

Los modelos de formación docente para la escuela secundaria, 1880-1920: ¿entre la academia y el aula?

Karina Marzoa* y Martha Rodríguez**

Introducción

En las últimas décadas varios autores han analizado el conflictivo proceso de construcción de instituciones dedicadas a la formación de docentes para la escuela primaria y media, proceso paralelo –e íntimamente relacionado– al de la legitimación de la carrera docente para acceder a cargos en el SEA.¹

Con distintos marcos teóricos y diferente énfasis la gran mayoría de estos autores coincide en señalar que para fines del siglo XIX, una vez instaladas y extendidas por todo el país las escuelas normales y reglamentada la obligatoriedad de que los docentes de la escuela primaria fueran maestros normales, se entabló una disputa entre las instituciones existentes y aspirantes a formar profesores para el nivel medio. Sin embargo, mientras que la docencia para la escuela primaria fue rápidamente organizada según una matriz normalista y regulada desde el Estado en las últimas décadas del siglo XIX, la conformación de un cuerpo de profesores para enseñar en el nivel medio fue una construcción más tardía y mucho menos “normativizada”. Una de las muestras más claras de esto es la ausencia de legislación específica que regule esta formación.

Hasta ese momento, la universidad tenía el monopolio de la formación de profesores para ese nivel, aunque en muchos casos los que ejercían esos cargos eran intelectuales destacados dentro del campo cultural o personas

* Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA); Jefa de Trabajos Prácticos de Teorías de la educación y Sistema Educativo Argentino, Facultad de Psicología (UBA) y de Teoría y Política Educativa de la Facultad de Derecho (UBA).

** Profesora en Historia (UBA); Master en Historia (Universidad Torcuato Di Tella); Jefa de Trabajos Prácticos de Teoría y Política Educativa de la Facultad de Derecho (UBA), Ayudante de Teoría e Historia de la Historiografía, Facultad de Filosofía y Letras (UBA).

1 Pinkasz (1992). “Los orígenes del profesorado secundario: tensiones y conflictos”, en Birgin, A. y Braslavsky, C., *Formación de profesores, pasado, presente y futuro*, Buenos Aires, Miño y Dávila; Dussel I. (1997). *Currículo, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires-CBC; Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Buenos Aires, Paidós; Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*, Buenos Aires, EDeBA.

con prestigio en el campo social, pero carentes de títulos.² Al amparo de los proyectos de algunos sectores reformistas de las elites dirigentes surgirá paulatinamente otro grupo de profesionales que intentará legitimar su título como el único habilitado para dar clases en la escuela media: el profesor egresado de los institutos del profesorado secundario.³ Universidades vs. profesorado, titulados universitarios vs. titulados terciarios, especialistas vs. didactas, la disputa por el predominio –e incluso el monopolio– del ejercicio profesional en la escuela media se extendió entre fines del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. En general este proceso fue analizado en clave de una disputa entre una tradición académica –sostenida por la Universidad y sus graduados– para la cual lo importante era un sólido conocimiento de la materia que se enseñaba en desmedro de los contenidos pedagógicos en la formación de los profesores, y una tradición pedagógica –sostenida por los graduados y autoridades de los institutos de formación docente– que enfatizaba el carácter instrumental de la formación docente, poniendo en primer plano la adquisición de rutinas, prácticas y recursos pedagógicos para el trabajo en el aula.

Este análisis, en el que se asocia a la formación universitaria con una tradición académica y la formación en los institutos con una tradición pedagógica, no parece corresponderse con lo acontecido en el momento de la conformación de estas instancias formadoras de profesores. En tal sentido, en este trabajo se pretende indagar en los planes de estudios y los programas de las materias de la formación docente brindada por la Universidad y por los Institutos del Profesorado, de modo de identificar o no esas tradiciones.

Las instituciones formadoras de docentes secundarios

La formación de profesores para la escuela secundaria se realizaba –a fines del siglo XIX y principios del XX– en tres instituciones diferentes entre las que se entabló un debate y una competencia por el campo. Así, en primer lugar podemos mencionar a las **Escuelas Normales**. Desde la década del '70 del siglo XIX, momento en que se crearon las Escuelas Normales para la formación de maestros, surgió la preocupación por la formación de profesores para la escuela media. Estas escuelas normales comienzan a

2 Un informe de P. Pizzurno señalaba en 1902 que de los 1.067 profesores secundarios que trabajaban en el sistema solo 273 contaban con título universitario y 289 no tenían título alguno, es decir que casi el 63% del total no tenía título docente. (*Informe Enseñanza Secundaria y Especial*, Buenos Aires, 1902) Esta constatación, que por otra parte ya venía siendo señalada por funcionarios e intelectuales desde la década del '90, abre todo un campo de fértiles debates sobre los alcances y límites de la formación docente paralelo al de cuáles eran las instituciones mejor calificadas para realizar esta función y cuáles los contenidos indispensables que debían enseñarse a los futuros docentes.

3 También los normalistas intentaron terciar en este conflicto por la titulación secundaria, aunque todo parece indicar que fueron ellos los que perdieron rápidamente la batalla por los títulos que siguió desarrollándose por varias décadas. Cfr. Dussel, 1997: cap. II.

configurarse como las productoras –y monopolizadoras– del discurso pedagógico en la Argentina; es en este sentido que abonan la intención de formar no solo a los maestros para la escuela primaria –que, como referimos, se conformaron como las únicas legítimas para hacerlo–, sino la de formar a los profesores para la escuela secundaria. Así, desde la creación de la primera Escuela Normal en Paraná, se establecieron en algunas de estas instituciones dos ofertas de cursos posibles: para maestros y para profesores. A principios del siglo XX existían tres Escuelas Normales de Profesores, una en Paraná y las otras dos en Buenos Aires. Dado que las Escuelas Normales quedaron en un lugar desfavorable en aquella disputa por el campo de la formación de profesores, el Estado ya a fines del siglo XIX había dejado de crear estas instituciones.

En segundo lugar, la **Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires** que surgió a fines del siglo XIX para cubrir una vacante respecto de áreas disciplinares no contempladas por las facultades tradicionales; a la vez que su creación parece tener que ver con presiones de los egresados de las escuelas normales de profesores por acceder a la universidad y lograr así que sus títulos no fueran terminales.⁴ Así, se comenzaron a organizar, en 1898, en la Facultad de Filosofía y Letras los profesorados de Filosofía, Letras e Historia.

Finalmente, en tercer lugar, se encuentran los **Institutos del Profesorado** que comenzaron a nacer ya en el siglo XX, el primero de ellos el creado por Joaquín V. González en 1904. Este organizó el Instituto Nacional del Profesorado Secundario sobre la base del Seminario Pedagógico. Con esta institución Joaquín V. González pretendía aunar la formación disciplinar y la pedagógica y práctica en un mismo instituto.

Analizaremos estas tres alternativas de formación de profesores a través de sus planes, programas de estudio e informes. Intentaremos rastrear en ellos las ideas que desde estas instituciones se sostenían respecto de la formación que debía recibir un profesor.

Escuela Normal de Profesores

La primera Escuela Normal en la que se estableció la formación de profesores para el nivel secundario fue la de Paraná. En 1880 se produce esta reforma y los aspirantes a profesores debían cursar un año más de estudios luego de finalizar los cuatro años que duraba la formación de maestros. Cumplimentados los primeros cuatro años se obtenía el título de Maestro Normal, y luego del quinto año el de Profesor Normal. Por Decreto del 7/05/1881 se aprobó el plan de estudios para las Escuelas Normales que debía regir en

4 Tedesco, J. C. (1986). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Buenos Aires, Ediciones Solar; Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*, Buenos Aires, Eudeba.

todos los establecimientos nacionales y que incluía las siguientes materias pedagógicas: en segundo año, Pedagogía (Metodología) y, dentro de los ejercicios, se realizaban Observaciones en la Escuela de Aplicación; en tercer año, Pedagogía y, dentro de los ejercicios, se realizaban Prácticas en la Escuela de Aplicación; en cuarto año Pedagogía, Filosofía (Psicología y Lógica) y dentro de los ejercicios se incorporaba Crítica pedagógica y continuaban las Prácticas en la Escuela de Aplicación. Al aprobar el conjunto de materias correspondientes a estos cuatro primeros años los alumnos obtenían el título de maestros. La aprobación del quinto año les permitía obtener el título de profesor, para ello debían cursar materias pedagógicas: Pedagogía, Filosofía (Ética y Teodicea), y, dentro de los ejercicios, Crítica pedagógica y Prácticas en la Escuela de Aplicación.

La organización del plan contemplaba una sucesiva aproximación a la práctica, instancia que se conceptúa como el lugar de la aplicación de la teoría. Como veremos, esta organización –y concepción– de la teoría y la práctica no solo está presente en esta institución sino que se replica en los planes de estudios de los otros dos tipos de instituciones que formaban profesores a principios del siglo XX.

En los años siguientes el plan de estudios sufre sucesivas modificaciones. En 1886, con la intención de uniformar los estudios en todas las escuelas normales del país, se establecen dos categorías de establecimientos: Escuela Normal Común, destinada a formar maestros solamente, con una duración de cuatro años y 36 horas semanales; y Escuela Normal Superior, destinada a formar profesores para desempeñarse en inspección y dirección de escuelas comunes y normales, con una duración de 2 años luego de la obtención del título de Maestro Normal. El plan de 1886 no presenta diferencias sustanciales respecto del anterior, salvo que la materia Pedagogía comienza a dictarse desde el primer año, sin embargo se mantiene en segundo año el comienzo del ejercicio “Observación en la Escuela de Aplicación”.

Al año siguiente se produce un nuevo cambio en los planes, que entra en vigencia en 1889; esta modificación reduce la duración de la formación para maestro a tres años, y a partir de allí el curso del profesorado seguía manteniendo la duración de dos años.

La formación de profesores en las Escuelas Normales Superiores continuó casi sin modificaciones durante toda la primera década del siglo XX, ya en la segunda se produce una reforma importante. En 1914 el plan de estudios fue reorganizado sustancialmente, estableciéndose dos especialidades para los futuros profesores: Letras y Ciencias. Para ingresar era requisito ser Maestro Normal y, una vez finalizados los tres años previstos de cursos, se obtenía el título de Profesor Normal en Letras o Profesor Normal en Ciencias. El área de pedagogía del plan contemplaba para primer año el cursado de 3 horas de Práctica sobre un total de 24 horas; para segundo año continuaban siendo 3 las horas de Práctica e incorporaba 2 horas de Historia

de la Educación sobre el mismo total; en el último año se mantenían las 3 horas de Práctica y se sumaban 3 horas de Higiene, 3 horas de Legislación Escolar y 3 horas de Lectura y Declamación sobre un total de 27.

Esta organización curricular se mantuvo durante toda la primera mitad del siglo XX. Luego las Escuelas Normales adoptaron los planes de los Institutos Nacionales del Profesorado, y extendieron la formación a cuatro años.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras

Desde el momento de su creación, la Facultad de Filosofía y Letras comenzó a ofrecer cursos de Ciencia de la Educación y de Psicología para aquellos que optaban por el título de Profesor en las disciplinas de Filosofía, Historia o Letras. Esta función de formación de profesores para el nivel medio estuvo presente –no sin tensiones– desde el inicio de las actividades académicas en esa institución, convirtiéndose rápidamente en una de las alternativas de titulación ofrecida con más cantidad de alumnos.⁵

La Facultad intentó extender esta función docente y erigirse en la institución que con exclusividad diera la formación pedagógica a los diplomados de las otras facultades que quisieran obtener el título de profesor. Aunque efímeramente, la Facultad logró no la exclusividad pero sí ser una de las instituciones que desarrollara esta tarea. En 1903 el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública estableció que los diplomados universitarios de otras facultades obtuvieran el título de profesor de enseñanza secundaria en la asignatura correspondiente luego de aprobar la materia Ciencia de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras, Pedagogía General en la Escuela Normal y un curso de Pedagogía Especial en el Seminario Pedagógico que estaba en formación.

Sin embargo, en 1904 el Ministerio modificó este sistema habilitando también a la Facultad de Derecho a preparar profesores de filosofía, historia y letras y a la de Ciencias Exactas a preparar profesores de geografía. Además eliminó la obligatoriedad de cursar la materia Ciencia de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras, pues podía ser reemplazada por un curso en el recientemente creado Instituto Nacional del Profesorado.

De todas maneras, y aun luego compartiendo esta tarea con otras instituciones, la Facultad de Filosofía y Letras inauguró –como veremos en el análisis de los diferentes programas– la formación de profesores con una orientación académica y pedagógica a la vez que práctica.

La oferta de cursos de la Facultad del año 1902 incluía, además de los específicos de las áreas, uno de Ciencia de la Educación y otro de Psicología.

5 En 1903, se habían inscripto en 1er año 35 alumnos en los cursos de doctorado y 31 en los cursos especiales que permitían obtener el título de profesor. En 1909, había 54 alumnos en todos los cursos de doctorado y 210 en los cursos especiales. Cfr. Buchbinder, P., *op. cit.*, p. 37.

En 1905 esta última pasa a denominarse Psicología Experimental, y cuenta con un programa teórico y otro de trabajos prácticos.⁶

El programa de estudios de la asignatura Ciencia de la Educación de 1906⁷ presenta modificaciones respecto del programa del año anterior; el

- 6 El programa de Ciencia de la Educación correspondiente a 1905 comprendía catorce partes cuyos contenidos eran: I Fin general a que ha de dirigirse el aprendizaje. Principio de universalidad del aprendizaje de trabajos o prácticas. Aplicación teórica del principio de universalidad del aprendizaje. La práctica del principio de universalidad del aprendizaje; II Principio de integridad del aprendizaje de trabajos o prácticas. Aplicación teórica del principio de integridad. La práctica del principio de integridad; III Principio de concomitancia de la teoría y la ejecución de los trabajos prácticos. Aplicación teórica del principio de concomitancia. La práctica del principio de concomitancia; IV Principio de la proporcionalidad del aprendizaje. Aplicación teórica del principio de proporcionalidad. La práctica del principio de proporcionalidad; V Principio de unidad del aprendizaje. Aplicación teórica del principio de unidad. La práctica del principio de unidad; VI Principio de ordenación lógica del aprendizaje. Aplicación del principio de ordenación lógica al aprendizaje. La práctica del principio de ordenación lógica; VII Principio de colectividad en el aprendizaje. Aplicación teórica del principio de colectividad en el aprendizaje. La práctica del principio de colectividad; VIII Principio de desenvolvimiento del aprendizaje. Aplicación teórica del principio de desenvolvimiento. La práctica del principio de desenvolvimiento; IX Principio de objetivación del aprendizaje. Aplicación teórica del principio de objetivación. La práctica del principio de objetivación; X Principio de la metodización del aprendizaje. Aplicación teórica del principio de metodización. La práctica del principio de metodización; XI Principio de repetición de los ejercicios de aprendizaje. Aplicación teórica del principio de repetición de los ejercicios. La práctica del principio de repetición; XII Principio de intermitencia de los ejercicios de aprendizaje. Aplicación teórica del principio de intermitencia. La práctica del principio de intermitencia; XIII El principio de autoaprendizaje. Aplicación del principio de autoaprendizaje. La práctica del principio de autoaprendizaje; XIV Principio de motivación del aprendizaje. Aplicación teórica del principio de motivación. La práctica del principio de motivación.

El programa de Psicología Experimental de ese mismo año comprendía los siguientes contenidos: I Objeto propio de la Psicología; II De los métodos de la Psicología; III Los fenómenos psicológicos; IV La vida vegetativa y la vida de relación; V Anatomía fisiológica de la médula espinal; VI El bulbo, sus vías de conducción y sus centros reflejos o automáticos; VII Funciones generales del cerebro; VIII Funciones especiales del cerebro; IX Fisiología general y comparada de los órganos de los sentidos; X La energía nerviosa y la energía eléctrica en la actividad nerviosa; XI La sensibilidad y la ley del excitante específico; XII La vida afectiva y la conservación del individuo y de la especie; XIII Los estados emotivos; XIV La atención, la voluntad y la conciencia; XV La percepción, la noción y la idea; XVI Fijación y reproducción del conocimiento; XVII El proceso cerebral de la ideación; XVIII Motivos y fines que determinan la actividad; XIX El lenguaje y la expresión de los estados psicológicos; XX El trabajo intelectual y la fatiga mental; XXI La herencia fisiológica y patológica; XXII Del sueño normal y del sueño hipnótico. El programa de Trabajos Prácticos de ese año especifica que "los alumnos podrán realizar tres series de ejercicios, de las diez que se indican, y formarán así, con los tres informes, su diario de trabajos prácticos, y estudiarán uno de ellos, a su elección, con método, bibliografía y crítica científica, haciéndolo objeto de una pequeña monografía que demuestre versación, condiciones de iniciativa, estudio y espíritu crítico. El diario de ejercicios y la monografía, visados por el Jefe de trabajos y aprobados por el Profesor, será un testimonio de preparación y labor para el examen". En Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1905). *Programas Curso de 1905*, Buenos Aires, Argos.

- 7 El de Ciencia de la Educación se componía de las siguientes partes: Concepto de la educación; Evolución de la educación; La literatura pedagógica; Educación del carácter; Educación religiosa y política; Educación clasicista y educación moderna; Educación de la mujer; Educación de los anormales pedagógicos; Concepto de la metodología y la crítica pedagógicas; Organización de la instrucción pública primaria y secundaria; Organización de la instrucción universitaria. En Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1906): *Programas Curso de 1906*, Buenos Aires, Argos. Y en Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1908): *Programas Curso de 1908*, Buenos Aires, Imprenta J. A. Alsina.

cambio más evidente en los contenidos es un intento de focalizar en el concepto y la evolución de la educación, un énfasis en la educación de la persona, y la inclusión de análisis de las formas en que estaban organizados los diferentes niveles educativos en el país. Luego, en 1908, los cursos pedagógicos aumentan a tres, pues se suma a los ofrecidos, otro de Psicología (pasando a denominarse Psicología 1er curso y Psicología 2do curso). En el caso de Ciencia de la Educación el programa se mantiene como el de 1906 pero en los cursos de Psicología se presentan grandes cambios respecto de los de años anteriores; en los contenidos del programa es evidente una disminución del peso de la Fisiología y la Anatomía y una ampliación de temas relacionados con las características y la evolución de las capacidades intelectuales, físicas y emocionales de los niños y jóvenes. El rol que parece cumplir la Psicología es el de orientadora para una acción pedagógica respetuosa de las posibilidades y límites que el desarrollo psíquico de cada edad impone. Al mismo tiempo, los temas vinculados a los métodos y fuentes de la disciplina tienen un espacio mayor que en los años anteriores.⁸

Este énfasis de las materias pedagógicas en reforzar el estudio desde una óptica científica haciendo eje en el método forma parte de una tendencia más general de la Facultad destinada a consolidar su lugar de centro para el cultivo de la ciencia y la investigación.

En 1912 se produce una reforma de los planes de estudio de toda la Facultad⁹ que organiza el conjunto de los cursos en tres secciones: Filosofía, Letras e Historia. Unos son comunes a dos o tres secciones, y otros especiales de una sola de ellas. En el caso del profesorado, el título se obtenía cursando unas 12 materias según la disciplina, aprobando un examen general y presentando una tesis.

En los artículos 5°, 6°, 7° de la Resolución que introduce esta reforma se especifica que quienes aspiraran al título de profesor en Filosofía, Letras o Historia tendrían que cursar, además de las materias propias de la disciplina elegida, Psicología, Ciencia de la Educación y Crítica y práctica pedagógicas. Es decir que a las materias pedagógicas obligatorias ya

8 El programa de Psicología (primer curso) incluía los siguientes contenidos: Fuentes principales de estudio de la psicología actual; Métodos que usa en la investigación científica; Instrucción fisiológica fundamental: anatomía fisiológica del sistema nervioso; Caracteres de los fenómenos psíquicos; Sensaciones. Tendencias. Instintos; Atención. Percepción. Memoria. Asociación; Procesos intelectuales elementales; Expresión de los estados de espíritu. Emociones. Lenguaje; Movimiento. Automatismo. Voluntad; La conciencia bajo el punto de vista biológico. El programa de Psicología (segundo curso) avanzaba sobre temas como: Sentimientos (compuestos). Pasiones; Imaginación (Psicología del Arte); Procesos intelectuales superiores. Juicio. Razonamiento; Carácter. Personalidad. Conciencia superior; Voluntad. Libertad. Responsabilidad; Herencia (Los hechos y sus leyes); Hipnotismo y sugestión. La histeria como enfermedad psicológica; Crítica. Heurística, etc., Psicología genética, social, etc.

9 Resolución del Decano N. Piñero del 05/11/1912.

existentes se le agregaba esta última que incluía tanto el estudio teórico del método en las ciencias y de los métodos en la enseñanza cuanto explicaciones acerca de cómo organizar y planificar clases. Cabe aquí la incorporación de la concepción de práctica vigente en la época: estas materias vinculadas a "saberes prácticos" se dictaban de manera teórica, incluían –como se observa en el programa de Crítica y práctica pedagógica–¹⁰ las cuestiones conceptuales acerca del método, los diferentes métodos, la relación de los métodos con la evolución psicológica de los sujetos a los que se dirigen, a la vez que –también de manera teórica– cuestiones acerca de los planes de clases y de la preparación de lecciones. El aspecto práctico de estas cuestiones se resolvía con la entrega de trabajos que incluían planes de clases, elaboración de bosquejos y presentación de lecciones; no se realizaban prácticas y/ o residencias en instituciones educativas.

En el programa de Ciencia de la Educación de 1915, una vez implementada esta reforma, el eje era la historia de la educación en un formato cronológico cuyo recorrido avanzaba desde la educación en Grecia y Roma hasta la actualidad, profundizando en la organización del sistema educativo argentino.¹¹ Entre la oferta de cursos de ese año además de los descriptos se agregó uno de Metodología especial, cuyos contenidos están orientados hacia cuestiones didácticas, de roles y relación entre profesor y alumno, de tratamiento de los programas y temas, de su distribución en el tiempo. También incluía la enseñanza de las diferentes disciplinas en las que los egresados podían desempeñarse como profesores y su metodología particular.¹² Nuevamente aquí, los aspectos prácticos tales como

10 Principales puntos del programa de Crítica y práctica pedagógicas: Del método en la enseñanza. Bases fundamentales del método; Bases biológicas. Filogenia y autogenia. Principio de Fritz Müller. Filogenia y ontogenia psíquica; su aplicación al método; bases psicológicas. Evolución psicológica individual. El método y la evolución psíquica del sujeto; relaciones de la metodología y la evolución psicológica. Desarrollo de las aptitudes; aplicaciones de los métodos deductivo e inductivo. Métodos combinados; procedimientos de la enseñanza. La observación; proceso psicológico, reglas de la misma; la experimentación. Proceso. Reglas de Claudio Bernard. Inducción, deducción, hipótesis; formas de la enseñanza. Forma socrática pura y sus aplicaciones. El diálogo y sus aplicaciones. La discusión; formas interrogativa y expositiva. Formas mixtas. La conexión; preparación de lecciones. Plan de la clase. División del plan; bosquejo. Confección de bosquejos. En Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1915), *Programas, Curso de 1915*, Buenos Aires, Imprenta J. A. Alsina.

11 Principales puntos del programa de Ciencia de la Educación: Definición de la educación; la educación en Grecia y en Roma; la educación en la Edad Media; la pedagogía del Renacimiento; la educación moderna. Sus caracteres generales; educación clásica y educación moderna; educación ética y estética; la instrucción pública; estado actual de la enseñanza en la República Argentina. En Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1915), *Programas, Curso de 1915*, Buenos Aires, Imprenta J. A. Alsina.

12 El programa de Metodología Especial incluye: I. El método: sus formas. Método de la ciencia y método de la enseñanza. Espíritu y fundamento de las nuevas formas didácticas. Los métodos activos: sus elementos. Función del profesor. Función del alumno. Salas y laboratorios. Auxiliares de los procedimientos didácticos. El material de enseñanza. Las ilustraciones. El dibujo. Sinopsis y esquemas. El cuestionario. II. La lección: sus partes. El programa. La distribución en lecciones. Cómo debe ser tratado un tema. Papel directivo del profesor; papel activo del

elaborar planes, programas, diseñar clases, utilizar material didáctico se resuelven de manera teórica y no "practicando" en escuelas.

La Resolución preveía la posibilidad para aquellos que hubieran obtenido el diploma de profesor de continuar los estudios para obtener también el grado de doctor, completando los cursos que les faltaran y realizando una nueva tesis. Y, a la inversa, los estudiantes del doctorado podrían obtener el título de profesor aprobando los cursos relativos a los profesorados de segunda enseñanza; para ello a partir del tercer año de estudios debían cursar la materia Crítica y práctica pedagógicas.

Estos contenidos estuvieron vigentes hasta 1920, año en que volvieron a modificarse.¹³ La resolución que los modifica establece en su artículo 1° que la Facultad expide títulos de Doctor en Filosofía y Letras y de Profesor de Segunda Enseñanza en Filosofía, en Letras y en Historia. Para obtener el grado de Doctor se debía aprobar una de las secciones en que se dividen los cursos (Filosofía, Letras o Historia) y el examen de tesis. Para obtener el de Profesor de Segunda Enseñanza se requería haber

alumno. Ejercicios de fijación y desarrollo de las aptitudes. Recapitulación. Del profesor: preparación general y preparación especial científica y pedagógicamente consideradas. Trato y relación con los alumnos. El lenguaje. Inconvenientes de las digresiones. El curso: exploración de sus conocimientos y aptitudes para el estudio de la materia. III. Enseñanza del Idioma Nacional y de la Ortografía. Formación del lenguaje y su cultivo. Las reglas. Las elocuciones. Proceso mental. Método basado sobre el estudio de una obra literaria. La composición: temas, apuntes, notas. Elementos que deben trabajarse. Instrucciones del profesor. Ejercicios de perfeccionamiento. Formación del estilo. El conocimiento de la gramática. Forma de las lecciones. Ejercicios de generalización y aplicación. Enseñanza de la ortografía conforme al método viso-audio-motor-gnóstico. IV. Enseñanza de la Historia. Concepto y espíritu de esta enseñanza. Propósitos. Proceso mental. Método. El tiempo y el espacio: su valor en el estudio de un fenómeno histórico. Cómo se estudia una civilización, un acontecimiento. Material de enseñanza. Cuestionarios y monografías. Las lecciones. Ejercicios de interpretación y análisis sobre láminas, documentos y otras fuentes históricas. V. Enseñanza de la Geografía. Espíritu y propósitos. Proceso mental. Método. El lugar geográfico. Lugares "tipos". Las lecciones. Cuestionarios y monografías. Problemas. Material de enseñanza y su empleo. Lecturas y viajes. Los textos. Las gráficas. Uso de los documentos y publicaciones oficiales. VI. Enseñanza de las Ciencias Naturales. Espíritu y propósitos. Proceso mental. Edad. Método. El laboratorio. Cuestionarios. Estudio de las rocas. Programa. Monografía y material de estudio. Estudio de la vida. Estudio de las plantas. Material de enseñanza. Las lecciones. Textos. Estudio de la anatomía y de los animales. Ilustraciones y laboratorios. El museo. VII. Enseñanza de la Química. Espíritu y método. Propósitos. Material de enseñanza. La lección. Ejercicios. Instrucciones para resolver el cuestionario. Lección recapitulatoria o de repaso. Instrucciones para realizar un experimento. El laboratorio. Monografías. Enseñanza de la física. VIII. Enseñanza de la Geometría. Espíritu. Propósitos. Método. Ejercicios de observación, de discriminación, de generalización, de imaginación, de construcción. Problemas y teoremas. Ejercicios de lenguaje oral y escrito. La lección. Material de enseñanza. Texto. IX. Enseñanza de la Aritmética. Edad y tiempo. Horarios. Proceso mental. Estética de la matemática. Leyes de la actividad matemática del niño. Distribución de las lecciones y método. Ejercicio de fijación, de evocación y mixtos. Problemas. Enunciados, concebidos por el alumno. Razonamiento o análisis de los problemas. Deberes. El libro de ejercicios. X. Enseñanza de la Instrucción Cívica. Espíritu. Programa y propósito. Cuestionario. Lecciones. En Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1915), *Programas, Curso de 1915*. Buenos Aires, Imprenta de Juan A. Alsina.

- 13 Resolución del Decanato del 21/12/1920. Los nuevos planes entran en vigencia en 1921 y rigen para los que ingresan a la Facultad en esa fecha y para los que hayan cursado el primer año en 1920 de acuerdo con la nueva resolución.

aprobado los estudios del doctorado y los cursos de la Sección Didáctica. Estos cursos eran el de "Ciencia de la Educación" y el de "Crítica y práctica pedagógicas" ya descriptos. La diferencia que aparece en los programas de 1921 es que el curso de Crítica y práctica pedagógicas absorbe el de Metodología especial. Se compone, así, de dos partes: Metodología general y Parte especial. La primera mantiene los contenidos que formaban parte del programa de Crítica y práctica pedagógicas; y la segunda incluye los que estaban bajo el nombre del curso Metodología especial. Se mantiene la metodología de dictar de manera teórica y a partir del estudio de bibliografía, las cuestiones de diseño y planificación de clases; en este sentido se le requería a los estudiantes la entrega de trabajos prácticos que contemplaban estos aspectos.

Durante las dos primeras décadas de funcionamiento de la Facultad de Filosofía Letras se fueron definiendo los requisitos para la titulación de los profesores de segunda enseñanza. Estos contenidos conformaban, junto con la formación disciplinar específica, los saberes que desde las autoridades de la Facultad se consideraba debía poseer un profesor. En este sentido, y pasando revista a los diversos programas de los cursos de la Facultad correspondientes a esta época cabe cuestionarse la consideración de esta formación como parte de una tradición academicista, olvidando la formación pedagógica. Si bien es cierto que la formación disciplinar en esta institución en las tres áreas a las que se dedicaba –Filosofía, Letras e Historia– era fuerte, para la obtención del título de profesor se pensaba en la incorporación tanto de contenido pedagógico teórico cuanto práctico.

Instituto Nacional del Profesorado Secundario

Creado por decreto del 16/12/1904, comenzó a funcionar en el año lectivo siguiente. En esos primeros años se constituyó como un "Seminario Pedagógico" para los egresados de las universidades, a los que les proporcionaba la formación "práctica" para el ejercicio de la docencia en el nivel secundario. Los únicos estudiantes habilitados para inscribirse eran los diplomados universitarios. Al ingresar al Instituto debían acreditar la aprobación del curso de "Ciencia de la Educación" que dictaba la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, o bien, rendir un examen de esa materia en el Instituto.

De acuerdo con el decreto de creación, los diplomados universitarios debían efectuar en el nuevo establecimiento cursos teórico-prácticos de un año que incluían: la práctica de enseñanza en las asignaturas de su especialidad y un curso teórico sobre el estudio de los problemas relacionados con la instrucción y educación en los Colegios de Enseñanza Secundaria en la República y sobre los sistemas y métodos de enseñanza en general y la

pedagogía especial de cada una de las materias o grupo de materias de los planes de estudio.¹⁴

El primer año de funcionamiento de este Seminario Pedagógico el curso teórico tuvo una duración de tres meses y abarcaba los siguientes ejes temáticos: los resultados de la Psicología aplicados a la enseñanza y educación; los sistemas y métodos de los más sobresalientes pedagogos modernos, desde el siglo XVI, en lo que concierne a la enseñanza secundaria; la aplicación de la Pedagogía General a la labor docente de los Colegios Nacionales; la organización y administración de los Colegios Nacionales (como por ejemplo, el horario, las vacaciones, la distribución de los deberes de los alumnos para las clases, las clasificaciones y promociones, los certificados, la disciplina, etc.); la higiene escolar.

Aprobado este curso general, los estudiantes realizaban el curso dictado por los profesores especialistas sobre los métodos y la aplicación a la enseñanza de las materias respectivas.

Esta primera estructura con la que se formaba a los egresados universitarios para el ejercicio de la docencia fue cuestionada por las mismas autoridades del Instituto. El principal cuestionamiento no tenía que ver con la formación impartida sino con la escasa o nula formación filosófica de los diplomados universitarios que ingresaban como alumnos al Instituto, en ese sentido esa formación "...No podía ser considerada como suficiente ni definitiva, sino solo como un estado transitorio que hacía las concesiones necesarias a la situación en que se encontraban los aspirantes al profesorado (...) El Instituto recibió y debía recibir a los diplomados universitarios, sin poder examinar ni su preparación científica ni la filosófico-pedagógica. Su única tarea era la de un Seminario Pedagógico modelo prusiano, es decir, de un Instituto de preparación práctica para el profesorado..."¹⁵ Detrás de esta crítica es posible vislumbrar la intención del Instituto de constituirse en el ámbito donde se formarían los docentes secundarios de manera integral, recibiendo así la formación disciplinar y la formación pedagógica necesarias.

Ese mismo año, por Decreto del 23/11/1905, se organizó a propuesta de Joaquín V. González y el cuerpo docente de la institución la estructura de un plan de estudios para profesores de secundaria en base a dos grandes secciones: una en Filosofía y Letras y otra en Ciencias Exactas. Esto significó que la formación científica que antes solo podía realizarse en la Universidad, también podría obtenerse en el mismo Instituto que hasta ese momento solo se ocupaba de la formación pedagógica. Se crea así el Instituto Nacional del Profesorado destinado a bachilleres en el que paralelamente

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

15 *Ibidem*, p. 73

también seguiría existiendo el seminario pedagógico para habilitar a los diplomados universitarios a dar clases en el nivel medio.¹⁶

El Ministerio, en la aprobación del plan, redujo el mínimo de cuatro años solicitado por el Instituto a tres años de formación dada la inseguridad de que los egresados pudieran desempeñarse en los establecimientos de segunda enseñanza. El plan incluía estudios teóricos y, en el último año, se llevaba a cabo la práctica de la enseñanza; estaba conformado por los siguientes cursos de Ciencia de la Educación: 1º año: Elementos de la Filosofía y Psicología, e Historia de la Pedagogía (4 horas semanales); 2º año: Ejercicios filosóficos, psicológicos y pedagógicos (4 horas semanales); 3º año: Ética y Metafísica, y Pedagogía práctica (4 horas semanales).

Esta formación filosófica y pedagógica era la que el Instituto reclamaba también para los diplomados universitarios; sin embargo no hubo modificación de los estudios del curso general que conformaba el Seminario Pedagógico respecto a la cantidad de asignaturas que se debía cursar. Sí en cambio se logró modificar la extensión de los estudios. El curso práctico de Metodología y práctica de la enseñanza para diplomados fue unificado con el destinado a los bachilleres y el curso general de Pedagogía teórica y práctica fue extendido a cuatro horas semanales y se incluyó en él un curso de Historia de la Pedagogía.

Estas modificaciones parciales no conformaban totalmente a los integrantes del Instituto quienes seguían reclamando la inclusión de cursos filosóficos entre los requisitos para los diplomados. Sostenían que así como estaba planteado el Seminario representaba "*una diversidad injustificada entre bachilleres y diplomados*".¹⁷

Estas discrepancias académicas en relación con la formación que debía recibir un aspirante a profesor se combinaron con otras más políticas vinculadas al control y al manejo de la institución. En 1906 el Decano de la Facultad de Filosofía y Letras, con acuerdo del Consejo Directivo, gestionó ante el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y logró que el Instituto Nacional del Profesorado fuera anexado a la Facultad, con lo cual pasó a constituir una sección especial de esta. Si bien se mantenían los planes de estudio originales este cambio de dependencia dejaba en claro que futuras reformas solo podrían realizarse si previamente las aprobaba la Facultad. Paralelamente esta retomó una campaña de presión

16 Los egresados de la Facultad de Filosofía y Letras (tanto doctores como profesores) fueron exceptuados de inscribirse en el Instituto y cursar allí materias que ya habían aprobado en la Facultad. Para ejercer la docencia simplemente debían presentar en el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública el diploma expedido por la Facultad. Esta institución les otorgaba títulos de profesor que los habilitaba según el caso para dictar Idioma Nacional, Literatura, Filosofía, Historia y Geografía sin necesidad de pasar por las aulas del Instituto. Cfr. Buchbinder, P., *op. cit.*, cap. II.

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

sobre las autoridades del citado Ministerio para que sus egresados tuvieran preferencia para ocupar las vacantes docentes en los colegios nacionales y escuelas normales.¹⁸

Esta situación solo se prolongó dos años, ya que en 1909 el Instituto volvió a depender directamente del Ministerio de Instrucción Pública y fueron reglamentadas las condiciones requeridas para los diplomados universitarios que quisieran desempeñarse como docentes en el nivel medio.¹⁹ Aunque los egresados de la Facultad de Filosofía y Letras habían sido exceptuados de esa reglamentación, era evidente que las autoridades nacionales privilegiaban al Instituto como ámbito de formación del profesorado secundario.²⁰

En los años que siguieron se registraron en el Instituto diversas modificaciones al plan de estudios; en 1909, coincidiendo con la reorganización posterior a su dependencia de la Facultad, se extiende el plan destinado a los bachilleres a cinco años, sin que se modificaran los estudios generales. Luego, en 1911, otra reforma del plan establece la duración de los estudios en cuatro años. La nueva distribución pretendió otorgarle conexión lógica y orden progresivo al plan; se agrega en el tercer año Observación y crítica de la enseñanza, como preparación a la práctica del cuarto año.

Los planes se estructuraban de manera que en los primeros años se ofrecía el contenido teórico y, a medida que se avanzaba en el recorrido, se preveían instancias de aplicación de esos saberes teóricos a cuestiones prácticas, modelo de relación entre teoría y práctica dominante en aquellos tiempos. Asimismo, el nuevo plan contenía un aumento de la carga horaria de las disciplinas especiales.

Respecto del plan para los diplomados, se modificó el orden de los cursos y se incluyó el de Psicología y Ética, pero el número de horas semanales no sufrió cambios. El Seminario quedó organizado en tres trimestres de la

18 Es necesario señalar aquí que la posición de la Facultad tampoco era tan monolítica en su voluntad de constituirse en el centro de referencia para la formación de profesores. Muchos de sus docentes y autoridades se manifestaban alarmados por la posibilidad de que esa casa de altos estudios se convirtiera en una escuela de formación de docentes. Ante esto, voces como la de Joaquín V. González, consejero de la Facultad, sugerían crear en el marco de la Universidad de Buenos Aires una facultad de pedagogía. No casualmente él fue el impulsor de la creación del Instituto y luego de su progresiva ampliación de atribuciones en la formación docente una vez desanexado de la Facultad.

19 Esta competencia por el control del campo y las manifestaciones de poder que una y otra institución ponían en juego continuaron hasta bien entrada la segunda década del siglo XX. En 1914, E. Quesada en su obra *La formación del profesorado secundario* sostenía la necesidad de volver a fusionar Instituto y Facultad pues a pesar de las rivalidades establecidas entre ambas instituciones las dos cumplían la misma función, llegando el Instituto –para el autor– a convertirse en una facultad universitaria encubierta que dictaba cursos teóricos y sostenía áreas de investigación, tareas muy alejadas de su función estrictamente centrada en la práctica pedagógica.

20 A pesar de la excepción, el Ministerio de Instrucción Pública solicitó al rector de la Universidad profundizar la práctica docente, sugiriendo incorporar una materia sobre metodología de la enseñanza. Cfr. Buchbinder, P., *op. cit.*, pp. 40-41.

siguiente manera: Historia de la Pedagogía, Psicología y Ética, y Pedagogía teórica y práctica. Cada una duraba un trimestre y tenía 4 horas semanales de carga horaria.

El Consejo Directivo del Instituto deseaba suprimir el ingreso de los diplomados universitarios "*en condiciones tan poco equitativas*"²¹ pero no le fue posible lograrlo. Por este motivo a través del decreto del 18/01/1912 se extendió la formación a dos años y se modificó el plan de estudios incluyendo las siguientes materias: en 1º año se cursaban Fundamentos filosóficos y psicológicos de la educación, Observación y crítica de la enseñanza y un curso de aplicación de la materia especial a la enseñanza con ensayos prácticos; en segundo año se cursaban Historia de la Pedagogía y Pedagogía teórica y práctica y Metodología y práctica de la enseñanza.

Esta propuesta para los diplomados estuvo vigente durante dos años, en 1913 otro decreto estableció ese año como el último para el funcionamiento de esa oferta diferenciada para los diplomados universitarios. A partir de allí, existió en el Instituto un solo plan de estudios, para las ciencias de la educación y para las ciencias especiales, destinado tanto a bachilleres como a estudiantes y egresados universitarios. Ese único plan de estudios retomó las modificaciones introducidas en 1912, que no alteraban la orientación y el carácter de la formación sino que la intensificaban. Se estableció, entonces, el plan del curso general de Ciencia de la Educación y sus ciencias auxiliares que estuvo vigente durante la segunda década del siglo XX.²²

Este plan fue, desde 1915, el que debían seguir todos los aspirantes a profesores secundarios y es el que se mantuvo vigente durante el período estudiado en este trabajo. De esta manera, el Instituto logró unificar la formación para los bachilleres, que asistían a los cursos ordinarios, y para los estudiantes y diplomados universitarios, que lo hacían en los cursos complementarios.

A modo de cierre

La definición del campo profesional de los profesores de segunda enseñanza comenzó a delinearse a fines del siglo XIX y aún en las primeras décadas del siglo XX no lograba consolidarse, incluso podemos afirmar que es un campo que se mantiene en tensión durante todo el siglo XX.

21 Instituto Nacional del Profesorado Secundario, *op. cit.*, p. 75.

22 Este plan incluía las siguientes materias: en 1º año - Fundamentos de la Pedagogía 1ª parte: Anatomía y Fisiología del sistema nervioso y de los sentidos, y Psicología. En 2º año - Fundamentos de la Pedagogía, 2ª parte: Crítica del conocimiento, Lógica y Metodología, y Ética. En 3º año - Primer semestre: Historia de la Pedagogía y Legislación escolar. Segundo semestre: Pedagogía experimental, observación y práctica de la enseñanza. En 4º año - Pedagogía teórica y práctica y Metodología y práctica de la enseñanza. Esta última materia es la única que contaba con 6 horas semanales de cursada, el resto tenía una carga horaria de 3 horas semanales.

Sin embargo, nos hemos propuesto analizar aquí ese período fundacional en el que surgen las instituciones que se ocuparán de otorgar los títulos docentes habilitantes para ejercer en las escuelas secundarias; cada una de estas instituciones con la intención de monopolizar esa formación docente, y también cada una de ellas sin lograrlo.

Las Escuelas Normales quedan en esta disputa en una posición desfavorable, el Estado deja de crearlas ya a fines del siglo XIX y durante el siglo XX van a ir adoptando cada vez con más claridad el formato propio de los planes de estudio de los Institutos de Profesorado.

Luego, en esta definición aparece en primer lugar la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y posteriormente el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, con articulaciones entre ellos en estos primeros años, incluso con una momentánea dependencia del Instituto como anexo de la Facultad, y luego con desarticulaciones que configuraron dos ofertas paralelas e igualmente válidas en el otorgamiento del título de profesor.

Esta disputa por el campo profesional fue interpretada en términos de universidad vs. institutos, formación académica vs. formación pedagógica; sin embargo creemos que esta clave de análisis no es del todo pertinente para encuadrar a estas instituciones –la Facultad y el Instituto– en uno de los dos términos de los opuestos. En cambio, sí permite comprender la construcción de estas instituciones como formadoras de profesores.

En esta construcción, durante las primeras décadas del siglo XX, el Instituto cuestionaba fuertemente la formación filosófica y ética de los diplomados universitarios y reclamaba ser el que les otorgara dicha formación. Esto permite deducir que su pretensión excedía la formación pedagógica, incluso presionó de tal forma a las autoridades nacionales que logró que los egresados universitarios debieran cursar las mismas materias que los bachilleres. Asimismo, en su propia construcción la Facultad fue incorporando modificaciones en las instancias de formación pedagógica, incluyendo cuestiones prácticas y de aplicación de los principios y discursos teóricos; con la reforma de 1912 se incluyó el curso Crítica y práctica pedagógicas con una parte de Metodología especial, que se ocupaba del tratamiento de la enseñanza de las diversas disciplinas.

En este sentido, el análisis de los planes de estudios del Instituto y de la Facultad muestra que la importancia otorgada a la formación pedagógica no es exclusiva de los Institutos. La formación brindada en la Facultad de Filosofía y Letras para los profesores contempla una fuerte presencia de cursos filosóficos y pedagógicos generales y teóricos, a la vez que su sucesiva aplicación práctica en instancias posteriores. En este sentido, el formato que asumieron los estudios en el área pedagógica del Instituto Nacional del Profesorado era muy similar al que ya existía en la Facultad, que es donde se inaugura la formación de profesores con esta impronta. La importancia

que se le otorga en los planes del Instituto a la formación pedagógica y práctica, que formaba parte del reclamo y la disputa con los titulados universitarios, se deduce también de los planes de estudio para los profesores de la Facultad de Filosofía y Letras. Y a su vez, el Instituto pretende disputarle a la Facultad la formación filosófica y ética, cuestionando la preparación de los titulados universitarios en este área. Así, lo que este trabajo permite deducir es que la disputa entre el acento en la formación académica y el acento en la formación pedagógica no es tal, o –más precisamente– cristaliza una disputa más profunda, desplegada en estos primeros años de conformación de los profesados, que implica la disputa por el “monopolio” de esta formación.

Esta similitud en las formaciones deducida de los planes de estudios se vislumbra también en la normativa, si bien los egresados universitarios debían cursar en el Instituto aquellas materias que les permitieran obtener el título de profesor, estaban exceptuados de hacerlo los egresados de la Facultad de Filosofía y Letras.

Sería interesante profundizar en el análisis de la formación académica disciplinar otorgada por el Instituto y la Facultad a partir del estudio de los programas del conjunto de las materias de la carrera y la bibliografía. Esto permitiría seguir indagando si la formación pedagógica otorgada por el Instituto Nacional del Profesorado iba en detrimento de la formación académica o si la formación académica brindada por la Facultad marginaba a la formación pedagógica de los estudiantes que aspiraban al título de profesor.

Bibliografía

- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: Política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.
- Buchbinder, P. (1997). *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. Buenos Aires, EUdeBA.
- Dussel, I. (1997). *Currículo, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires-CBC.
- Pinkasz, D. (1992). “Los orígenes del profesorado secundario: Tensiones y conflictos”. en Birgin A. y Braslavsky C. *Formación de profesores, pasado, presente y futuro*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Tedesco, J. C. (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires, Ediciones Solar.

Documentos

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

Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, Instituto Nacional del Profesorado Secundario de la Capital (1938). *Planes de estudio*. Buenos Aires, Talleres Gráficos de la Penitenciaría.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1902). *Programas, Curso de 1902*. Buenos Aires, Imprenta y Casa Editora de Agustín Etchepareborda.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1905). *Programas, Curso de 1905*. Buenos Aires, Imprenta y Encuadernación Argos.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1906). *Programas, Curso de 1906*. Buenos Aires, Imprenta y Encuadernación Argos.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1908). *Programas, Curso de 1908*. Buenos Aires, Imprenta de Juan A. Alsina.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1915). *Programas, Curso de 1915*. Buenos Aires, Imprenta de Juan A. Alsina.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (1921). *Programas, Curso de 1921*. Buenos Aires, Imprenta de Juan A. Alsina.

RESUMEN: en este trabajo se analiza la formación docente para la escuela secundaria en el momento de su conformación, últimas décadas del siglo XIX y primeras del siglo XX. Las instituciones encargadas de formar profesores para la escuela media en esos momentos eran las Escuelas Normales de Profesores, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y los Institutos del Profesorado, entre los cuales se entabló una disputa por el campo profesional.

Se presenta aquí un análisis de los planes de estudio y los programas de las materias de modo de identificar las diferencias y las similitudes entre los modelos de docentes a los que apuntaba cada institución, haciendo hincapié en el análisis de la formación pedagógica.

PALABRAS CLAVE: formación de profesores – instituciones formadoras de docentes – planes y programas – área pedagógica.

ABSTRACT: This article presents an análisis about professor's formation for the secondary school during the last decades of the 19th Century and the first decades of the 20th Century.

The institutions that educated professors in those moments were the "Normal School for Professors", the Faculty of Philosophy and Letters (Buenos Aires University) and the Teachers's Training College; they contended for the professional field.

The purpose of this paper is identifying the differences and the similitudes between the teacher's model in each institution, by means of analysis about study's plans and the syllabus, specifically the pedagogical formation.

KEY WORDS: Professor's formation – Teacher's Training College – Study's plans and Syllabus – Pedagogical formation.