

# **Tradición e innovación en la enseñanza de la Historia: los aportes de Rafael Altamira y de Víctor Mercante en la UNLP (1906-1914).**

Dicroce, Carlos.

Cita:

Dicroce, Carlos (2017). *Tradición e innovación en la enseñanza de la Historia: los aportes de Rafael Altamira y de Víctor Mercante en la UNLP (1906-1914)*. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/654>

Mesa N°123 La enseñanza de la Historia. Perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos.

Título de la Ponencia: Tradición e innovación en la enseñanza de la Historia: los aportes de Rafael Altamira y de Víctor Mercante en la UNLP (1906-1914)

Autor: Carlos A. Dicroce (IdICHS-FAHCE-UNLP)

“Para publicar en Actas”

### **Introducción**

El objetivo central que nos proponemos alcanzar en esta ponencia es la búsqueda de las conexiones profundas entre problemas que se formulan hoy para la enseñanza de la Historia y los que se vivieron y enunciaron de manera diferente en el momento fundacional de los colegios de la UNLP. Nuestra mirada intenta discutir las nociones de innovación y tradición con que habitualmente se clasifican las prácticas educativas y procura encontrar similitud de estructuras comunes que muchas veces pasan desapercibidas y a reconocer esas semejanzas de base. Para ello haremos una lectura crítica de las obras que sobre la enseñanza de la Historia fueron publicadas en la revista *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* (1era. época-1906-1914) y las Conferencias que diera Rafael Altamira en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, en un curso sobre *Metodología de la Historia* en la Sección de Filosofía, Historia y Letras, en la ciudad de La Plata. El mencionado catedrático había escrito en 1891 una obra sobre la enseñanza de la historia que resultó decisiva como instrumento capaz de poner en circulación ideas, documentos, interpretaciones, temas y problemas alrededor de los cuales profesores interesados en la transmisión del pasado fueron discutiendo y consensuando criterios y metodologías. Pondremos especial atención a los trabajos monográficos que hicieron los alumnos que cursaron “Metodología especial y Prácticas” en Historia en la Sección Pedagógica, cátedra a cargo de Víctor Mercante, director de dicha Sección y posterior Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación en 1914. Consideramos que su análisis nos permitirá diferenciar en qué aspectos nos encontramos ante problemas y desafíos permanentes, y también hasta qué punto algunos problemas son realmente únicos, singulares, para los cuales no se encuentran precedentes.

Para ello haremos una breve historia institucional de la Sección Pedagógica durante el período 1906, año de su creación hasta su conversión en Facultad de Ciencias de la Educación en 1914 y dentro de este período la visita realizada por Rafael Altamira. El pensamiento y acción de Víctor Mercante lo analizaremos en esta oportunidad a partir de la visión de sus alumnos.

### **La Sección Pedagógica (1906-1914) y los problemas de las prácticas de la enseñanza de la Historia en los colegios secundarios.**

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la U.N.L.P. se origina en una Ley-Convenio del 12 de Agosto de 1905, resultado de un acuerdo entre el gobierno de la Nación Argentina y el de la Provincia de Buenos Aires por el cual se funda la Universidad Nacional de La Plata. Dicha ley previó la creación de dos secciones.

La primera de ellas, la sección pedagógica, funcionó desde 1906 con la dirección de Víctor Mercante en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. La creación de la segunda sección se demoró hasta 1909 cuando comienza a conformarse con el nombre de *Sección de Filosofía, Historia y Letras*. Ambas confluyen en 1914 y dan origen a la *Facultad de Ciencias de la Educación*. El mismo Víctor Mercante es el primer Decano, hasta 1920, cuando lo sucederá Ricardo Levene,<sup>1</sup> quien propondrá el cambio de nombre por el actual, *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*.

Las metas principales de esta sección fueron la formación de profesores y la investigación pedagógica. Se desarrollaron los estudios y la investigación en el terreno de la Filosofía y la Pedagogía, la Historia y las Letras, carreras que se consolidarán, en el marco de una filosofía humanística.<sup>2</sup> Los estudios de doctorado, la investigación y la labor de

---

<sup>1</sup> La relación más significativa la mantuvo Altamira con Ricardo Levene; en 1917, Levene le envía su obra *Introducción al Derecho Indiano*, y que consideró el comienzo de la relación intelectual. Precisamente allí le expresaba que “unidos los esfuerzos de Ustedes y nosotros... es de creer que dentro de algunos años la historia colonial que se conozca difiera un mundo de la que hasta ahora se ha propagado”. Cfr. Pelosi, Hebe (2012) “Las redes sociales de Rafael Altamira historiador”, En: *Canelobre*, N° 59, pág. 48.

<sup>2</sup> Para los orígenes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación pueden consultarse los trabajos de la Profesora Alí Jafella(2001), los de Silvia Finocchio y colaboradores(2001), Barba(1997) y los de Miryan Southwell(2003). Hacia fines de la década del treinta Julio Castiñeiras (1985) emprende un trabajo sobre la historia de la UNLP que aporta una variedad y cantidad de documentos, tratados y decretos. Desde otras perspectivas, los trabajos de Manuel Solari (1991), Juan Carlos Tedesco (1986), Inés Dussel (2014),

extensión universitaria se desarrollaron desde los comienzos de la institución. El primer rector y fundador, Joaquín V. González expresó en reiteradas oportunidades su propósito de convertir la Universidad en un *“laboratorio fecundo de experiencias”* que no eran posibles en otras instituciones y dentro de estas innovaciones juzgaba de importancia la creación de un Colegio Nacional secundario. Este eje de innovación estaba en la formación pedagógica orientada hacia el desempeño de los profesores para *“formar de cada especialista científico, un maestro en la respectiva ciencia”* y *“mientras no adquieran vida y personería propias”*, confiaba a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales *“la formación de las clases profesionales de la vida jurídica, el profesor, el doctor, el abogado y la de la clase política superior, en cuyas manos se halla la dirección efectiva de los destinos nacionales”*.<sup>3</sup>

Esta sección editó la revista *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* de carácter institucional y con la finalidad de dar a conocer las acciones e intencionalidades formativas que la institución perseguía. En sus números iniciales se preveía que la Sección Pedagógica funcionara *“como Instituto especial de preparación para el profesorado de todos los que opten a grados en las diversas profesiones que la Universidad otorga”* para lo que ofrecía dos títulos: el de Profesor de Enseñanza Secundaria (que abarcaba el título secundario más el programa completo de la sección pedagógica) y el de Profesor en su especialidad que implicaba cursar materias de Psicología, Metodología, Historia y Ciencias de la Educación, Legislación escolar y Práctica.<sup>4</sup> Dentro de los requisitos que se incluían en estos planes de estudio, se hacía mención a la realización de las prácticas de enseñanza en los colegios dependientes de la Universidad y en la Escuela Normal de la ciudad de La Plata. El director de la Sección manifestaba que la formación técnica de los profesionales docentes – a diferencia de las Escuelas Normales – se dictaba en las Facultades de la Universidad y en dicha Sección se encargaba de la formación didáctica de los futuros docentes. Ambas instancias se articulaban por el principio de correlación. Se buscaba articular materias de

---

Adriana Puiggrós (1990) y Lucía Lionetti (2006) analizan las ideas y acciones de Joaquín V. González y Víctor Mercante.

<sup>3</sup> Finocchio, Silvia y otros (2001) *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*, La Plata, Al Margen Ed., pág. 11-12

<sup>4</sup> Barletta, Ana(2011) *La Revista Archivos de Ciencias de la Educación : Apuntes para una o varias historias institucionales [En línea] Archivos de Ciencias de la Educación, 4a. época, 5(5). Disponible en Memoria Académica: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5425/pr.5425.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5425/pr.5425.pdf)*

carácter diferente pertenecientes a la formación pedagógica y científica de los futuros profesores, ofrecidas por ámbitos institucionales distintos. Desde su mirada, los títulos otorgados por la Sección habilitaban a los profesores a desempeñarse en la enseñanza de una asignatura, permitiendo la especialización y profundización necesarias para el buen ejercicio de ese papel. De esta manera se consideraban a los títulos otorgados por las Escuelas Normales de entonces como “generales” y, por tanto, perdían la ponderada especificidad. Para esta última se promovía la adquisición de equipos técnicos de alto costo y última tecnología, materiales didácticos, bibliotecas especializadas, gabinetes y laboratorios para el desarrollo de las ciencias.<sup>5</sup>

Una cuestión que se destacaba de esta Sección era la impronta científica y de investigación que se pretendía imponer a la enseñanza ya que todas las materias se dictarían con el auxilio constante del laboratorio, la observación y la práctica en los colegios y Escuelas de experimentación. A ese efecto, se destinaban el Colegio Nacional, la Escuela Normal de Maestras de La Plata (hasta que en 1907 se creó el Colegio de Señoritas, anexo al Colegio Nacional) y la Escuela Graduada de varones, ésta última bajo la inmediata dependencia de la Sección Pedagógica y cuyo director sería el mismo Víctor Mercante.

Entre los planes y propósitos de esta sección estaba el de “*Formar el cuerpo docente de los Colegios Nacionales, Escuelas Normales e Institutos que exijan un personal preparado técnica y pedagógicamente para transmitir conocimientos y educar aptitudes*”. Una cuestión era esencial: “*Las asignaturas que constituyen este núcleo de estudios, son de observación (ciencia) y de aplicación (arte), de allí un carácter bien definido teórico-práctico*”<sup>6</sup> Las primeras materias de la organización del currículum estaban destinadas a ofrecer conocimientos sobre el sujeto del aprendizaje mientras que un segundo ciclo de cursos se dedicaba a formar en los futuros profesores aquellas capacidades que despertaran las aptitudes de sus alumnos. Todas las materias eran de carácter teórico-práctico y exigían observaciones en los Colegios. Cabe señalar que tanto “Metodología general” como “Metodología especial”, formaban parte de los planes de estudio de los diferentes profesados; la primera, según Mercante se ocupaba de los principios comunes a todos los métodos, abordando cuestiones tales como el profesor, el alumno, el aula, los materiales

---

<sup>5</sup> Mercante, Víctor (1909), “La instrucción secundaria”, En *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, V(15) Págs. 323-324

<sup>6</sup> Finocchio, Silvia (2001), *ob.cit.* pág.

didácticos, el edificio, etc., en cambio, la “Metodología especial” atendía aquellas cuestiones específicas de la disciplina a transmitir.

La preparación metodológica tenía importancia en la formación de los futuros profesionales, sea entendiéndola como Metodología de la enseñanza o como Metodología de la investigación. Tanto la “Metodología general” como la “Metodología especial” convivieron en los planes de estudio para la formación de profesores hasta 1920, fecha en la que se constituyó la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

El programa de la primera constaba de cinco partes: la primera de ellas se denominaba “Los elementos – El Alumno y abarcaba los títulos I a XX. La segunda parte se llamaba “el catedrático” y comprendía las unidades XXI y XXII. La tercera parte abarcaba solamente la unidad XXIII y se denominaba “material de enseñanza”. La cuarta parte del programa estaba dedicada a “*las lecciones*” y comprendían las unidades XXIV y XXV se abocaban a la organización de una asignatura en lecciones y a las partes de éstas respectivamente. La quinta parte del programa estaba conformada por tres consideraciones. En la primera se adjudicaba un valor importante a la investigación dentro del programa. Se mencionaba que el vínculo entre el profesor y los estudiantes se caracterizaría por una actitud científica, que buscara la verdad por medio de la observación y la experimentación. En el segundo punto se aludía a la realización de observaciones o prácticas en la Escuela Normal y en el Colegio Nacional, como aplicación del curso de Metodología<sup>7</sup>

El último considerando del programa planteaba que se llevaría a cabo una investigación psicopedagógica cuyos resultados conformarían una monografía a presentar como trabajo final de la asignatura. Más adelante nos dedicaremos a la lectura y análisis de estos trabajos monográficos finales de tres alumnos que cursaron esta “Metodología especial” en Historia.

---

<sup>7</sup> Cfr Picco, Sofía (2007) *Metodología de la enseñanza y formación del profesorado: El caso de la Sección Pedagógica y la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata entre 1906 y 1920*{en línea}. Trabajo final de grado. UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.273.pdf>

La lección conformaba la cuarta parte del programa de "Metodología general" y analizaba los pasos a seguir por los profesores en el desarrollo de sus clases. Mercante lo denominaba "*el dispositivo didáctico*"<sup>8</sup> y su finalidad era evitar la improvisación para una adecuada preparación de la clase a impartir. "El bosquejo" como se lo llamaba comprendía ocho aspectos, los tres primeros eran de carácter informativo y se referían al Curso, la Materia y el Tema; el resto – "Proposición", "Procedimiento", "Aptitudes", "Deberes" e "Ilustraciones" fueron objeto de análisis en la obra de Mercante.<sup>9</sup> Consideramos dedicar atención a estas cuestiones pero desde el punto de vista de un profesor en su proceso de formación inicial. Elvira González escribe en sus "*Apuntes acerca de la enseñanza de la Historia*"<sup>10</sup> tres de sus bosquejos que ha realizado en el Colegio Nacional en primer año. No tenemos datos de la autora pero pensamos que ha realizado sus prácticas de la enseñanza y ha redactado una monografía acerca de su experiencia que es la que publica la revista. En la parte llamada "Proposición", Elvira González presenta el contenido de su práctica: "*La población de la República Argentina*", caracteriza a los "quichuas", "guaraníes" y "araucanos", luego expone la evolución de la población desde "la emancipación" hasta 1902, con cifras. Avanza con la distribución geográfica de "los indios". Su extensión no supera los treinta renglones.

En el apartado "Procedimiento" distingue el "Principio", "Medio" y "Fin". En el principio formula cuatro preguntas cuyas respuestas serán objeto de la clase, ellas apuntan a diferenciar la "*región del litoral*" atendiendo al clima, "*los medios de transporte*" y "*los medios de comunicación*" en su relación con el asentamiento poblacional. La primera pregunta que abre es problematizadora: "*¿Por qué es superior la región del litoral a las otras?*"

Luego en el ítem "Medio" combina una exposición en donde se despliegan los temas referidos a las poblaciones aborígenes alrededor de un eje que es el de la civilización, desde al Siglo XV, hasta el "*último ataque de Roca*" y considera que "*los quichuas*

---

<sup>8</sup> Mercante, V. (1915). *Metodología especial de la enseñanza primaria. Segunda parte*. Bs. As., Cabaut y cía. Librería del Colegio, págs. 4-5. "Entiéndase por dispositivo didáctico, la preparación del material, dispuesto para su uso, necesario para dar una lección"

<sup>9</sup> Mercante, V. (1911), *Metodología especial de la enseñanza primaria. Primera parte*. Bs. As., Cabaut y cía. Librería del Colegio, págs. 46-57

<sup>10</sup> González, Elvira, "Apuntes acerca de la enseñanza de la Historia". En: *Revista Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol.03, N°9, 1908, págs. 470-495. Su práctica la realizó en el Colegio de Señoritas.

*tuvieron una civilización bastante adelantada”, no así los guaraníes, mientras que la araucana “fue completamente salvaje”. Narra las cifras de población en su época, escribe cifras en el pizarrón y grafica la densidad de la misma en cada región, nos señala que “hará que una niña haga un cuadro gráfico considerando la densidad de la población. Nombraré una niña que expondrá sobre lo tratado”. Concluye señalando la importante evolución de la población en los últimos treinta años y destaca que “la República Argentina llegará á alcanzar un desarrollo asombroso si continuando la era de paz es siempre tierra de promisión” En el desarrollo de este apartado escribe, escasamente algo más que una carilla.*

“El fin” señala cinco preguntas cuyas respuestas han sido dadas en el apartado anterior. Ellas son. *“¿Cuál de las regiones era la más poblada, por qué?; ¿Cómo evolucionó la población?, ¿Cuál de las tres regiones es hoy la más poblada?; Hable de la población que hoy ocupa nuestro país?”*

Las ilustraciones que propone son mapas y diagramas comparativos. Y finalmente dice sobre la “forma de la clase”: *“Interrogativa- expositiva”*. En otro de los bosquejos invierte el orden. *“expositiva-interrogativa”*.

Previo a la presentación de su bosquejo Elvira González sostiene que para obtener *“buenos resultados es necesario que alumnos y profesores trabajen. Este (el profesor) comenzará su clase con un principio en el que evocará por hábiles preguntas el campo ya estudiado (...) continua el medio de la lección con lo que es tema ese día”* Si es el Profesor el que comienza el nuevo tema *“dirigirá preguntas á la clase para ver si ésta está atenta y luego interrogará al alumno para cerciorarse de que éste comprende lo que dice”*. Al final *“le hará hacer juicios si el asunto lo permite, le obligará á que emita sus opiniones y se hará un resumen en el pizarrón. Destaca la importancia del uso del pizarrón y la tiza, “los trabajos escritos hechos en casa y resumir muralmente la lección para conocer al alumno.”*

En la *“Metodología especial”*, en este caso, el de la enseñanza de la Historia pero también en las de otras disciplinas, se hacía alusión, en esta instancia formativa, a la *“critica pedagógica”* que era la sexta unidad del programa. Los contenidos de esta unidad *“critica pedagógica”, eran los siguientes: “Partes que comprende. Puntos que debe tocar*



*para juzgar la lección (bosquejo, preparación, exposición, procedimientos, cualidades personales del catedrático, disposiciones del alumno, etc)”<sup>11</sup>*

Se proponía una instancia formativa a partir del análisis de la propia práctica como así también de la práctica de otros compañeros, el profesor de “Prácticas” de la Sección Pedagógica o el profesor a cargo de la materia en la cual los estudiantes dictarían sus lecciones. Los alumnos de los profesorados debían llevar un registro de las observaciones realizadas y de las lecciones dictadas para luego presentarlos y discutirlos con Mercante en las clases de “*Critica Pedagógica*”<sup>12</sup> En los Apuntes de Elvira González podemos hallar juicios y comentarios en donde se exponen aspectos de la práctica misma, así como el de su contexto. Un ejemplo de lo dicho lo hallamos cuando analiza los programas de Historia en el Colegio Nacional y propone cambios en su organización<sup>13</sup>; también es crítica respecto a la distribución del tiempo de cada tópico del programa de primer año y concluye que “*la práctica ha demostrado que algunos de los tópicos son demasiado extensos para ser motivo de una sola lección; yo aconsejaría que fuera reformada en este sentido*” (...) *¿Por qué sucede esto? Porque el profesor no disponiendo metódicamente sus lecciones asigna más tiempo del necesario á asuntos que bastaría darles un tiempo más limitado. Otras veces basado en que siempre hay tiempo, como se dice al principio del año, pasan las primeras clases sin ser aprovechadas*”<sup>14</sup> Recomienda también no disponer “los hechos cronológicamente” ya que “*el alumno asimila más cuando el hecho se desarrolla en toda su extensión*”. Atribuye esta circunstancia a las dificultades que encuentran los alumnos de primero y segundo año del Colegio Nacional con el uso del compendio de historia de López.

Respecto a los libros de textos sostiene que en el secundario es necesario su uso y que aún no existe un buen texto para suplir esta necesidad. Hace comentarios críticos del compendio de historia de V.F. López como que “*carece de valor didáctico*” y del de García Merou, “*su estilo es retórico y contiene una gran documentación que dificulta la parte didáctica*”. Los libros de Mitre no los encuentra adaptados a los primeros cursos y solo los

---

<sup>11</sup> Picco, Sofía (2007), *ob. cit.*, pág. 44

<sup>12</sup> *Archivo de Pedagogía y Ciencias Afines*, II (5), 1907, págs.246-247

<sup>13</sup> El programa dispone que en 1ero. y 2do años se estudie Historia Argentina; en 3ero. Americana; 4to. Edad Media; 5to. Edad Contemporánea. Propone incorporar Edad Antigua

<sup>14</sup> González, Elvira, *ob. cit.*, págs.. 483-484

recomienda como libros de consulta. Sugiere como obra de consulta la obra de Estrada “*que es una recopilación en parte de conferencias dadas por dicho autor. Termina recomendando como libro de texto para su uso por los alumnos las Lecciones Argentina (Primera parte) de Clemente Fregeiro. Nos confiesa su intención de desarrollar en un libro el programa de Primer Año pero “el trabajo es mucho y el tiempo escaso; solo he podido escribir dos capítulos: Medios de transporte y Vida y costumbre, que acompaño en mi monografía”*”

Otras monografías que pudimos consultar son las de Julio del C Moreno y Victoriano Delfino<sup>15</sup>, también alumnos de Mercante.<sup>16</sup> Julio del C Moreno se pregunta “*¿Para qué sirve la asignatura que enseño? Y dentro de los procedimientos específicos de la metodología de la enseñanza de la historia señala la importancia de los “juicios” a los que considera “insustituibles en la cultura de la mentalidad superior”.* Otro procedimiento que destaca es el “*resumen*” consistente en recuperar aquellas ideas que facilitan el dominio del conjunto de una época y los distingue de las “*síntesis*” que exigen un trabajo mental “*para el cual han concurrido una multitud de ideas secundarias y no se realiza sino después de un poderoso esfuerzo. (...) La mente reclama generalizaciones, el siglo nos conduce fatalmente á la síntesis y el profesor de Historia no puede descuidar este complemento ineludible á sus tareas docentes*”.

Los resúmenes, síntesis y juicios no son posibles sino existen el trabajo y la controversia. Una discusión no se sostiene con brillo, “*sino cuando se domina el asunto en todos sus detalles y se hacen concurrir todos los argumentos que refuerzan la tesis defendida (...) Ningún ejercicio (la discusión) pone más a prueba la capacidad de los alumnos, cada uno aguza su ingenio para convencer á su contrincante. El profesor desempeña el papel de árbitro y no se pronuncia después de haber oído las razones sustentadas por cada uno de los bandos en lucha*”. A continuación narra su experiencia en el aula con un debate en torno a resolver acerca de quién fue el verdadero fundador de nacionalidad argentina: Urquiza o Mitre.

---

<sup>15</sup> Delfino, Victoriano (1911), Teoría y enseñanza de la Historia. En: *Archivo de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol 08, N° 22, págs.. 95-158

<sup>16</sup> Moreno, Julio del C (1908) Apuntes sobre la enseñanza de la historia en el ciclo secundario. En: *Archivo de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol 03, N° 9, págs. 341-381

Los “cuestionarios”, “monografías” y “la inducción de leyes históricas” forman parte de “los procedimientos razonativos” característicos de la enseñanza de la historia y que apuntan a “sustituir al recitador de textos por el investigador y el pensador; al que dice por el que dice y hace” según la expresión del propio Mercante, citada por Moreno en su monografía.<sup>17</sup> En los siguientes ejemplos que nos brinda Julio del C Moreno podemos advertir sobre el tipo de preguntas, trabajos monográficos e inducciones históricas que fueron tomadas de las carpetas de sus alumnas:

Trabajo monográfico: “¿Es posible que algún día se establezca el sistema unitario de gobierno en nuestro país?” Nos dice que la mayoría de los alumnos se deciden por la afirmativa. Otro ejemplo: “Progresos económicos de la República desde 1870.”

Cuestionarios: ¿Qué necesitan los pueblos nuevos para progresar?; “Qué clase de inmigración conviene al país?; ¿Existe ya un tipo definido de habitante en el país?”

Inducción de leyes y principios: “Los grandes hechos tienen grandes antecedentes”; “No hay efectos sin causas”; “Toda reforma debe hacerse paulatinamente y en paz”; “El gaucho es propio de los llanos argentinos”; “En todas épocas hay un hombre”.

La monografía de Julio del C Moreno presenta también diferentes ejemplos de “crítica pedagógica”, así lo expresa en la página 158 de su trabajo “En el trabajo escrito del mes de Julio, las alumnas incurrieron en errores de forma y de concepto: estos exámenes me hicieron reflexionar sobre los resultados de mi enseñanza”. En ese sentido, tiene una propuesta que supera la sola exposición del profesor y propone la realización de ejercicios de recapitulación, resúmenes, y se suma al sistema expositivo-interrogativo que según su criterio permite conocer mejor a los alumnos.

Al igual que el trabajo de Elvira González, los de Julio del C. Moreno y Victoriano Delfino son críticos respecto al libro en la clase de Historia. Este último sostiene que la elección de un texto “es contraproducente en una disciplina crítica en grado superlativo como es la historia” y agrega que la fijación de un texto tiene dos inconvenientes. El primero de ellos es que “por lo común (es) una obra de tercera o cuarta mano, escrita de prisa, sin escrúpulos y con fin comercial, más bien que científico” y el segundo es “su carácter dogmático, cerrado y seco con que pretende contestar á las preguntas del

---

<sup>17</sup> Moreno, Julio del C (1908), *ob.cit*, págs. 359-360

*programa*". Su propuesta consiste en indicar a sus alumnos un conjunto de obras seleccionadas para su lectura en su casa previa enseñanza de su manejo y uso pero sostiene que lo más importantes es la explicación del profesor y los apuntes que el alumno debe tomar, para ello los estudiantes deberán contar con un "*cuaderno especial*" destinado a tal efecto. "*Y que á fin de mes deben presentar perfectamente ordenado á objeto de que el profesor los corrija, haciendo luego la crítica en una clase destinada á ese objeto*"<sup>18</sup>

"*No pretendemos un método inflexible, único, fijo, que todo lo resuelva*" afirma Delfino en su artículo<sup>19</sup> e intenta formular un diagnóstico acerca de la situación de los profesores de Historia; advierte "*indiferencia*", "*falta de preparación especial*", "*falta de material didáctico*" y a continuación propone "*la fundación de un instituto histórico*" y reconoce a la Universidad Nacional de La Plata la invitación que hiciera en 1909 a Rafael Altamira a dictar un seminario en esta ciudad que, según su opinión, dará importantes consecuencias en la investigación y enseñanza históricas.

Varios de los contenidos que hemos analizado en estos tres artículos forman parte de las unidades del "Programa de Metodología y Práctica" y también son coincidentes con aquellos otros que Mercante desarrolla en la segunda parte de su libro *Metodología Especial de la Enseñanza Primaria*.<sup>20</sup> Aparecen abordados en cada capítulo, en el marco de la enseñanza de contenidos curriculares específicos: el programa, los propósitos de la enseñanza de cada materia, la distribución del programa en lecciones, la lección, el método, el texto, los materiales de enseñanza, son algunos de los contenidos que se repiten en cada uno de los capítulos. También aparece, pero desde la perspectiva del alumno, los procesos mentales. El capítulo referido a la enseñanza de la Historia es el número siete.<sup>21</sup> Haremos

---

<sup>18</sup> Los libros recomendados por V. Delfino son "Episodios Nacionales" (sospechamos que se trata de las novelas históricas escritas por B. Pérez Galdós) y "Patria", mientras que Julio sugiere entre otros, Las lecciones de C. Fregeiro, la Historia Argentina de García Mérou y la de Gambón. La época de Rosas de Saldías y la Historia Argentina Contemporánea de Zuviría.

Respecto al uso de cuadernos de deberes, Moreno lo considera un elemento indispensable en la formación de hábito de trabajo y es muy crítico respecto a algunas ideas que escucha como las que sostenían los alumnos del Colegio Nacional: "*si soy ya alumno del Colegio Nacional para qué necesito cuadernos...para qué hacer deberes si con solo estudiar en el libro me basta... Cosas de chiquilines...inspiran lástima estos chiquilines de espíritu...*" En cambio, Mercante prefiere la hoja suelta al cuaderno de deberes. Sostiene que debe propagarse por las aulas el uso de la hoja suelta.

<sup>19</sup> Delfino, V. (1911), *ob.cit*, pág. 150

<sup>20</sup> Mercante, V. (1915), *ob.cit*. págs.. 303-396

<sup>21</sup> Una selección de los contenidos de este capítulo fue publicada en la Revista *Clio&Asociados*. N° 2, 1997. Cfr. Suárez, Carlos A. "La enseñanza de la Historia. Propuestas de Víctor Mercante", págs. 99-111

referencia solo a aquellos temas que no han sido tratados en las monografías de sus alumnos.

Uno de ellos es el uso del epidiascopio en las clases de Historia.<sup>22</sup> Disponer de esta tecnología afirma Mercante es “*disponer de miles y miles de láminas*” que permitirían ilustrar un asunto para comprender lo que de él se dice y aconseja que dichas ilustraciones deban presentarse en un orden, primero las de conjunto y, luego las otras que refieren a detalles de ese conjunto. Las preguntas que guiarán la observación serán: *¿Qué representa, qué objeto tiene y qué relaciones con el asunto?, ¿Qué detalles ofrece y qué características?, ¿Qué consideraciones y qué juicios pueden hacerse de valor histórico?* Con las láminas pueden no solo el profesor dar diversos tipos de lecciones sino que el niño también hace su obra, puede exponer sus ideas a medida que proyecta las láminas. Se trata de observarlas y sobre ellas hacer el mayor número de consideraciones históricas, como si se tratara de una fuente. “*Las láminas deben poner de manifiesto el mayor número de valores históricos de una época, ofrecer una especie de panorama de la civilización, antes que detalles; ser fechadas, tener título y estar numeradas. Cada lámina debe estar acompañada de una monografía que la explique, la interprete y la describa, si es contestación a un cuestionario mejor, evitando la copia o de escribir aquello que se lee, pero que no se ve.*” Al trabajo descriptivo debe sucederle el inductivo y el analógico que conduzcan a la generalización y a las interpretaciones del momento histórico que se considera. “*Requiere de la constancia del profesor en enseñar la manera de ver, y a su vez el mismo deberá analizar figuras.*”

Otros de los tópicos que no se abordan en las monografías analizadas es el uso del cinematógrafo al que Mercante considera y exalta sus bondades. Afirma que el “*mérito de*

---

<sup>22</sup> Es una lámpara que permite proyectar láminas y diapositivas. El colegio y la escuela graduada de la universidad poseían dos desde 1909. Según nos cuenta Mercante “*El señor Nelson ha instalado uno en la sala de Geografía del Colegio Nacional y sus condiciones permiten trasladarlo a cualquier aula y disponerlo al servicio en menos de diez minutos*” Cfr Mercante (1915), ob. cit, págs.. 360-362

*esta forma ilustrativa está en el movimiento, en esa sensación de vida penetrante que permite relacionar una época pasada con la nuestra, actualizar el hombre de momentos lejanos y descubrir qué de común nos une, qué diferencias nos separan...El valor del tiempo histórico no se aprecia sino del punto de vista de la sucesión o simultaneidad, nunca por la cantidad absoluta.”*

*“La proyección comenzará por gráficas cronológicas, luego los mapas históricos, el general primero y los parciales después. Las explicaciones del maestro serán breves. La vista pasará, la primera vez, en silencio. La segunda, será explicada. El alumno producirá un informe o composición guiado por cuestionarios ilustrados y relacionados con el film, para formar su carpeta del año”<sup>23</sup>*

Recuerda las proyecciones de “Guerra de Troya”, “Las Cruzadas” y “Nerón” y propone la concreción de una comisión integrada por artistas, fabricantes de films, autoridades escolares, gobierno que puedan asegurar un conjunto de películas para poder exhibir la Historia Argentina en cincuenta o cien cintas sucesivas. Considera que el principal problema de la enseñanza de la historia es *“esa sensación de muerte que produce el pasado”* y el principal mérito de esta forma ilustrativa es el movimiento, *“esa sensación de vida penetrante que permite relacionar una época pasada con la nuestra...”*

La literatura es considerada también en esta dirección y afirma que *“la novela es una fuente preciosísima de conocimientos históricos. “La unidad, esa difícil unidad que es el éxito de la enseñanza, convergencia de todos los motivos, explicación natural de todos los efectos, sólo se la advierte en libros de esta clase. Libros como Historia de una momia, Quo Vadis o La gloria de Don Ramiro, La Araucana lejos están de constituir una serie para dictar un curso de historia, no obstante, hay que interesar al alumno en su lectura.”*

No hace mucho tiempo el Colegio Nacional volvió a instalar las salas para cada área de estudio; los alumnos van cambiando de aula según sea el objeto de estudio o la materia. Esta idea ya fue pensada y desarrollada por Mercante con el nombre de *“aula ambiente”* a la que consideraba como el desiderátum de los nuevos métodos. Refiriéndose a la *“sala de*

---

<sup>23</sup> Mercante, V (1915)

historia” sostiene que debe contener “*material ilustrativo, mesas de trabajo, y sobre todo una biblioteca de consulta con pocos pero buenos libros*”. Y las mesas largas y anchas contribuirán mucho mejor al trabajo en equipo que los pupitres.

### **Rafael Altamira en La Plata**

En junio de 1909 el profesor de Historia del Derecho, Rafael Altamira y Crevea de la Universidad de Oviedo iniciaba un viaje a América que incluía visitas a Universidades de Argentina, Uruguay, Chile, Perú, México para finalizar en marzo de 1910 en Cuba. En Argentina visitó las Universidades Nacionales de La Plata, de Buenos Aires y de Santa Fé, se entrevistó con miembros de la colectividad española y de la Asociación Nacional de Profesorado. El presidente Figueroa Alcorta le concedió una entrevista privada y fue declarado Miembro correspondiente de la Junta de Historia y Numismática Americana; el Consejo Superior de la UNLP le concedió *a perpetuidad* una cátedra de Metodología de la Historia y le otorgó el título de Doctor en Ciencias Jurídicas y sociales *honoris causa*.<sup>24</sup>

Este viaje ha sido estudiado y analizado como resultado de un conjunto de actividades sociales y políticas orientadas por un proyecto intelectual que les daba unidad de sentido y cuyas principales características se relacionan con el “patriotismo regeneracionista”, el “panhispanismo” y el “reformismo liberal”.<sup>25</sup> En este marco nos interesa avanzar en el conocimiento de sus discursos académicos sobre la enseñanza de la historia. ¿Qué ideas difundió desde la tribuna universitaria? ¿Qué problemáticas introdujo en sus conferencias y seminarios? ¿Qué aportes realizó, desde sus competencias profesionales, a la comunidad universitaria? ¿Por qué sus ideas lograron atraer la atención y el interés de los intelectuales platenses?

---

<sup>24</sup> Cfr. Altamira, Rafael (1911), *Mi viaje a América. Libro de Documentos*. Madrid, Victoriano Suárez

<sup>25</sup> Para profundizar sobre la trayectoria de Altamira y su viaje a América pueden consultarse: Pelosi, Hebe (1995), Zimmermann, E. (1995) y Prado, G (2010) y ANH (1946)

El historiador español fue recibido en la Universidad de La Plata por su presidente, en un acto académico en el aula magna de la Universidad, el 12 de julio de 1909. En el discurso González enunció con precisión los objetivos de la visita de Altamira: un curso de método histórico. Justificó la necesidad del mismo en lo que podríamos llamar un “estado de la cuestión” de dicha ciencia en la Argentina, así como en un balance de la enseñanza de la historia en la universidad argentina. La historia en la Universidad había sido concebida hasta ese momento como una ciencia auxiliar; el propósito era que ella fuese: “auxiliar de la moral en el ciclo primario... génesis de patriotismo y de civismo en el secundario”. Esta tarea reclamaba la necesidad de un método que permitiría así el desarrollo de esa ciencia que González consideraba aún en germen en la Universidad argentina.

El curso de Altamira en la UNLP consistió en primer lugar en un conjunto de Conferencias destinadas a un público heterogéneo y de temas diversos; en otro tramo dio conferencias cuyos temas estuvieron destinados a la investigación histórica y sus destinatarios fueron aquellos que aspiraban a ser historiadores y finalmente otro conjunto de conferencias sobre metodología de la historia para los que enseñan la materia en los colegios secundarios.<sup>26</sup>

Altamira propuso de entrada salvar las dificultades de todo orden que el profesor de historia encuentra en sus clases. El primer problema que planteó estuvo referido a los conocimientos que el alumno debe traer de la escuela primaria y que fue intensamente debatida. Señaló las diferencias entre los egresados de las escuelas Normales que han hecho el ciclo completo y que por lo tanto poseen nociones de Historia Universal y la de los Colegios Nacionales en donde el ingreso solo les exige nociones de Historia patria o porque ingresan antes de terminar la primaria.

En segundo término criticó al plan de estudio vigente: 1ero. y 2do. años: Historia Argentina, 3ero.: Historia Americana; 4to.: Historia de las Edades Antigua y Media; 5to.: Historia de las edades Moderna y Contemporánea y propuso invertir el orden para “*desterrar el patriotismo exclusivista para substituirlo por el verdadero patriotismo que se*

---

<sup>26</sup> La Revista *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* publicó una crónica de las mismas. El diario de La Plata “*El Día*” las publicó completas y en 1920 la revista *La Obra*, también. Por razones de espacio seguiremos al cronista que da cuenta de las conferencias destinadas a profesores del secundario.



*inspira en el amor hacia la humanidad. Lo más importante es grabar en los niños la interdependencia en que viven los pueblos y que la historia es la marcha hacia un ideal cuyos dos puntos extremos son la civilización primitiva y la civilización actual. Lo central es que el niño pueda descubrir una ligazón íntima con la Historia General”<sup>27</sup>*

El tercer tópico abordado fue el uso del libro. Criticó a la explicación oral en donde el alumno es pasivo y no es más que un traslado del método universitario al secundario y recupero la idea de que el alumno desde un principio se acostumbre a hacer ejercicios para lo cual dispondrá de “*un cuaderno de deberes*”. Su propuesta consistió en la combinación de leer y explicar en clase y en otras el profesor expondrá la lección. “*Lo más recomendable es que el niño sea un elemento activo, los discípulos prepararán sus lecciones para exponerlas en clase, en cuyo caso el catedrático dirigirá y aclarará sus dudas.*” Recomendó evitar los “*folletos*” y poner en sus manos de los estudiantes “*las grandes obras*”. De este modo, afirma que se conseguirá: “*a.- ampliación de las explicaciones del profesor, b.- Consideración del punto de vista en que se ha colocado el autor, c.- la distinta orientación de cada uno. El alumno debe conocer el archivo y el profesor orientar el trabajo para que se reconozca las dificultades que ha tenido el autor del libro que está leyendo.*” Otro medio de ampliación son las “*lecturas históricas*” como las de Langlois y Maspero.

En cuarto lugar expuso acerca de los nuevos métodos de investigación y su relación con los métodos de enseñanza y sostuvo que no hay diferencias entre ambos; y si la hay es sólo de grado. Destacó la importancia de la libertad pedagógica, entendiéndose por tal, la independencia con que el profesor puede obrar empleando los procedimientos que mejores resultados produzcan en su enseñanza. El programa es solo un marco general y “*convendrá tener en cuenta las localidades, el ambiente histórico por ejemplo, alrededor del cual se construye la historia general.* Aunque marcó los límites que tiene la libertad del profesor: “*a.- la necesidad de llenar un programa, b.- la enseñanza debe responder a los ideales que*

---

<sup>27</sup> “Rafael Altamira en la Universidad Nacional de La Plata”. En *Archivo de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol 06, N° 17, págs. 173

*persigue la nación y no a los personales del profesor, c.- en las indicaciones de la Dirección”*

En quinto lugar marcó la utilidad que tiene el material del Museo en las clases de Historia. Destacó la riqueza de las colecciones en el de La Plata así como también la pobreza de otras. En el mundo es aspiración que las clases se den en él. *“Hay que dejar que el niño se impresione, más que todo es la imaginación la que obra; luego vendrá el libro para esclarecer o ampliar los pormenores.”*

Respecto a la toma de apuntes y conferencias, señaló las desventajas del primero ya que tiene el inconveniente de que las notas son tomadas a prisa, siendo a veces difícil descifrarlas. En cambio, afirmó las ventajas del *“El diario de clase”* porque este procedimiento obliga al alumno a pensar, componer y presentar una narración seguida, rectificada por los compañeros primero y por el catedrático después. *“La composición”* hecha a base de lectura y explicaciones, si bien es muy importante para el alumno importa una tarea enorme para el profesor. En cambio *“el deber”* reducido a ciertos límites es de un valor incuestionable; *“se usa en todas partes y sus resultados son excelentes”*.

En séptimo lugar propuso reflexionar y debatir acerca de las posibilidades que tienen en una clase las *“preguntas colectivas”*. Si bien tienen el peligro del desorden, tienen una fuerza educativa importante aunque insistió *“en tener cuidado que el juicio del profesor no influya en el ánimo del niño.”*

Finalmente se preguntó por el fin de la enseñanza de la Historia, en estos términos: *“¿Sirve la historia para algo?, ¿en qué sentido puede servir?”* Encontró las respuestas en el análisis de las opiniones de Xénopol en su teoría de la historia en donde se plantean estas tres cuestiones: *“a.- Establecimiento verídico de los hechos. b.- Relación causal de los mismos. c.- La Historia como base del patriotismo y de la moral.”*

Y encontró relación con la formación del espíritu nacional y con el historiador como educador, quien no puede fundar absolutamente nada sino sobre la misma base de la verdad. *“Debe formar hombres de razonamiento, de verdad, de carácter. El patriotismo para ser fuerte, no necesita ni ser intransigente, no agresivo, ni calumniador con respecto*

*a otro patriotismo. El problema concreto para nosotros es este; ¿ En los hombres que más se han distinguido como obreros del progreso, qué defectos han tenido y cómo debemos corregirlos? Esto es hacer historia y no más que historia sin sacarla de su campo; ella producirá un precipitado, uno de cuyos elementos será el patriotismo que se irá formando en los espíritus.”*

## **Conclusiones**

Volviendo al comienzo de nuestra ponencia cuando nos proponíamos la búsqueda de conexiones entre los problemas y desafíos de un Profesor de Historia de hoy y los que debieron enfrentar los colegas de hace más de un siglo, y después de haber hecho este recorrido, nos surge la necesidad de preguntarnos acerca de los modos de nombrar y de actuar, las operaciones discursivas y las construcciones institucionales que se han desarrollado durante este tiempo. Consideramos que una de las herencias más importantes que hemos hallado se refiere a la importancia que tienen en el discurso pedagógico de entonces la niñez y la adolescencia. Tanto en la obra de Mercante y sus alumnos como en la conferencia de Altamira hay una preocupación central que es la de hacer del sujeto del que aprende un actor central de la escena educativa. Esta preocupación, quizás hoy enunciada en términos de consumo cultural, fue en la época Mercante objeto de instituciones, saberes, experiencias y redes académicas.

Otra tradición que merece destacarse es el fuerte carácter prescriptivo del discurso pedagógico analizado, va señalando cómo debe actuar el docente en el aula, qué debe hacer éste al preparar sus clases, qué recursos usar, qué acciones debe ajustar para que su desempeño sea eficaz y racional. Basta leer hoy los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires para encontrar operaciones discursivas del mismo estilo aunque con finalidades diferentes.

Finalmente merece destacarse el tema de las finalidades de la Historia en el sistema educativo como una tradición; el discurso académico de la historia estuvo atravesado por el eje explicativo del Estado-Nación, asociado a la idea de progreso con valores propios de la clase media-urbana, cosmovisión que sitúa el orden social como parámetro de interpretación del pasado y del dominio del espacio. También es cierto que siempre estuvo

presente la búsqueda de un futuro, porque es ese futuro ideado el que otorgó a la enseñanza de las Ciencias Sociales el rango de intérpretes de un presente que, enraizado en las condiciones del pasado, se buscó justo en lo que aún no estaba decidido, en proyectos de futuro individuales, sociales, culturales, etc.

## **Bibliografía**

Ali Jafella, Sara (2001), “Período fundacional de la Universidad Nacional de La Plata (1905-1920): influencias filosóficas, científicas y educativas.” Ponencia presentada en las II Jornadas de Sociología. Departamento de Sociología, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.

Altamira, Rafael (1911), *Mi viaje a América. Libro de Documentos*. Madrid, Victoriano Suárez

Altamira, Rafael (1895), *La enseñanza de la Historia*, Madrid, Victoriano Suárez

Altamira, Rafael (1909), “Notas Pedagógicas”. En: *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol 05, N° 13

*Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol.6, N° 17, 1909, “Rafael Altamira en la Universidad Nacional de La Plata”

*Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol.11, N° 31, 1912. “La enseñanza de la Historia en Primer Año: los ejercicios de interpretación de las fuentes”.

Barba, Fernando (1998), *La Universidad Nacional de La Plata en su centenario, 1897-1997*, La Plata, UNLP

Barletta, Ana (2011) *La Revista Archivos de Ciencias de la Educación: Apuntes para una o varias historias institucionales [En línea] Archivos de Ciencias de la Educación, 4a. época, 5(5). Disponible en Memoria Académica: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5425/pr.5425.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5425/pr.5425.pdf)*

“Bibliografía americanista de Rafael Altamira”. En: Academia Nacional de la Historia, Boletín N° 20-21, Bs. As., 1947-1948

Castiñeiras, Julio (1985), *Historia de la Universidad Nacional de La Plata*, La Plata, UNLP.

Delfino, Victoriano (1911), Teoría y enseñanza de la Historia. En: *Archivo de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol 08, N° 22

Dussel, I (2014), “Víctor Mercante y la producción de un discurso científico sobre la educación” En: *Archivos de Ciencias de la Educación*, Año 8, N°8, 4ta. época. Disponible en <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/>

Finocchio, Silvia y otros (2001) *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*, La Plata, Al Margen Ed.

González, Elvira (1908) “Apuntes acerca de la enseñanza de la Historia”. En: *Revista Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol.03, N°9.

Lionetti, L. (2006) “Víctor Mercante: agente político e intelectual del campo educativo en Argentina de principio del siglo XX”, *Prohistoria*, X (10), págs. 93-112.

Mercante, Víctor (1909), La instrucción secundaria, En *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, V(15)

Mercante, Víctor (1911), *Metodología especial de la enseñanza primaria. Primera parte.*, Bs. As, Cabaut y cia

Mercante, Víctor (1915), *Metodología especial de la enseñanza primaria. Segunda parte.*, Bs. As, Cabaut y cia

Moreno, Julio del C (1908) Apuntes sobre la enseñanza de la historia en el ciclo secundario. En: *Archivo de Pedagogía y Ciencias Afines*, Vol 03, N° 9.

Pelosi, Hebe (1995) “Hispanismo y americanismo en Rafael Altamira”, En: *Boletín Institución Libre de Enseñanza*, II Época, N° 22, págs. 25-44

Picco, Sofía (2007) *Metodología de la enseñanza y formación del profesorado: El caso de la Sección Pedagógica y la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata entre 1906 y 1920{en línea}. Trabajo final de grado. UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.273.pdf>*

Puiggrós, A. (1990), *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo, 1885-1916*, Bs. As., Galerna

Prado, Gustavo (2010), *Las lecciones historiográficas de Rafael Altamira en Argentina (1909). Apuntes sobre Ciencia, Universidad y Pedagogía Patriótica*, Oviedo (Asturias), Universidad de Oviedo.

Solari, M. H. (1991), *Historia de la Educación argentina, 1880-1945*, Bs. As., Paidós

Suárez, Carlos A. “La enseñanza de la Historia. Propuestas de Víctor Mercante”, En: *Clío&Asociados*, N° 2, 1997, Santa Fé.

Southwell, Myriam (2003), *Psicología experimental y Ciencias de la Educación. Notas de historias y fundaciones*. La Plata, UNLP.

Tedesco, J.C. (1991), *Educación y sociedad en Argentina, 1880-1945*, Buenos Aires, Hachette

Zimmermann, Eduardo (2000) “La proyección de los viajes de Adolfo Posada y Rafael Altamira en el reformismo liberal argentino”, En: Uría. Jorge (coord.) *Institucionismo y reforma social en España*, Madrid, Talasa.