacción contra las variantes agresivas del nacionalismo. El clima ideológico en el que se desenvolvía toda la discusión sobre la educación había cambiado ligeramente. Picarel, por ejemplo, canalizaba su vocación de rimador escribiendo poemas que denostaban al alcoholismo.<sup>11</sup> Por otra parte, particularmente en la década del '20, el *Monitor* desarrolló un marcado interés por las prácticas pedagógicas norteamericanas, lo cual denotaba un cambio real frente a la anterior obsesión germano-japonesa. Domingo Barne publicaba artículos sobre el concepto de libertad en la educación: su mensaje no era libertario, y además no tenía consecuencia práctica alguna, pero no dejaba de representar algo nuevo frente a la previa hegemonía del autoritarismo.<sup>12</sup> Además, se publicaba mayor número de artículos técnicos, por ejemplo sobre la enseñanza de anormales.<sup>13</sup> Y también se ponía un énfasis mayor sobre el carácter práctico de la enseñanza. Por ejemplo, bajo la presidencia de Antonio Rodríguez Jáuregui se crearon "escuelas prácticas de frontera", donde se combinaban los

10. Francisco Sualter Martínez, "El lenguaje en el cultivo del sentimiento nacional", *Monitor*, 31 de diciembre de 1920, pág. 262.

11. *Monitor*, 31 de septiembre de 1917.

12. *Monitor*, 31 de enero y 29 de febrero de 1928.

13. Por ejemplo, *Monitor*, 30 de abril de 1928.

anteriores conceptos de la educación patriótica con cierta preocupación por la practicidad y, lo que es más, con la susodicha reacción contra el nacionalismo agresivo. El punto 8 del artículo 1º de la resolución del Consejo sobre la Escuela Práctica de Frontera estipulaba:

**"La Escuela de Frontera será medularmente argentina. Su nacionalismo desprovisto de toda agresividad que no sea contra la ignorancia, será eminentemente constructivo y emulativo y ha de caracterizarse firmemente al tratar de la historia, el idioma, la instrucción cívica y la geografía, en su enunciación más sencilla, verdadera y racional."**<sup>14</sup>

Los considerandos de este proyecto, por otra parte, demuestran cabalmente que el cambio de actitud se limitaba a este matiz que rechazaba la agresividad, pero que por lo demás, la Ideología de la educación patriótica estaba intacta, al menos a nivel oficial: "(...) Merece destacarse en el proyecto del Dr. Antonio Rodríguez Jáuregui la aspiración patriótica que lo informa. Un cordón de escuelas de fronteras cada una de las cuales sea el núcleo y eje de una agrupación de labriegos o agricultores, será el más fuerte baluarte del nacionalismo porque se habrá ido formando junto con la conciencia de los hombres".<sup>15</sup>

Por otra parte, no es que el militarismo hubiera sido devaluado, sino que su exaltación tendía a limitarse el "pasado glorioso de la patria". Por ejemplo, Picarel, que por ese entonces se había convertido en un prolífico autor de artículos en el *Monitor*, fiel a su proverbial patriotismo, tomaba una buena causa haciendo uso de una mala e innecesaria excusa, en su nota "Por la infancia desvalida en el día de la Patria", y aprovechaba la ocasión para agregar un toque de militarismo histórico, como un *chef de cuisine* que administra sus condimentos:

**"Aún flota en el ambiente el eco marcial de los clarines, saludando con sus dianas triunfales al radiante sol de la libertad. Y por todos los ámbitos de la Nación (...) repercute el entusiasmo nacional, conmoviendo al espíritu del anciano y del niño, del rico y del pobre, en el palacio de la urbe inmensa, en el rancho de la llanura, en la choza de la selva y hasta en la carpa del arriero tendida sobre la nieve de la montaña. Es la fibra íntima del espíritu humano que se estremece al unísono sin distinción de raza, ni de credo, ni de pecunio, ante el regocijo de un gran pueblo libre."**<sup>16</sup>

14. *Monitor*, 30 de junio de 1929, pág. 94-95.

15. *Monitor*, 31 de mayo de 1929, pág. 222

16. F. Julio Picarel, "Por la infancia desvalida en el día de la patria", *Monitor*, 30 de abril de 1925, pág. 11.

Sin embargo, el mismo Picarel, "conmovido por la tragedia europea", estaba consciente de los posibles excesos del patriotismo, y escribía:

"Se me podrá objetar: ¿Acaso la educación alguna vez puede ser inhumana? Y respondería categóricamente que sí. Inhumana si se aplaude al patriotismo irreflexivo de los malos patriotas cuando roza con inútil crueldad la doble tradición del extranjero que siembra nuestros campos, se funde en nuestra raza y contribuye al engrandecimiento nacional."

Picarel, pues, había relativizado sus juicios: "El mundo, patria universal de la humanidad; la República, patria nacional del ciudadano nativo y del extranjero naturalizado que la adopta; la provincia, patria ideal del hijo del terruño con la elocuencia folklórica de sus tradiciones características y su industria regional; el hogar, patria íntima de la familia, pero por encima de todo, la patria auténtica, intangible y gloriosa que nos legaron los fundadores de la gran familia argentina". Había en este pensamiento una "tensión, una contradicción no resuelta, quizás característica del momento ideológico que vivía el país: "(...) En la enseñanza general (...) falta una orientación central que fije las bases de la instrucción pública en todo el país, con un criterio uniforme de educación nacional. La enseñanza general debe ser esencialmente humana, y el eje de sus planes, de carácter nacional, dejando a cada estado federal la más amplia libertad para organizar sus estudios, consultando los intereses de cada región. Entiendo que lo nacional se halla dentro de lo humano, así como el aspecto regionalista se halla dentro de lo nacional."<sup>17</sup>

Quizá más que contradicción, lo que se encuentra en ese discurso es un esfuerzo por compatibilizar diferentes ideales. En otro artículo, este nuevo Picarel exhortaba que "las formaciones militares y desfiles marciales de las escuelas en la vía pública, al solo efecto de rendir honores, son absolutamente extraños a los fines prácticos de la enseñanza primaria". Aquí Picarel circunscribía el uso de la metodología de la educación patriótica: "El uso de la Bandera, del Escudo y del Himno, por lo mismo que entrañan conceptos sagrados para la Nación, se reservará deliberadamente para exaltar el noble sentimiento de la Patria en los días de las grandes

17. F. Julio Picarel, "La educación humana", *Monitor*, 30 de septiembre de 1924, pág. 153-155.

conmemoraciones nacionales".<sup>18</sup> Estas eran parte de las conclusiones presentadas al "Segundo Congreso Americano del Niño", reunido en Montevideo en mayo de 1919, por un Picarel que había cambiado con los tiempos. Su olfato era bueno, ya que el trabajo fue aprobado por aclamación y recomendado con un voto especial en la sesión plenaria. En otros tiempos, Ramos Mejía le había aplaudido otros conceptos, y en tiempos por venir, este pícaro volvería a cambiar de color, regresando a su primera vocación.

Lo curioso, sin embargo, consiste en ver cómo Picarel se las ingeniaba para combinar su autoritarismo de siempre con sus nuevos conceptos más universalistas y con las conocidas concepciones del *homo patrioticus*, que suponían que el estímulo del progreso podría ser no el del lucro individual sino el del sentimiento "patriótico". Pomposo y dogmático como siempre, publicaba en 1922 unos "postulados de la educación nacional" donde todos estos elementos están presentes. El Postulado VIII establecía el nuevo credo del universalismo patriótico:

"Sepa el discípulo, con profunda convicción, que la idea de Patria jamás estuvo refutada con el concepto de humanidad; y que al contrario, en las horas pretéritas del heroísmo argentino, tres varones ilustres (...) se destacan por sus relieves singulares en el noble sacrificio por la grandeza de la patria y el bien de la humanidad: Moreno, 'mártir', el alma fogosa de la Revolución; Belgrano, 'creador', el padre de la bandera más hospitalaria de la tierra; y San Martín, 'libertador', el genio tutelar de la redención de los pueblos subyugados."

Los postulados siguientes, hasta el XVII, se relacionan con "la patria", pero fiel al nuevo espíritu, el postulado XVI establece:

"Que actualmente la patria no necesita ya ni reclama el brazo argentino esgrimiendo las armas mortíferas de los combates sangrientos; que necesita, sí, y lo reclama con urgencia, que todos los hijos empuñen con viril empeño, las armas benditas del trabajo."

Es decir que el militarismo, virtud suprema del pasado, era subordinado en el presente a la virtud del trabajo, no obstante lo cual éste se describía con figuras literarias de origen militar. Y en el penúltimo postulado,

18. F. Julio Picarel, "Criterio básico-práctico en la orientación de la enseñanza primaria", *Monitor*, 30 de junio de 1919, pág. 199-205.

el XVII, Picarel combinaba el autoritarismo con los presupuestos del *homo patrioticus*:

"Y vibrante el alma nacional en los labios elocuentes del maestro, aprenda, en fin, el discípulo: que el noble sentimiento de la patria anida de fuego sagrado las células todas de nuestro ser; exalta al corazón de los mártires de la libertad; y **llena de pujanza el músculo del artesano inteligente** (mi subrayado); ¡Obreros todos en la grandeza de los pueblos!, que la patria vive en la memoria bendita de nuestros padres y en el cariño entrañable de nuestros hijos; que en esta tierra de promisión, **hay que nacer para servirla, vivir para honrarla y hasta morir para defenderla** (su subrayado); que en el pasado heroica, en el presente robusta, en el porvenir gigante, y eternamente gloriosa, está ella con nosotros en la cuna de los balbuceos, en el banco de la escuela, en los engranajes de la usina, en las poleas de los talleres, en las máquinas agrícolas, en el avance triunfal de los ferrocarriles, en las turbinas del vapor, y hasta en el metálico pecho de nuestros aeroplanos... Y que en la granja, en los ingenios, en los trigales, en los bosques, en los viñedos, las canteras, las minas, los yacimientos petrolíferos; y en la mesopotamia, y en los picachos andinos, y en nuestras pampas inmensas, y en la zona subtropical de las selvas argentinas... ¡en todas partes la patria se impone a la admiración del extranjero y del nativo con el franco imperio de las fuerzas vivas de su seno fecundo, que brinda con sus productos: hospitalidad y trabajo; y con el trabajo, libertad; y con la libertad, el honor!... ¡Trabajo, Libertad y Honor, en un ambiente de paz y progreso, bajo la luz soberana de un sol de oro, irradiando por siempre en nuestro cielo azul y blanco!..."

Como se ve, en este pensamiento, que no es sino una reformulación del mismo que había inspirado a la gestión de Ramos Mejía, igualmente patrioterero, adoctrinador y dogmático, pero con algunos matices menores de tono más universal y menos agresivo, la "libertad" consistía en ser esclavo de la patria, a la que el individuo estaba totalmente subordinado. El último postulado de Picarel establecía que "el maestro que falta a su deber es un perjuro y el que engaña a la juventud es un apóstata".<sup>19</sup> Eran los anatemas necesarios para terminar de encarcelar al individuo (y a la cultura nacional) en esa patria dogmática, carente de futuro, que hombres como Picarel aceleradamente forjaban.

19. F. Julio Picarel, "Postulados de la educación nacional", *Monitor*, 28 de febrero de 1922, pág. 113-118

## Las dudas y las críticas

No obstante, una de las características del periodo estudiado en este capítulo consiste en el hecho de que el *Monitor* aceptó dudas y críticas frente al concepto de la educación patriótica. Las dudas más encumbradas fueron quizás las de Angel Gallardo, presidente del Consejo entre diciembre de 1916 y septiembre de 1921. En esas dudas encontramos un pensamiento natural en el científico que fue Gallardo, un pensamiento, por otra parte, que ya en pleno siglo XX hubiera debido ser hegemónico pero que, en la Argentina, jamás se generalizó en las clases dirigentes ni se cristalizó en una política educativa. Gallardo comienza expresando su nostalgia por un universalismo inexistente, que en definitiva se convierte en una justificación más para la educación patriótica:

"El ideal sería que la educación moral de los hombres llegara a hacer imposible la guerra, pero entretanto y mientras el pacifismo no salga del periodo declamatorio, hay que preparar a las nuevas generaciones de modo que estos cataclismos sean cada vez menos perjudiciales, hasta que acaben por cesar, si es que desaparecen alguna vez (...)"

No obstante, Gallardo rápidamente pasa a la médula del tema que lo preocupa:

"El problema educacional moderno es ante todo un problema de alta cultura. Los países necesitan investigadores originales, profundos, de cuyos trabajos aparentemente abstractos y de pura curiosidad, se derivan las aplicaciones industriales para el bienestar del hombre y desgraciadamente también los elementos de destrucción guerrera. Se decía que el maestro gana las batallas. La guerra mundial reciente ha demostrado que la fuerza principal de un país está en el gabinete de sus pensadores y en los laboratorios de sus sabios. (...) Las disertaciones teóricas que parecen el entretenimiento de desocupados y las observaciones y experimentos que muchos toman por juegos de niños, engendran las aplicaciones prácticas que dan a las naciones el triunfo en la guerra y en la paz. (...) Pero nada harán estos generales del pensamiento sin oficiales ni soldados que ejecuten sus concepciones. (...) Todos los países se preocupan hoy en revisar atentamente su organización educacional, a fin de reparar sus fallas y obtener de ella el mayor grado de eficacia."<sup>20</sup>

20. Discurso pronunciado por Angel Gallardo el 15 de enero en la inauguración de la exposición de trabajos prácticos de las escuelas nacionales de territorios y provincias, en la Escuela Presidente Roca. *Monitor*, 31 de enero de 1921, pág. 4-5.

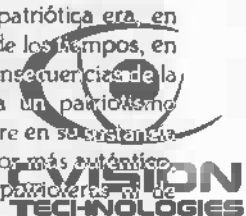
En este discurso, Gallardo no estaba sino enunciando el punto tantas veces reiterado en este texto, de que sin alentar el desarrollo de la ciencia y la técnica toda la prédica patriótica era inútil porque el poder nacional, en este siglo, depende (entre otras cosas) del desarrollo científico-tecnológico. Por otra parte, no deja de ser significativo que Gallardo, al igual que Picarel, usara metáforas militares para referirse a valores no militares que deseaba enaltecer: hay un notable paralelo entre "las armas benditas del trabajo" de que nos habla el segundo, y "los generales del pensamiento, sus oficiales y soldados" del primero. Esta curiosidad lingüística subraya un hecho cultural relevante: el prestigio de los militares en la Argentina, en gran medida fomentado y alimentado por la educación patriótica, hacia natural al uso de metáforas militares cuando se deseaba dotar de prestigio al trabajo o a la ciencia. Así, una herramienta se convertía en un "arma de trabajo", en vez de ser un fusil "una herramienta de la guerra", y un científico era "un general del pensamiento", en vez de ser un general "un técnico de la guerra".

Más allá de la estrategia de su discurso, sin embargo, Gallardo captaba el problema básico que sus contemporáneos en la Argentina nunca comprendieron: en tanto olvidara el papel central de la ciencia en la construcción del poder nacional, el nacionalismo argentino sería una caricatura singularmente estúpida de un nacionalismo verdaderamente funcional para la construcción de ese poder. Era un nacionalismo que creía que se podía hacer "un gran país", realmente poderoso y protagónico en el concierto internacional, adoctrinando a la población, vendiendo carnes y comprando aviones, sin tener la más mínima participación en la industria ni (mucho menos) en la ciencia que hacía posibles a estos aviones (una ciencia que, por otra parte, se miraba con desconfianza provinciana). Así se puede hacer un próspero país pastoril (que quizás debió haber sido el objetivo argentino), pero no una gran potencia. Y si no se puede o no se desea construir una auténtica gran potencia, entonces que no se adoctrine a la población para creer que éste es el rol que le corresponde al país, porque la consecuencia será necesariamente la gestación de una megalomanía que tendrá perversos frutos (por ejemplo, hacerle la guerra a la segunda potencia militar de Occidente con armas importadas... de ese país).

El orgullo que sentía y alentaba Picarel respecto del "metálico pecho de nuestros aeroplanos" es prototípico. A la vez, el adoctrinamiento dogmático al que se sometía a la población y que era la verdadera misión principal de la escuela primaria, generaba unos rasgos psicológicos que eran la antítesis del tipo de mentalidad inquisitiva y dubitativa requerida para

fomentar el desarrollo de la ciencia y la técnica. Todo el proyecto de educación patriótica, en realidad, era en su esencia contraproducente para un nacionalismo verdadero. Gallardo no llegaba tan lejos en sus conclusiones, ciertamente, y más adelante tendremos pruebas conclusivas, incluso siniestras, de las limitaciones de su inspiración, pero probablemente haya estado más cerca de la comprensión de esta problemática que ningún otro presidente del Consejo Nacional de Educación.

Quizás Saturnino Costas, un autor de la época, haya comprendido mejor que Gallardo que el militarismo de la educación patriótica era, en realidad, patológico. En todo caso, su crítica es un signo de los tiempos, en tanto se observa en ella una real preocupación por las consecuencias de la guerra europea, que él atribuye al menos en parte a un patriotismo descarriado. Cierto es que gran parte de su crítica no difiere en su sustancia de la formulada incluso por un Picarel, pero tiene un sabor más auténtico, es más enfática y no viene acompañada de retóricas patrióticas ni de edulcorantes para chauvinistas:



“Las sociedades modernas no han conseguido libertarse del yugo de su experiencia ancestral y continúan infiltrando en el alma de la juventud el ardor bélico que tarde o temprano ha de estallar en nuevas hecatombes. Gobiernos, padres y maestros seguimos en esta brega funesta y engañadora. En el afán de forjar el carácter nacional, noble aspiración de todo pueblo culto y que aspire a conquistarse un sitio de honor en el concierto de las naciones, vivimos gestando, con nuestros errados procedimientos de cultura cívica, la eterna rivalidad entre los países de la tierra (...). Es necesario fomentar el sentimiento nacional, pero no por la pedagogía del militarismo que nos aleje de los límites razonables y nos lleve a exageraciones morbosas de un patriotismo que fomente la exaltación de los instintos belicosos, pues éstos tarde o temprano han de hacer crisis. Hay que educar en las nuevas generaciones la capacidad para una nueva moral democrática, condición indispensable para que ella sea efectiva. Debemos destruir las viejas prácticas, los anónimos prejuicios y hábitos de servidumbre con que las generaciones pasadas plasmaron el tipo del hombre llamado a actuar en las sociedades autocráticas. El dogma de la obediencia, bajo cuyos postulados se desarrolló la vieja escuela rutinaria, y cuyo objetivo era perpetuar el estado de la sociedad en provecho de minorías opresoras, ha ejecutado los más horrendos crímenes. Alsacia y Lorena fueron ganadas por los maestros de escuela, quienes no hacían sino traducir las aspiraciones de los

gobernantes y de las clases dirigentes. Estos maestros prepararon la victoria de 1870, pero también fueron los que con su prédica insana, caldeando las pasiones al fuego de su epopeya, llevaron a su 'pueblo elegido' a sepultarlo entre los escombros de la tragedia más grande de la historia."

"Terrible experiencia aquella, consecuencia de la exaltación del orgullo nacional de un pueblo enfatuado con el predominio de su grandeza, debiera servirnos de enseñanza para formar en nuestra juventud otros sentimientos que no sean los del egoísmo y el interés sórdido. Sin embargo, poco hacemos los maestros para destruir las ideas de rivalidad y competencia entre los hombres y amortiguar el espíritu guerrero de los pueblos. Damos a la enseñanza de la historia una marcada tendencia militar con el propósito de hacerla recreativa (...). Parece que se tratara de explotar el espíritu belicoso que predomina en el período de la infancia, para exaltar en ella sentimientos de crueldad y de barbarie, por medio de los ejemplos del pasado, de la descripción minuciosa de batallas y de actos vandálicos; o interesándola por las multitudes sólo cuando ellas representan unidades marciales."

**"Es necesario no extraviar el camino, no traicionar la verdad, ni caer en la innoble patriotería o fetichismo de los héroes militares. Para nuestros niños no es patriota el que no es guerrero. Para ellos la historia de la República termina con la contienda del Paraguay, porque después no hay guerras. No saben que es en la era fecunda de la paz que se elaboran los valores estéticos, intelectuales y morales que engrandecen a la nación. No han aprendido que el civismo se manifiesta también por la creación de obras que acrecientan el patrimonio nacional. La verdad es que tampoco han tratado de demostrar lo contrario los propios autores de compendios de obras históricas, que se reducen, después de la fecha que he citado, a mencionar los presidentes que han gobernado al país, sin mayores referencias de su actuación (...)."**<sup>21</sup>

Entre otras cosas, esta crítica es útil (como toda crítica contemporánea al período analizado), para ilustrar el hecho de que, más allá de las opiniones del lector respecto de los valores que inspiran a este trabajo, mi propia crítica a la educación patriótica no es desmedidamente exagerada ni es el producto de una visión del mundo que hubiera sido totalmente extraña a la época que estudiamos: había autores del período cuyas críticas, de entonces, coinciden cabalmente con mis críticas actuales, que no son más

21. Saturnino Costas, "La pedagogía del patriotismo", *Monitor*, 31 de julio de 1922, pág. 142-145. Mi subrayado.

fuertes ni menos comprensivas. Críticas como la de Costas, además, sirven para demostrar que mi descripción de la educación patriótica no está deformada, y que básicamente no había cambiado desde los tiempos de Ramos Mejía. Precisamente demostrativo de ello es el artículo de José D. Forgione, de 1920 (cuyo contenido no puede sorprender dado lo que ya hemos visto sobre las canciones escolares en esa época). Obsérvese que este autor pensaba, al igual que los entusiastas de la educación patriótica, que la música afectaba al carácter y a las ideas:

“Desde hace siglos, se ha estudiado la influencia de la música en los sentimientos humanos (...). La música se dirige especialmente al sentimiento del hombre, pero su cultivo favorece los procesos intelectuales (...).”

Sin embargo, la instrumentación que Forgione quería darle a esa educación musical de potencial hipnótico era de un sentido opuesto al de los patrioteristas, y su descripción de las canciones escolares argentinas era muy similar a la que hiciera Banchs más de una década antes:

“La música que a menudo se enseña por audición en algunas escuelas es militarista, guerrera, inhumana. Muchas veces no he podido reprimir un gesto de disgusto al escuchar a los niños una de las tantas marchas guerreras, en las cuales se habla de matanza y de odio (...) Esa música mata en el niño sus mejores sentimientos. ¡Deshechemos esas canciones que alimentan el odio, y surjan los dulces *lied* que cantan el amor familiar, el perfume de las flores, la alegría, el culto de la amistad!”<sup>22</sup>

Puede decirse, pues, que la crítica a la educación patriótica en este período estuvo más extendida y fue quizás más libre que durante el período anterior, a la vez que el contenido de la crítica misma denotaba que el proyecto extremista de Ramos Mejía seguía teniendo plena vigencia

## El autoritarismo en el interior del sistema

Como dije antes, sin embargo, esa crítica más extendida y más libre se limitaba a las discusiones teóricas sobre la enseñanza publicadas por el *Monitor* y no condujo a modificaciones en la educación misma. Por el contrario, las medidas represivas que se habían adoptado durante la gestión

22. José D. Forgione, "Valor educativo de la música", *Monitor*, 30 de noviembre de 1920, pág. 127. Mi subrayado.

de Ramos Mejía fueron sistematizadas durante la presidencia de Angel Gallardo (pleno gobierno de Yrigoyen). En noviembre de 1920, el *Monitor* publicó una resolución del Consejo cuyos considerados establecían que:

"Si bien desde el punto de vista filosófico toda opinión es respetable y la libertad de conciencia es invulnerable, mientras no se traduzca en actos antisociales, el Estado no puede tolerar la propaganda de ideas subversivas, que atentan contra su propia existencia, y mucho menos cuando esta propaganda sea ejecutada por sus propios funcionarios, el amparo de las ventajas y prerrogativas inherentes a su condición de agentes del Estado."

"Cuando estos funcionarios son, precisamente, los encargados de modelar el alma de la niñez, la proyección futura de las ideas que se siembran en sus tiernos espíritus adquiere importancia trascendental."

"El Consejo Nacional de Educación está en la obligación ineludible de velar para que no se deslicen en la enseñanza gérmenes nocivos, que pueden producir amargos frutos en el porvenir. Quienes no estén conformes con la orientación nacionalista que el Consejo ha dado a la enseñanza, deben tener la lealtad de renunciar al puesto que desempeñan en el magisterio, para recuperar su libertad de acción y no realizar el verdadero abuso de confianza que significa el hecho de valerse de los elementos y de la autoridad que el Estado pone en sus manos para socavar sus fundamentos."

El Consejo resolvió entonces que, al comienzo de cada curso escolar, se celebre en todas las escuelas, junto con la ceremonia de apertura de curso, un juramento de los maestros, llamado "voto profesional", según la fórmula:

"Por la Bandera de la Patria: ¿Prometeis conservar para la niñez argentina la dignidad y la entereza de carácter; guardar y venerar el tesoro de la historia patria; su tradición gloriosa; sus símbolos benditos; su espíritu democrático y humanitario; cuidar que nadie ose profanar, ni aún con el pensamiento, los fueros de la nacionalidad? ¿Prometeis amar a vuestros educandos, guiarlos por la senda de la virtud, enseñarles la verdad y la justicia, orientarlos en la vida del trabajo, de la libertad y del orden, servir al país y a sus instituciones, prescindiendo de todo interés personal, con honor, con lealtad, con abnegación, con valor, y constituirlos en ejemplo de vuestros discípulos? Si así lo hicierais, que la sombra de vuestros mayores y esta Bandera os protejan, y si no, que estos niños os lo demanden."

La resolución de Gallardo establecía que antes del juramento se debía cantar el himno; después, un canto a la Bandera, y luego todos los

maestros debían firmar la fórmula jurada en un acta especial. El artículo 4º de la resolución dictaba que:

"Cualquier infracción a las disposiciones de la presente resolución será considerada como desobediencia voluntaria y manifiesta y sujeta a las penalidades correspondientes a faltas graves (Artículo 79 del Reglamento)."<sup>23</sup>

Lo que es más, el Consejo invitó por ese entonces a un prohombre ya anciano, Joaquín V. González, a dictar una conferencia en el Museo Escolar Sarmiento. El ilustre riojano aplaudió estas actuaciones y dijo:

"Yo he tenido verdadero placer al leer la resolución del Consejo del 8 de este mes, cuando dice: 'Por una monstruosa aberración se está generalizando en todo el mundo la propaganda antipatriótica, sustituyendo el amor patrio por la confraternidad universal, como si ambos sentimientos no fuesen compatibles. Se pretende así disfrazar, con las seductoras apariencias de un vago amor a la humanidad abstracta, el odio concreto que ciertos espíritus anormales sienten hacia su prójimo. Estas ideas disolventes atraen a la juventud con el prestigio de toda novedad paradójica. (...) Una de las novedades más pintorescas consiste en sustituir los sentimientos y afectos fundamentales del hombre, por un hueco y pedantesco cientificismo. Sólo quien no tenga la más remota idea de lo que es la ciencia (...) puede creer que (...) sirve para marcar normas de conducta moral.'<sup>24</sup>

En la resolución, tan al gusto de González, está claramente la impronta de Gallardo, el científico, y los límites a las posibilidades de una contrarreforma quedaban claramente demarcados: no existía tal posibilidad, el sistema implantado por Ramos Mejía no cambiaría, y lo máximo que podía pretenderse era cierto margen de libertad para la expresión de algunas ideas en las páginas del *Monitor*, pero jamás en las aulas, donde la exoneración ya estaba pautada como disuasivo terminante y eficiente.

No extraña pues, que al publicarse la segunda edición de *La Restauración Nacionalista*, en 1922, Ricardo Rojas se haya expresado con tanto optimismo en su nuevo prólogo, dando por sentado que sus

23. "Voto Profesional", nota de la Sección Oficial del *Monitor*, 30 de noviembre de 1920, pág. 34-35. Mi subrayado.

24. Joaquín V. González, "El silencio del general San Martín", conversación histórica en el salón de actos del Museo Escolar Sarmiento, dado el 13 de noviembre de 1920. *Monitor*, 31 de diciembre de 1920, pág. 189-190.

preceptos ya eran parte integral y casi puede decirse permanente de la educación y la cultura argentinas:

"La buena fortuna lograda en doce años por **La Restauración Nacionalista** explica por qué hablo de ella con desusada inmodestia; es que me parece no estar hablando de mí, ni de cosa mía. El mensaje que ella anunció es hoy divisa de muchas conciencias. **Estado de alma individual, ha tendido a hacerse estado de alma colectiva.** La prensa, la Universidad, la literatura, las artes, la política argentina sienten ahora la inquietud de los problemas aquí planteados. Los trabajos de renacimiento idealista que proyecté en las 'conclusiones' del libro han venido realizándose desde 1910, bajo los auspicios de diversas instituciones sociales."<sup>25</sup>

Desafortunadamente, Ricardo Rojas tenía razón. Las aspiraciones de pensadores como él y Carlos Octavio Bunge se habían visto ampliamente alcanzadas gracias a la obra imperecedera de Ramos Mejía, que fue fielmente cultivada por sus sucesores. "Estado de alma individual, ha tendido a hacerse estado de alma colectiva": la frase no podría ser más elocuente, ni más ajustada a una evolución cultural que, descrita en mis palabras, desde este nuevo fin de siglo, parece exagerada y sobredimensionada, pero que así evaluada por el propio autor de ese libro **extremista**, cobra otra dimensión y otra realidad. Estos hombres sabían lo que hacían.

El único cambio, pues, generado por estos vientos radicales, fue una cuota de libertad de expresión fuera del aula, que en nada amenazaba a un proyecto de ingeniería cultural que día a día, año a año, alimentaba y consolidaba una nueva cultura masiva del patriotismo más irreflexivo. La irracionalidad, la reacción emotiva, la retórica vacua, el dogmatismo, se incentivaban diariamente desde las aulas en los cuatro puntos cardinales del país, y se proyectaban del maestro al niño y del niño a la cultura argentina, curso tras curso, generación tras generación, convirtiendo en tabúes al pensamiento y la duda. Un espíritu brillante, ingenuo y perverso a la vez fomentaba, racionalmente, a la irracionalidad: campeón del positivismo, su diseño era de una ingeniería sin fisuras. Finalmente, después de varias décadas, la irracionalidad se enseñoreó de la política argentina. El genio había salido de la botella. Era una creación de la razón que la razón ya no podría dominar.

25. Ricardo Rojas, op. cit. Prólogo titulado "Breve historia de este libro", fechado el 1º de enero de 1922, pág. 23 de la edición Peña Lillo de 1971. MI subrayado.