



Vallejo, Gustavo Gabriel



Máquinas de educar para la "Nueva Capital" (1882-1890)

Anuario del Instituto de Historia Argentina

2004, no. 4, p. 273-303

Este documento está disponible para su consulta y descarga en [Memoria Académica](#), el repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata**, que procura la reunión, el registro, la difusión y la preservación de la producción científico-académica éditada e inédita de los miembros de su comunidad académica. Para más información, visite el sitio

www.memoria.fahce.unlp.edu.ar

Esta iniciativa está a cargo de BIBHUMA, la Biblioteca de la Facultad, que lleva adelante las tareas de gestión y coordinación para la concreción de los objetivos planteados. Para más información, visite el sitio

www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar

Cita sugerida

Vallejo, G. G. (2004) *Máquinas de educar para la "Nueva Capital" (1882-1890)*. [En línea] *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 4. Disponible en:

http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3257/pr.3257.pdf

Licenciamiento

Esta obra está bajo una licencia Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5 Argentina de Creative Commons.

Para ver una copia breve de esta licencia, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>.

Para ver la licencia completa en código legal, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode>.

O envíe una carta a Creative Commons, 559 Nathan Abbott Way, Stanford, California 94305, USA.

MÁQUINAS DE EDUCAR PARA LA “NUEVA CAPITAL”(1882-1890)

Gustavo Vallejo

*“Nadie duda de que la educación disminuye los crímenes y los vicios, produciendo el inmenso beneficio de rebajar la cifra de habitantes de sus cárceles”
(Emilio Carranza, Director General de Escuelas, 1890)*

Durante la década de 1880, la resolución de la “cuestión Capital”, permitió efectivizar en la Argentina el proceso de organización de las instituciones requeridas para el funcionamiento de una nación moderna, a partir de la condición fáctica establecida por la fijación de las respectivas sedes de los poderes públicos nacional y provincial. Acompañando este proceso, emergieron las respuestas que vinieron a dar forma material al poder a través de espacios arquitectónicos que afirmaron su respetabilidad social, atendiendo a la necesidad funcional y representativa de contener las nuevas instituciones y de transmitir los valores de un Estado-nación aún en ciernes.

En una verdadera carrera contra reloj, las nuevas Capitales, Federal y provincial, encararon la ingente tarea de crear sus propias máquinas de poder, sus propios artefactos condensadores de un aura capaz de garantizar, con su sola presencia, una distancia social afirmada por los efectos reales que producía el ejercicio del poder simbólico sobre la sociedad. Y allí las respuestas emergentes del plan fundacional de la “nueva Capital” provincial, rápidamente se multiplicaron en un impulso modernizador que se anticipó a aquel que en el orden nacional cobró intensidad a fines de la década de 1880. Si Emilio Coni en 1885 sostenía que “una ciudad nueva como La Plata, puede muy fácilmente apropiarse de todos los progresos que generalmente exigen bastante tiempo para implantarse en ciudades más antiguas”,¹ no es aventurado inda-

¹ Emilio CONI; *Reseña estadística y descriptiva de La Plata*, Establecimiento Tipográfico de la República, Buenos Aires, 1885, p. 95.

gar las particularidades que en esta ciudad tuvieron entre las máquinas del poder aquellas que fueron ideadas para educar por el positivismo pedagógico argentino. Particularidades que comprenderían un inédito desarrollo tipológico prolongado hasta que, en coincidencia con la inauguración de sus principales expresiones materiales llevada a cabo por el Gobernador Máximo Paz y el Director General de Escuelas Emilio Carranza, lo detenga en 1890 una crisis originada, no en el delito de quienes carecían de educación, sino en la corrupción administrativa de los “mas capaces”. El razonamiento del epígrafe será revisado en el mismo momento en el que la idea de ciudadanía acentúe sus restricciones: las nuevas máquinas de educar ya no serían un antídoto a la cárcel —como se deduce del pensamiento de Carranza— sino que sus espacios, como verdaderas máquinas imperfectas, llegarían a convertirse en un impensado complemento ante la necesidad de encontrar respuestas inmediatas a la búsqueda de recomponer el orden perdido.

Educación y ciudadanía

Después de celebrado el Congreso Pedagógico y mientras se debatía en el orden nacional el proyecto de Ley de enseñanza “obligatoria, gratuita, gradual y dada conforme a los preceptos de la higiene” (sancionada luego como Ley 1420), Dardo Rocha puso en marcha una intensa política educativa para la “nueva Capital”, iniciada con la temprana decisión de asignar treinta y cuatro medias manzanas de su casco urbano para la construcción de establecimientos escolares. Sólo cinco días mediaron entre la ceremonia fundacional de la ciudad de La Plata, el 19 de noviembre de 1882 y la preparación de un listado con los predios elegidos para ese fin que, como respuesta a la solicitud del Gobernador, realizaron Nicolás Achával, Director del Consejo General de Educación, y Máximo Paz, Secretario.

El plan delineado por Rocha, tuvo un marco acorde a las expectativas despertadas en el acto de colocación de la piedra fundamental de la Dirección General de Escuelas y Consejo General de Educación, llevado a cabo el 30 de noviembre de 1883. Con la presencia de las máximas autoridades educativas nacionales —Benjamín Zorrilla, Presidente del recientemente creado Consejo Nacional de Educación, y Eduardo Wilde, Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública—, el acto se vio enmarcado por consignas que exponían la particular significación ideológica atribuida a la educación

en la construcción de la ciudadanía moderna. “Amor por la libertad y respeto por las instituciones”, “Educación común y sufragio libre”, “La educación es la base de un gobierno propio”,² eran algunas de las inscripciones contenidas en banderas y estandartes, reiterando las consignas que un año antes habían enmarcado las celebraciones por la fundación de la ciudad de La Plata. Y si en ellas salta a la vista la voluntad de exhibir una directa vinculación entre instrucción y gobierno, la polaridad de términos y el orden de construcción de las frases daba cuenta también de una secuencia lógica que legitimaba la distancia entre dirigentes y dirigidos.

Siendo entendida la educación como el fundamento de una distinción básica entre quienes podían o no discernir racionalmente, lo que equivalía a distinguir entre quienes podían ocuparse o no de la esfera pública, quedaba naturalmente instituido el rol directivo autoimpuesto por una elite ilustrada para la cual era inevitable instaurar una “república aristocrática” que prepare el tránsito ordenado hacia la emergencia de la “república real”, en un recorrido que Alberdi señalaba como el paso de la “república posible a la república verdadera”. Ahora bien, esta convicción compartida por todo el campo político —aun por quienes como Rocha representaban una voz disidente en el inicio de la larga pax roquiiana— que podía derivar en la autocomplacencia de sentirse los indiscutidos tutores de la nación o en la ingente necesidad de elevar al resto de la sociedad para acelerar la llegada de la “república real”, conducía siempre a la educación como factor justificador de las enormes diferencias sociales existentes. Las fuertes resistencias a llevar a cabo una apertura política que trascienda las ya habituales prácticas fraudulentas para instaurar verdaderos derechos de ciudadanía, se amparaban entonces en el recurrente latiguillo según el cual “un pueblo inculto votará siempre a Rosas”. De ahí que para Rocha La Plata debía ser “un nuevo centro de progreso, de ilustración y de poder”, que a través de la fundación de escuelas y la realización de importantes obras modernizadoras, emblematicase el necesario avance de las luces de la ciudad sobre el desierto, con un paralelo disciplinamiento de la pampa bonaerense que vea transformar un “modo de ser pastoril en agrícola” para destruir los “votos insensatos”.

Recién cuando se evidenciaran los resultados de una intensiva escolarización de la sociedad, acompañando el acelerado proceso de modernización cultural irradiado por las ciudades, podría efectivizarse el contrato social consagrado por la Constitución de 1853. Sólo entonces podría evitarse el uso de principios limitativos al Estado de De-

2 “Un día en La Plata” (623-626); *Revista de Educación* N° XXV, San José de Flores, diciembre de 1883, p. 625.

recho que, para los cultores del “orden conservador”, garantizaban la preeminencia de las instituciones modernas. Desde su perspectiva, las acciones responsables de la elite gobernante estaban por encima del cumplimiento de la Constitución Nacional y la perduración de las instituciones dependía de la continuidad de un orden que impedía que lo “inculto” invadiera el campo político.

Si pensamos con Foucault que el poder político hace cesar la guerra, pero sólo para inscribirla de manera más silenciosa en las instituciones, la Escuela era la continuación de la guerra por otros medios. Ese trayecto era sintetizado por Rocha al remarcar que en la lucha contra la barbarie “era tan digno del agradecimiento de la patria el soldado que combatía en su favor en los campos de batalla como el maestro de escuela que se sacrificaba por la educación”. En este trayecto que va del exterminio indígena al afán escolarizador, se sobreimprimen las formas de penetración de la presencia estatal en la sociedad civil que darían legitimidad a un sistema de dominación oligárquica desde las modalidades represiva, ideológica y material. Primero a través de la organización de una fuerza militar unificada y distribuida territorialmente para imponer un orden y prevenir y sofocar todo intento de alteración a ese orden, y luego por medio de la creación de valores, conocimientos y símbolos reforzadores de sentimientos de nacionalidad tendientes a legitimar el sistema de dominación establecido, que tratarían de ser exaltados a través de la cultura material.³

Rocha desplegó la modalidad ideológica en las características de la forma urbana valiéndose del iluminista esquema sarmientino fundado en la sobrevaloración de las aportaciones de la ciudad moderna y la educación para la construcción de una sociedad nueva, dentro de un generalizado énfasis puesto en la capacidad del Estado de crear por sí solo civilización y progreso. Ello se matrizaba en la figura de la “ciudad nueva” que debía ser capaz de “inventar habitantes” deseados, a partir de sus “moradas nuevas”⁴ tanto como de implementar un sistema escolar que genere sujetos sociales modernos.⁵

3 Véase “Ámbitos de actuación y formas de penetración del Estado”, en Oscar OSZLAK; *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*, Planeta, 1999, pp. 97-157

4 El programa sarmientino dirigido a cambiar la ciudad para que de esos cambios surja la sociedad moderna deseada, es tratado por Adrián GORELIK en *La grilla y el parque. Espacio público y cultura urbana en Buenos Aires, 1887-1936*, UNQ, Buenos Aires, 1998. Véase especialmente el Capítulo 1 “Ciudad nueva: la utopía del pensamiento argentino” y el Capítulo 2 “Ciudad concentrada: la forma del orden”, pp. 51-124.

5 Mientras en Europa y Estados Unidos sujetos sociales modernos concibieron el sujeto pedagógico moderno y a partir de ahí fundaron el sistema escolar, para Sarmiento el sujeto pedagógico y el sistema escolar debían generar aquellos sujetos sociales modernos. Adriana PUIGRÓSS; *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*, Editorial Galerna, Buenos Aires, 1990, p. 88.

Palacio de la educación

La exaltación del papel de la educación en la sociedad nueva imaginada, se revelaría en las representaciones atribuidas a la lógica parlante de artefactos que debían irradiar respeto y veneración. Comenzando por la misma disposición de su expresión material en La Plata, en armónica relación espacial con la de las restantes instituciones del poder público dentro del trazado fundacional de la “nueva Capital”. La institución emblemática de la educación contó entonces con una de las medias manzanas asignadas por Rocha, situada sobre el eje perpendicular de la Avenida 13, en una simetría especular con la Casa de Justicia que acrecienta la relación de su equiparable retiro del frente (Avenida 13 entre 56 y 57 y Avenida 13 entre 47 y 48). Educación y Justicia, equidistantes del centro geométrico que condensaba la presencia de las instituciones del poder político y espiritual, parecían encarnar la síntesis de los valores ciudadanos inculcados “desde arriba” sobre una sociedad que debía ser tutelada hasta tanto su instrucción garantizara la preservación de las instituciones republicanas. Y aunque las obras del Palacio de la educación en La Plata no quedaran incluidas en el sistema de concursos instituido para que importantes profesionales del exterior del país construyeran la imagen del poder público de la “nueva Capital”, su respuesta material en modo alguno ofreció discordancias con el aura que rodeaba a aquellas obras “internacionales”. Su autor fue Carlos Altgelt, arquitecto argentino que prosiguió sus estudios en Alemania, primero en el Real Museo de Artes e Industrias de Krefeld (1872-1874) y luego en Berlín, donde se graduó en la Real Academia de Bellas Artes y en la Real Academia de Berlín de Arquitectura (1874-1877). A su regreso al país, Altgelt se insertó en los nacientes organismos de educación desde donde se convertiría en uno de los máximos referentes en arquitectura escolar de nuestro país.⁶ Paralelamente a este desempeño profesional fue consolidando una sostenida intervención en las funciones directivas dentro de una nueva burocracia educacional de la provincia de Buenos Aires. Cuando en 1883 recibió el encargo del edificio para la Dirección General de Escuelas y Consejo General de Educación de La Plata, Altgelt era Arquitecto Jefe de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, pero

6. Véase Jorge TARTARINI; “ALTGELT, Carlos”, en Jorge LIENUR y Fernando ALLATA; *Diccionario Histórico de Arquitectura, Urbanismo y Habitat en la Argentina*, T.1, Clarín, Buenos Aires, 2004, pp. 35-36.

también uno de los ocho Consejeros Generales de Educación elegidos por el Gobernador con acuerdo de los Diputados que tenía la provincia bajo la égida del Director General de Escuelas⁷ y Presidente del Consejo Escolar de Belgrano.

Con el Palacio para la Dirección General de Escuelas y el Consejo General de la Educación –organismos que aún funcionaban integrados–, Altgelt consiguió expresar los valores de una institución pública que, por encima de todas las cosas, debía expresar su pertenencia al privilegiado sitio de monumentos requeridos para que un Estado hegemónico afirme y ejerza su poder simbólico y efectivo sobre la población. A través de esta obra debía, a su vez, ver emblemática toda la Provincia de Buenos Aires una acción educativa que para Altgelt tenía por fin “instruir sistemáticamente a los niños y jóvenes, para que comprendan y puedan cumplir los *altos deberes* que en el progreso de la vida les esperan, y gozar de la suma de beneficios y de *derechos* que las generaciones pasadas y presentes han ido acumulando poco a poco, y les dejan como herencia”. De ahí que para Altgelt, “la conciencia y el cumplimiento del *deber* tiene prelación sobre la conciencia y el goce del *derecho*”.⁸ Coincidiendo con Rocha en la particular interpretación del contrato social emanado de la Constitución Nacional –o más bien en la necesidad de demorar su cumplimiento–, primero estaba el deber y sólo avanzando en la educación podían satisfacerse los derechos.

Pero a diferencia de los restantes Palacios del poder público de La Plata, connotados de valores depositados en la propia irrepetitividad de cada obra, el edificio de Altgelt participaba de las mismas exigencias artísticas aunque avanzando más allá de ellas para exponer un principio organizativo vinculado al desarrollo de una precisa tipología arquitectónica en materia escolar. Ella fue en sí la contraparte más radical que asumiera en La Plata la arquitectura monumental exenta y connotada del respeto que impone su alejamiento, a la manzana de ocupación perimetral, poca altura y patio central, prevista para que la arquitectura particular obedezca al albertiano uso renacentista del concepto de *mediocritas* y evite aspiraciones de grandeza que provoquen disonancias en el paisaje urbano.

Es decir que si bien Altgelt exaltaba con su obra una clara voluntad de represen-

7 En 1883 era Presidente del Consejo General de Educación y Director General de Escuelas, el Dr. Nicolás Achával y Vicepresidente Ortiz de Rosas. Los 8 Consejeros eran: Angel Estrada, Diego Arana, Diego de la fuente, Bernabé Demaría, Alberto Ugalde, Juan Gil, Benjamín Canard y Carlos Altgelt.

8 Carlos ALTGELT, “Discurso pronunciado por el Presidente de la Comisión Escolar de Belgrano, Carlos Altgelt, al inaugurar la Escuela graduada mixta Casto Munita” (pp. 448-450), *Revista de Educación* N° XXIII, San José de Flores, mayo de 1883, p.448. La cursiva es de Altgelt.

tación a partir de licencias artísticas como las que dotaron de fuerte singularidad a su Palacio de la educación, por la particular relación de llenos y vacíos establecida entre la *loggia* del acceso al cuerpo central en planta baja y las que lo separan de los cuerpos laterales en planta alta; ello no interfería una profunda indagación tipológica de la que también esa obra era deudora. Indagación tipológica que abriría un inédito campo de exploración arquitectónica para volcar a las formas los importantes cambios que venían operándose en el sistema escolar de la Provincia de Buenos Aires.

Ante la perduración en distintos puntos de la provincia del tradicional sistema lancasteriano, desarrollado en establecimientos escolares configurados por un único salón que albergaba alumnos de diferentes edades y capacidades, las autoridades provinciales en materia escolar desde 1875 avanzaron en la reglamentación de un sistema basado en su precisa organización en tiempo y espacio. El gradualismo, acorde a la evolución en el tiempo experimentada por los alumnos, requería una previa tarea de clasificación, para separar espacialmente los grupos que recibirían una instrucción diferenciada por el grado de instrucción que poseían y por el género al que pertenecían.

Los principios de gradualismo y separación, que impregnaron los contenidos del positivismo pedagógico, quedaron expresados en la primera "Escuela tipo" proyectada por Algelt con variantes entre las cuales se encuentra la realizada en Rauch en 1882, bajo la premisa de favorecer "el aire, la luz, la higiene, la disciplina, el aseo, la solidez" obedeciendo los nuevos Reglamentos escolares.⁹ Allí, una clara especialización de los espacios permitía que el gran salón que el sistema lancasteriano prescribía para concentrar 150 alumnos, quedara dividido en tres salas de 50 metros cuadrados con capacidad para 50 alumnos cada una. En tanto que la básica distinción entre el adentro formativo de la clase y el afuera recreativo del patio, instaba a comunicar dichas salas por medio de un pasillo muy angosto para evitar que desde esta estricta lógica clasificadora, el niño ocupe un indefinido lugar intermedio. La misma lógica se acentuaba cuando las clasificaciones abordaban la cuestión del género a partir del temor a las coexistencias derivando de aquí la tajante división del establecimiento tipo en dos Escuelas de 150 alumnos, una para varones y otra para mujeres. Ellas se componían de una sucesión de salas con sus respectivos pasillos internos que las conectaban el acceso principal y en el final del recorrido, a las letrinas. Las salas de clase recibían la luz por el lado más largo, que se extendía a la izquierda de los alumnos en-

⁹ Nicolás ACHÁVAL; *Memoria del estado de la Educación Común durante el año de 1882 en la Provincia de Buenos Aires*, Imprenta La República, Buenos Aires, 1883, p. 48.

filados que debían ser siempre derechos para que no se proyectaran sombras por su posición al escribir o dibujar.¹⁰

En el breve lapso que separa a la creación de la modesta Escuela rural de Rauch, como germen de una tipología y el proyecto de la Dirección General de Escuelas y Consejo General de la Educación, en tanto Palacio del poder público, queda trazado el paso que va de la definición de la Escuela-tipo a la consumación de la idea de Escuela-Palacio.¹¹ Ese trayecto funde a su vez indagaciones que originarán el más audaz programa tipológico que conociera nuestro país en materia de arquitectura escolar, antes de que en 1899 Carlos Morra lance su prototipo de escuelas municipales para Buenos Aires. Precisamente las innovadoras respuestas seriales promovidas por Altgelt van a resultar claves a la hora de decidir avanzar en el plan escolarizador enunciado por Rocha.

Si la formulación de una tipología arquitectónica era la consecuencia del propósito de crear nuevas Escuelas-Palacios que prolongaran los valores emanados de la primera de ellas, quedaba latente el problema que encerraba la repetitividad de una obra con su plusvalor artístico. Desde allí se va tramando una pregunta por las características que debían adoptarse en las nuevas Escuelas a ser construidas, desplazadas a su vez hacia otras que contenían las dudas acerca de si no era ya suficiente con monumentalizar una Escuela por la propia unicidad que reforzaba su aura, o si debían crearse otros Palacios siguiendo un "tipo", para asegurar la homogénea irradiación de los mismos valores representacionales atribuidos a la educación en los distintos sectores de la ciudad aunque en esa operación se resintieran en algo aquel aura. ¿Cumpliría adecuadamente su función civilizadora un único Palacio de la educación y numerosas escuelas levantadas provisoriamente como las ya inauguradas en casillas de madera estadounidenses o convenía repetir múltiples Palacios cuando fuera necesario ir reemplazando a éstas últimas?¹²

Frente a la postura del Senador Belisario Hueyo de hacer para las Escuelas "una

10 *Idem*, p. 50.

11 La idea de Escuela-Palacio vinculada a las obras producidas en las últimas dos décadas del siglo XIX, es recogida por Gustavo BRANDÁRIZ; *La arquitectura escolar de inspiración sarmientina*, EUDEBA; Buenos Aires, 1998 y por Claudia Schmidt; "De la 'escuela-palacio' al 'templo del saber'. Edificios para la educación moderna en Buenos Aires, 1884-1902" (pp. 65-88), en *Entrepasados* N° 18/19, Buenos Aires, 2000.

12 Con relación a las casillas de madera de procedencia mayoritariamente norteamericana, que sirvieron para el alojamiento de las primeras Escuelas y también para otras funciones en la etapa fundacional de La Plata, puede verse Gustavo VALLEJO; "Una ciudad yankee en la llanura pampeana. La Plata y la construcción de su primera imagen urbana", en *Premio Anual de Arquitectura 1996*, CAPBA, La Plata, 1997, pp. 51-54.

obra ligera, improvisada, que llene las necesidades de la población y que no sea tan perjudicial para el Estado”,¹³ el vicepresidente del Consejo General de Educación y Senador provincial, Juan Ortiz de Rozas, en nombre de la Comisión de Hacienda de este último cuerpo, argumentó el pedido de ampliación de fondos para la construcción de Escuelas, haciendo un elogio de las virtudes que en materia de repetitividad y representación exhibía la tipología creada por Algelt. “Responde sin exceso a las necesidades [...] no hay nada de más, no hay tampoco lujo. Hay si un edificio de elegante arquitectura, bien distribuida, con cierta grandiosidad, que deben tener los edificios públicos, porque no puede llenarse este servicio en un caso particular, mucho menos al lado de otros edificios de notable arquitectura que se construyen en La Plata. Sería hasta impropio que se hiciese un edificio insignificante destinado a uno de los ramos que más atención y más interés deben inspirar a cualquier gobierno.”¹⁴ Para Ortiz de Rozas era impostergable reemplazar con edificios de estas características las 6 casillas de madera en las que se levantaron las primeras escuelas de La Plata y aún seguían funcionando, asegurando óptimas condiciones “para 300 o 400 niños, y una distribución conveniente para que pueda establecerse en ellos la escuela graduada, es decir, los 6 grados en que se dividen”.¹⁵

La postura de Ortiz de Rozas fue compartida por las máximas autoridades provinciales que en 1885 asignaron un nuevo subsidio para que las Escuelas graduadas se integren a la lista de monumentos de la “nueva Capital”, por sus “altas” funciones y por su duración esperada. Si el monumento es la señal de un pasado que se reactualiza por medio de la representación de su manifestación escrita, y el positivismo se distanció al preconizar la objetividad del documento en detrimento de la intencionalidad del monumento,¹⁶ estas nuevas expresiones materiales del positivismo pedagógico argentino condensaban el propósito de testimoniar los valores de un momento fundacional que debía preservarse del paso tiempo a través de la creación de monumentos que habrían de devenir en documentos infalibles. Una básica distinción entre lo efímero y lo durable atravesaba sucesivas dicotomías que involucraban en última instancia una oposición entre lo “alto” y lo “bajo” que conducía a diferenciar lo que se renueva de aque-

13 Discurso del Senador Hueyo; en *Diario de Sesiones de la Honorable Cámara de Senadores de la Provincia de Buenos Aires*, La Plata, 1883, p. 235.

14 Discurso del Senador Ortiz de Rozas, *idem*, p. 116.

15 *Ibidem*.

16 Cristane MOREIRA RODRÍGUEZ; “Cidade, Monumentalidade e Poder” (pp.589-598), en *Anais do IX Encontro Nacional da ANPUR, Ética, Planejamento e Construção Democrática do Estado*, Rio de Janeiro, 2001, p. 590.

llo este estaba llamado a trascenderlo en altura y duración por asumir la necesidad del poder de perpetuarse en la memoria colectiva de las generaciones futuras. Podían ser de madera las viviendas individuales y aún edificios públicos como el Hospital de Melchor Romero, cuyas características fue al mismo tiempo que las Escuelas objeto de un profundo debate que el propio Ortiz de Rozas cerró prescribiendo para ese caso el uso de materiales provisorios. Pero de ningún modo podían ser de madera las Escuelas.

Pero es que además de situarse en el plano de las representaciones colectivas, o más bien porque se derivaran de él, las diferencias entre el Hospital y las Escuelas se extendían a aquellas cuestiones que más inquietaban a los higienistas y hombres de gobierno en su positivista afán clasificador, como era la ubicación del problema de las coexistencias en torno a los riesgos de la integración social. Como el Hospital absorbía siempre la misma franja social y con ella los “emanaciones miasmáticas” que se les atribuía —el tratamiento y la muerte de sectores distinguidos seguía aconteciendo en la casa—, convenía que fuera extraurbano y se conformara con salas de madera, por ser éste un material poroso, de escasa resistencia a la “impregnación” de “aires malsanos” y de fácil destrucción para su renovación periódica. En cambio las Escuelas, por su misma naturaleza propagadora de valores ciudadanos, debían tender a una condición policlasista y urbana que obligaba a entablar muy riesgosas coexistencias. Esa condición era exaltada por Julio A. Roca cuando, al anunciar en 1886 el plan de construcción de Escuelas-Palacios en Buenos Aires, sostenía que “todo niño por humilde que sea, al pisar (los) umbrales de estos soberbios monumentos y entrar en estos recintos, se sentirá por este sólo hecho, dignificado e igual a sus tiernos compañeros aún cuando descendan ellos de la más elevada y pudiente alcurnia”.¹⁷ Pero al mismo tiempo el miedo a esa interacción era expresado con crudeza por *La Prensa* ante posibles emergencias de brotes epidémicos: “no llamamos en nuestro auxilio los sentimientos de humanidad y de patriotismo, no, invocamos los sentimientos egoístas de la propia conservación de cada uno. Los conventillos envían a la escuela primaria miles de niños, que bajo el techo de espléndidos edificios escolares se confunden con los hijos de las familias más pudientes de la capital. ¿Se imaginan cuántas enfermedades llevan aquellos infelices a la escuela y las inoculan en sus inocentes compañeros? Si la difteria y la viruela causan la mayor parte de sus estragos en los abandonados y asquerosos conventillos, ¿no es cierto que ellos son una amenaza terrible para toda la población escolar?”¹⁸

17 Cf. Claudia Schmidt; Op. cit., p. 65.

18 *La Prensa*, Buenos Aires, 10 de setiembre de 1887, p. 4.

Precisamente esa tensión en las Escuelas entre la integración social o la segregación higiénica, parecía saldarse confiriéndoles a aquellas un carácter monumental, una valencia particular que contenía formas de prevención higiénica situadas en un plano moral. Esto es, en el plano de las coacciones sobre los comportamientos individuales operados por la lógica parlante de los valores emanados por el monumento. Y consecuente con esta línea de pensamiento, devino la estigmatización como “higiénicos” a los Palacios para la educación y “antihigiénicas” a las modestas Escuelas como las que funcionaban en casillas de madera, amenazando con su acumulación de “miasmas” la salud de quienes vivían en el centro de la ciudad de la Plata.

Esa estricta disección “higiénica”, que en última instancia remitía a la identificación de las figuras de lo “normal” y lo “anormal”, integraba un campo de experimentaciones que al promediar la década de 1880 ya estaba bastante organizado, y gozaba de un amplio reconocimiento social. Luego de que Emilio Coni implementara en 1881 las primeras inspecciones higiénicas a las Escuelas de Buenos Aires –basadas en las realizadas por Eugenio Janssens en Bruselas–, la extensión de estas acciones a instancias del Ministro Eduardo Wilde, podía ser entendida por el propio Coni como el reconocimiento de una acción que sirvió de punto de partida para que en 1886 “el nuevo Consejo de Educación iniciara la construcción de los magníficos monumentos que ostenta hoy la metrópolis argentina”.¹⁹

Al mismo tiempo que se producía el primer lanzamiento de Escuelas-Palacio de Roca en Buenos Aires, el Gobernador Carlos D’amico –sucesor de Rocha en 1884–, asignó un segundo subsidio para vigorizar el plan de construcción de las Escuelas de Altgelt en La Plata. El temprano programa iniciado con la rápida construcción de casillas norteamericanas y el Palacio para la educación, pronto dio paso entonces a la ejecución de otros nueve establecimientos que se distribuyeron en distintos sectores del casco urbano para convertirse –como lo advertía Sarmiento en su visita a La Plata de 1885– en “centinelas avanzadas para dar el ¡quién vive! a la barbarie”.²⁰

Colegio Provincial

El afán escolarizador de Rocha y D’amico también conllevó una lógica incremental con la que fue tendiéndose a avanzar hacia los estadios superiores. Después de ga-

19. Emilio CONI; *Memorias de un médico higienista*, Buenos Aires, p. 243.

20. Domingo SARMIENTO; “La Plata” (pp. 163-169), en *Obras Completas*, T.XLII, Universidad Nacional de La Matanza, Buenos Aires, 2001, p. 167.

rantizada la primera instancia educativa con las casillas importadas de los Estados Unidos y el plan trazado por Altgelt, la necesidad se desplazó hacia la creación de un Colegio Nacional que atendiera el problema de dotar a la “nueva Capital” de una instancia educativa para los hijos de los funcionarios que le asegure a la ciudad la futura conformación de su propia dirigencia. Las autoridades nacionales denegaron el pedido oficializado, amparándose en el informe redactado por el Inspector de Escuelas, Paul Groussac –antes Director del Colegio Nacional de Tucumán–, para quien el número de alumnos en estado de continuar estudios secundarios en La Plata era aún insuficiente. El hecho desató una corriente de opinión local que convirtió al tema en prioridad. Si insistentemente se remarcaba que La Plata había nacido de la nada y habían sido las expectativas, la idea de futuro que empezaba a plasmarse en la magnificencia de la arquitectura, aquello que operaba como principal factor movilizador del proceso poblacional ¿por qué ahora habría de aceptarse que la falta de población fuera un argumento válido para impedir la realización de nuevas obras públicas? Ortiz de Rosas, ahora Director General de Escuelas, tras recordar que “sobre un campo desierto nos pusimos a levantar apresuradamente casillas que se llenaron de niños antes de concluidas; hoy llegan a doce las escuelas y hay educandos para llenar veinte más”, predecía que “otro tanto va a suceder con el Colegio Nacional: instálase y se verá inmediatamente cien niños en sus aulas”.²¹ Volviendo sobre el razonamiento que sustentó el mismo origen de la ciudad, primero estaban las formas físicas y después la ciudadanía modelada a través de ellas, Ortiz de Rosas atribuía a la falta de colegio secundario el mayor impedimento para que se establezcan definitivamente familias que tienen a sus niños en los Colegios Nacional del Salvador y San José de Buenos Aires.

Incluso Sarmiento, por otra parte, advirtió que La Plata efectivamente ya poseía una considerable población (27.000 habitantes en 1885), suficiente para rebatir los fundamentos de Groussac. De ahí que intimara al gobierno nacional a deponer el “espíritu hostil” que le impedía a la “nueva Capital” provincial complementar su tarea civilizadora con un Colegio Nacional como el que poseía Buenos Aires y otras 11 ciudades del interior del país que en la mayoría de los casos no superaban la población que poseía La Plata.²²

21 Juan ORTIZ de ROZAS; “Educación secundaria en La Plata” (pp.271-274), en *Revista de Educación* N° XL y XLI, San José de Flores, 1884, p. 272.

22 Desde que el gobierno de Bartolomé Mitre lanzó en 1863 el plan de creación de Colegios Nacionales, al de Buenos Aires le sucedieron en 1865 los de Tucumán, Mendoza, San Juan, Catamarca y Salta. En 1869 fueron inaugurados los de Jujuy, Santiago del Estero, Corrientes y San Luis, en 1871 el de La Rioja y en 1874 el de Rosario.

Pero la “hostilidad” denunciada por Sarmiento, iba más allá de los problemas que podía generar una ciudad como La Plata, que crecía vertiginosamente a expensas de un Estado que aún no podía plasmar en la Capital Federal las principales expresiones materiales de los poderes públicos de la Nación. Esta cuestión, aunque nada desdeñable por cierto, se inscribía a su vez en el problema del control de los mecanismos de conformación de la elite dirigente. Siendo el Colegio Nacional precisamente la institución que emblematicaba la principal vía de ascenso a las funciones directivas, su número se situaba en directa correspondencia con las necesidades de un régimen de dominación oligárquica. En este sentido, si la tarea de crear un Estado-nación requirió de numerosos cuadros que completaran la nueva burocracia, de lo que da cuenta por ejemplo el impulso que gobierno de Mitre dio a la creación de Colegios Nacionales, para la década de 1880 existía una clara conciencia de que la elite ya estaba formada y consecuentemente que eran demasiados los Colegios Nacionales existentes en el país. El establecimiento de Rosario, inaugurado en 1874, fue el último de una saga que no pudo completar La Plata con su reclamo en 1885. Para conspicuos miembros de la llamada “Generación del ‘80”, surgida mayoritariamente de los primeros Colegios Nacionales, estos condensaban aquellos “circuitos reservados del saber” que debían controlarse bajo una explícita voluntad de autopreservación del orden conservador al que pertenecían.²³

Luego de que la solicitud de Sarmiento tampoco prosperara, La Plata transfirió su requerimiento a la Provincia para que con la figura de “Provincial”, desaparezca —al decir de Ortiz de Rozas— “uno de los mayores obstáculos con que hoy tropieza la parte más ilustrada de nuestra ciudad para radicarse aquí. Los niños no faltarán, por ahora lo único que falta es un edificio con la necesaria capacidad para admitir todos los alumnos que han de asistir”.²⁴ Existiendo el edificio podría ponerse en cumplimiento la Ley de residencia, que colocaba a los funcionarios públicos “en la dura alternativa de desobedecerla o interrumpir la educación de sus hijos”.²⁵

El mismo halo general de grandeza que impregnó de una desmedida confianza a las autoridades bonaerenses durante la “gesta fundacional”, reaparecía en esta opera-

23 Véanse al respecto las agudas reflexiones de Foucault en relación con el saber, que funciona “según todo un juego de represión y de exclusión”. “Exclusión de aquellos que no tienen derecho al saber, o que no tienen derecho más que a un determinado tipo de saber; imposición de una cierta norma, de un cierto filtro de saber que se oculta bajo el aspecto desinteresado, universal y objetivo del conocimiento”. Michael Foucault; *Microfísica del poder*, Ediciones de La Piqueta, Madrid, 1979, p. 32.

24 Juan ORTIZ de ROZAS; “Educación secundaria en La Plata”, Op. cit., p. 273.

25 *Ibidem*.

ción sustitutiva que por primera vez hacía un estado provincial de las funciones del ejecutivo nacional. Después que la Provincia cediera a la Nación media manzana ubicada en Avenida 13 entre 49 y 50 para realizar el Colegio Nacional, la falta de respuestas trastocó el objetivo inicial, y en su reemplazo fue ideado un Colegio Provincial que pronto se convirtió en uno los tres principales establecimientos secundarios del país.

La creación del Colegio Provincial de La Plata en 1885, quedó refrendada por el higienista Eduardo Wilde, quien, en su carácter de Ministro de Educación, no puso reparos en que el nuevo establecimiento implementara el Plan de Estudios creado por él mismo en 1884 para los Colegios Nacionales, y en el que atendiendo las explícitas sugerencias utilitaristas del positivismo spenceriano, fue otorgado un “intencional predominio” a los estudios científicos sobre los humanísticos para responder con ello a las “conveniencias del país”. Precisamente esa orientación general había incidido en el cierre de la Facultad de Humanidades que a modo de ensayo habilitó la Universidad de Buenos Aires bajo la dirección de Matías Calandrelli, profesor italiano que inmediatamente después del episodio aceptó el ofrecimiento del Gobernador D’amico para hacerse cargo del nuevo Colegio de La Plata.

El terreno inicialmente previsto quedó en manos del fundador, Dardo Rocha, quien encargó en ese sitio la construcción de su vivienda al ingeniero Pedro Benoit y al Colegio, finalmente Provincial, —tras abrir sus puertas en calle 9 y 47— se destinaron las instalaciones que Pedro Benoit proyectó para el Monte de Piedad, uno de los edificios públicos emergentes del plan fundacional de La Plata dentro de su jerarquizado eje cívico definido por las Avenidas 51 y 53, aunque a la periférica altura de la calle 17.

El Monte de Piedad era un establecimiento de beneficencia, de raíz hispana, constituido por un banco protegido por el Estado que tenía el fin “piadoso” de socorrer a sectores populares mediante prestamos de pequeña cuantía contra la garantía de efectos de carácter durable. Pero en La Plata esa institución no llegó a entrar en funciones, debido a la inmediata transferencia a la Municipalidad de Buenos Aires —que posteriormente lo convirtió en el Banco Municipal de esa ciudad—,²⁶ destinándose sus instalaciones al Colegio Provincial. La nueva institución secundaria se instaló entonces en una de las numerosas obras realizadas en La Plata por Benoit, aunque de me-

26 Alberto DE PAULA; *La ciudad de La Plata. Sus tierras y su arquitectura*, Banco de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, 1987, p. 164.

nor importancia, por resignar el cumplimiento total de la lógica fundacional para conformar una híbrida composición, que podía aproximarse a los Palacios del poder público por sus dimensiones y ornamentación, y que compartía con la arquitectura doméstica la renuncia a generar las mediaciones espaciales representadas por el retiro de frente y los *parterres* perimetrales. Ocupando la Avenida 51 y la calle 17 con una cinta perimetral que delimitaba el patio interior, el edificio pudo adaptarse a sus nuevas funciones a partir de una reforma que sólo consistió en reducir dicho patio por el agregado de un gimnasio que transformó en una “C” la originaria tipología en “L”. Y si para su Rector, Matías Calandrelli, “el edificio era condición *sine qua non* de la buena disciplina”,²⁷ las características materiales del nuevo Colegio no podían sino ser consideradas con un dejo de insatisfacción al tratarse de “una casa de familia con la sola ventaja de tener un patio más extenso que los comunes”.²⁸

Escuelas elementales y graduadas

La inauguración del Colegio Provincial fue también un acicate para la construcción de las Escuelas elementales y Graduadas de Algelt. Su materialización coincidiría con los catorce establecimientos impulsados por Roca en Capital Federal, que motivaron en Juan Martín Burgos –autor de un anteproyecto preliminar para el trazado de La Plata– una fuerte crítica al conjunto de edificios escolares eraprendidos. En 1886, año en el que participó junto a Algelt en la fundación de la Sociedad Central de Arquitectos de Buenos Aires, Burgos lanzó sus principales cuestionamientos desde el profundo conocimiento de los avances que tenía la higiene escolar en Europa, evaluando a partir de allí el cumplimiento de pautas tendientes hacia la prescripción de una precisa normativa acerca de cuestiones tales como: la relación de cada niño con la superficie de espacios abiertos, la cantidad de niños por sala, la iluminación necesaria, eliminación de molduras interiores, la disposición de letrinas y la distribución interna para que ésta no quede subordinada a las exigencias de monumentalidad externa. La conclusión era lapidaria, al tener los nuevos edificios encarados defectos que los hacían totalmente inadecuados para su función debido a que sus autores no tuvieron “la curiosidad de ponerse al corriente del progreso que la higiene ha introducido

²⁷ Matías CALANDRELLI; *Memoria del Rectorado del Colegio Provincial de La Plata correspondiente al año escolar de 1885*, Imprenta Biedma, Buenos Aires, 1886, p. 17.

²⁸ Ídem, p. 4.

en las Escuelas en estos últimos años. Si los franceses han tenido que recurrir a los alemanes para formar su legislación higiénico-escolar, nosotros debemos imitarlos”,²⁹ sostenía Burgos en coincidencia con otras prestigiosas figuras que tenía el campo arquitectónico argentino finisecular.³⁰ La higiene era un mandato ineludible para “formular como se ha hecho en Francia un reglamento estableciendo las bases a que deben responder los planos que en adelante se hagan para las escuelas”.³¹ Mientras Altgelt se había convertido en el principal especialista en arquitectura escolar en nuestro país apuntando su mirada hacia Alemania, Burgos pretendía abrirse paso exaltando su identificación con los avances experimentados en Francia a partir de la reforma educacional gestada cuando finalizada la guerra franco-prusiana renacían los vínculos culturales con el Estado germano. No podían, en cambio, considerarse válidas las respuestas en materia educacional generadas por los “yankees” para sus grandes ciudades. Ellas no servían “como modelo en las cuestiones de aplicación de la higiene, porque las tratan bajo el punto de vista puramente comercial. En los Estados Unidos se hacen hospitales de 7 pisos, casas de 9, etc., etc”. La edificación en altura que sobrevenía en el país del norte al estadio signado por el uso del *ballom frame*, contrariaba los preceptos de la higiene, concluyendo en que resultaba “proverbial el desprecio que se tiene por la vida propia, y mucho mayor por la ajena”.³²

El análisis de Burgos aplicado a la edificación escolar argentina, derivó inmediatamente en una normativa de higiene escolar, la primera en nuestro país, que la Sociedad Científica elevó a las autoridades para que ésta fuera atendida en posteriores edificaciones escolares. La tipología de Escuela Graduada de Altgelt podía inscribirse sin problemas dentro de los cánones derivados de la radicalidad higiénica propugnada por Burgos desde la Sociedad Científica, aunque la idea de Escuela-Palacio tensaba la simplicidad general requerida. Este tema cobró intensidad luego de que en 1886 precisamente se instalara en La Plata una Sección de la Sociedad Científica que enfatizaba en esta ciudad los propósitos de la institución madre, y cuando, por entonces, ya era notorio que el segundo subsidio otorgado en 1885 para la construcción de Es-

29 Juan Martín BURGOS; “Higiene escolar” (pp. 7-32), en *Anales de la Sociedad Científica Argentina*, T.XXI, Buenos Aires, 1886, p. 20.

30 No sólo Burgos estaba al tanto de la vasta tarea de recopilación de ejemplos de Escuelas públicas en diversos países de Europa que realizó Félix Narjoux por encargo del Estado francés. El resultado de ese trabajo, condensado en la colección titulada *Les Nouvelles Ecoles*, fue traída al país por el prestigioso arquitecto Juan Buschiazzo y posteriormente donada a la Sociedad Central de Arquitectos.

31 Juan Martín BURGOS; Op. cit., p. 31.

32 *Ibidem*.

cuelas Graduadas resultaba insuficiente para los diez establecimientos, a los que había quedado reducido el inicial plan que destinó treinta y cuatro medias manzanas.

En relación a las dificultades financieras, correspondió a la nueva gestión iniciada en 1887 con el Gobernador Máximo Paz y el Director General de Escuelas Emilio Carranza, idear una particular solución para superar los contratiempos y concluir –aunque limitadamente– el ambicioso plan de construcción de Escuelas Graduadas lanzado por Rocha en 1883, cuando el propio Paz era Secretario del Consejo General de Educación de la Provincia. Ella consistió en hipotecar el edificio de la Dirección General de Escuelas a fin de obtener los recursos necesarios para financiar la terminación de las restantes escuelas, al constatarse que el pago de la deuda hipotecaria era bastante inferior al desembolso en carácter de alquiler de las viviendas en las que provisoriamente aún seguían funcionando algunas de las escuelas.

La necesidad de avanzar rápidamente en el reemplazo de las originarias casillas en las que continuaban funcionando establecimientos escolares de la Capital bonaerense, se vio acicateada asimismo por una insistente crítica higienista fundada en reiteradas inspecciones realizadas siguiendo el modelo instaurado por Emilio Coni. Las críticas de Burgos dirigidas desde el campo disciplinar hacia a una “mala arquitectura” concebida para las nuevas escuelas, habilitaba una mucho mayor reacción aún hacia aquello que ni siquiera era considerado arquitectura. Ello se desprendía por ejemplo de los resultados arrojados en 1887 por la primera visita de “carácter médico” a las escuelas de La Plata que realizó el Doctor Arce Peñalva por un expreso pedido del Director General de Escuelas, Carranza: no había edificios escolar apropiados, “todas eran casillas de madera, con techo de zinc, bajas y de ventanas chicas, aptas para entrar sano y salir enfermo”.³³ El diagnóstico se prolongó cuando la otra institución educacional, el Consejo Escolar de La Plata, a cargo de Manuel Langenheim, clausuró escuelas por “haber sido invadidas por las enfermedades infecto-contagiosas reinantes”.

Con los nuevos fondos asignados y los reclamos de inmediatas respuestas, la construcción de escuelas tuvo una particular prioridad dentro de la gestión del Gobernador Paz, revitalizándose el plan de escuelas proyectadas por Altgelt para La Plata. El avance de las obras permitió que ellas pudieran ser integradas a las 25 fotografías de la arquitectura del poder público que acompañaron al plano catastral de la ciudad de La Plata en el Pabellón Argentino de la Exposición Internacional de París de 1889,

33 Carlos GRAU; *La sanidad en las ciudades y pueblos de la Provincia de Buenos Aires*, Dirección de Impresiones Oficiales de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, 1954, p. 86.

para sorpresa de quienes, como el cubano José Martí, vieron allí a una “ciudad modelo”, “que apareció de pronto en el llano silvestre, con ferrocarriles, puerto, cuarenta mil habitantes y escuelas como palacios”.³⁴ Pocos meses después ya estaría funcionando un amplio conjunto de edificios que oscilaban entre los 3.500 y 6.000 metros cuadrados de superficie.

El avance de las obras fue seguido también por Jorge Susini, normalista que dirigió la primera escuela de La Plata, un colegio nocturno para obreros que despertó la atención de Sarmiento y luego un Liceo privado con comodidades similares a las descritas por Calandrelli (una casa con patio extenso) ubicado a pocos metros del Palacio de la Dirección General de Escuelas y Consejo General de Educación de La Plata. Desde su perspectiva, todo aquel que en La Plata extasiaba “su imaginación haciéndole creer tal vez maravillas más grandes que las mismas que se le han noticiado” llegaba al punto en el que “analizando los diversos edificios públicos, se preguntaba: y de estos cuáles son los destinados para escuelas, cuáles son los destinados para servir de templos a la educación común, base y sostén de toda civilización, de toda cultura?”.³⁵ Los nuevos edificios escolares entonces venían a responder a esa pregunta demostrando que también la educación tiene “su parte principal en este banquete de civilización”. También “la educación ocupa, pues, en La Plata, el mismo rango que las demás obras que tanto llenan de asombro al mundo entero por la rapidez vertiginosa con que se levantan”.³⁶

La inauguración de los nuevos establecimientos escolares realizados por Altgelt, fue una buena ocasión para expresar el desenfrenado optimismo con el que las elites avizoraban un futuro signado por la idea de progreso indefinido. El 27 de abril de 1890, se celebró el correspondiente acto que contó con la presencia de las máximas autoridades nacionales y provinciales, como había sucedido en 1883 cuando fue colocada la piedra fundamental del Palacio de la Educación. Y también, como en aquella ocasión, su principal orador, el Ministro Carranza, se encargó de acentuar el papel de la educación en el afianzamiento de un contrato social fundado en la naturalización de los amplios deberes que debían asumirse para alcanzar los derechos. Para Carranza la escuela formaba la base “del ciudadano de un país libre” porque era allí

34 Cf. Julio MOROSI; “Repercusiones, resonancias y resplandores de La Plata” (pp. 11-26), en *Anales LINTA* '99, La Plata, 2000, p. 11.

35 Jorge SUSINI; “Edificación escolar en La Plata” (8-14), en *Revista de Educación*, Tomo XVI, La Plata, enero y febrero de 1889, p. 9.

36 *Ibidem*.

“donde aprende el cumplimiento estricto del deber por el deber, donde conoce sus derechos y el respeto a los derechos de sus pequeños conciudadanos” y donde recibía “las primeras nociones del rol que desempeñan los poderes públicos”.³⁷ El acontecimiento educacional servía a su vez para reforzar la importancia de La Plata que “con sus anchos bulevares, sus soberbios edificios, y su magnífico paseo, desafía a los que piensan que la raza latina es incapaz de las grandes iniciativas con las que los Estados Unidos han sorprendido al mundo”.³⁸

La esperada incorporación de las Escuelas a la larga lista de Palacios que ostentaba La Plata para las más diversas ramas de la administración, era celebrada por Langenheim, quien desde el Consejo General de Educación venía reclamando que estos establecimientos dejaran de funcionar en “inhospitalarias casillas de madera o casas inadecuadas para el objeto”.³⁹ Las nuevas Escuelas permitían elaborar análisis comparativos con las escuelas “de ayer”, para abonar la autocomplaciente certeza de que “el desenvolvimiento educacional ha dado un vuelco completo”, “al extremo que podemos afirmar sin vanagloria, que evolucionamos a la par de las naciones más adelantadas del mundo”.⁴⁰ Y ello debido a que “hemos sustituido al *rancho* o la *casilla miserable* por el palacio espléndido con espacio, aire y luz suficiente, se ha sustituido el aspecto ruín y mezquino por la fachada imponente y digna, por sí misma educadora, que levanta en el alma del niño sentimientos de admiración y de respeto”.⁴¹

Las Escuelas-Palacio, con sus “perfiles majestuosos en las espaciosas calles de La Plata”, permitían ahora presentar a esta ciudad como “una de las más adelantadas del mundo”, a la vez que ofrecían el modelo a ser seguido por todas las demás Escuelas existentes en la provincia”.

El conjunto de siete edificios se completó con otros tres durante el transcurso de 1890. Finalizado ese año habían sido habilitados los establecimientos situados en: calle 8 entre 57 y 58; calle 4 entre 62 y 63; Avenida 60 entre 12 y 13; Diagonal 74 entre 2 y 38; calle 9 entre 47 y 48; Diagonal 74 entre 16 y 17; Diagonal 78 entre 4 y 5; calle 12 entre 67 y 68; Diagonal 73 entre 47 y 48; calle 62 entre 137 y 138.

De todos ellos, fue el establecimiento albergante de las Escuelas N° 1 y N° 2, ubi-

37 “Inauguración de las Escuelas de La Plata” (pp. 396-405), en *Revista de Educación* N°105, Tomo XVIII, La Plata, Abril de 1890, p. 402.

38 Ídem, p.401.

39 *El Día*, La Plata, 29 de abril de 1890.

40 Celso LATORRE; “La familia y la escuela” (143-148), en *Revista de Educación* N°109, La Plata, julio de 1890, p. 145. La cursiva es de Latorre.

41 *Ibidem*.

cado en calle 8 entre 57 y 58, el que adquirió mayor significación. A ello contribuyó la incorporación de la sede del Consejo General de Educación, organismo que se separaba de la Dirección General de Escuelas para reorientarse y canalizar a través suyo una representación local encargada de administrar los recursos económicos, que hasta entonces hacía la estructura centralizada provincial bajo el modelo educativo institucional creado por Sarmiento. Quedando en todos los casos conformado el esquema básico por un cuerpo central y alas laterales en las que se sucedían los salones de clase, el establecimiento de calle 8 entre 57 y 58 pudo acentuar esas diferencias formales con una precisa distinción funcional. El cuerpo central diferenciado de las alas laterales era destinado al Consejo General de Educación que ahora se autonomizaba y exaltaba el porte monumental del edificio con una cubierta con pizarras que acentuó el protagonismo conferido por el ya tradicional retiro de frente que lo “hermoseaba”, a la vez que evitaba que fuera alcanzado por las perturbaciones de la calle. Estas funciones burocráticas también permitieron reemplazar el tabique transversal utilizado desde la primera Escuela-tipo de Altgelt hasta las restantes Escuelas Graduadas de La Plata para evitar las coexistencias de género. De manera que una escalera central separaba a las Escuelas para cada sexo, conduciendo directamente y con exagerada amplitud al Consejo General de Educación que tenía su sala principal en la planta alta, sobre el gran vestíbulo de la entrada principal. Mientras sendas entradas laterales operaron de acceso para el funcionamiento independiente de cada una de las Escuelas Graduadas, un simbólico local para el Museo Escolar fue adicionado posteriormente para afirmar la unidad de los valores inculcados por el mismo establecimiento. Dentro del disciplinamiento ejemplarizador que emanaba de estas máquinas de educar, la sexista división del espacio se complementaba con las tareas asignadas a unos y a otras: los salones de clase de cada Escuela agregaban, a un lado salas para la enseñanza del arte –música, dibujo y pintura– a la que sólo los niños tenían acceso, mientras que, al otro, aquellas dedicadas a las labores prácticas de las niñas.

Si bien la ubicación de este establecimiento no tenía relación eufónica con ningún otro monumento del poder público, ello en realidad puede pensarse que obedecía a un leve desplazamiento de la manzana de calle 9 entre 56 y 57. Ese solar y los equidistantes de calle 9, entre 47 y 48, calle 16 entre 46 y 47, y calle 16 entre 56 y 57, se sitúan en los vértices de un cuadrado delimitado por vías circulatorias dispuestas a 400 metros de la plaza principal, afianzándose con ello la idea de “ciudad concentrada” que venía sobreimpresa a la de “ciudad nueva” para articular dos tópicos de

la cultura urbana argentina finisecular que Gorelik analizó en profundidad. Otros establecimientos escolares también fueron levantados obedeciendo a estrictos patrones normativos de localización dentro de la traza prevista en el plan fundacional, aunque no venían a afirmar su centralidad geométrica sino a acompañar el temprano desplazamiento ocupacional hacia las inmediaciones del Bosque. Entre ellos los que ocuparon las manzanas triangulares dispuestas en una simetría especular con respecto al eje monumental, como eran los de Diagonal 78 entre calle 5 y 57 y de Diagonal 77 entre 5 y 47 –asignado al gobierno nacional para erigir una Escuela Normal–. En tanto que los establecimientos ubicados en Diagonal 74 entre 1 y 32 y en calle 4 entre 62 y 63 carecieron de sus correlaciones, aunque ellas fueran inicialmente previstas en Diagonal 73 entre 1 y 2 y en calle 4 entre 41 y 42, respectivamente.⁴² A través de estas localizaciones tendía a afirmarse el propósito de diseminar escuelas en el casco urbano sin que esa operación altere la idea de “ciudad concentrada”, que se trasuntaba en el equilibrio eurítmico buscado en su distribución, donde el centro de referencia era la plaza principal (calles 12, 14, 50 y 54) pero también la plaza de la Legislatura (calles 6, 7, 50 y 54).

Colegio Nacional, Escuela Normal y Escuela de Artes y Oficios

Las muy distintas relaciones entre el poder público nacional y provincial que comenzaron a entablarse cuando, en 1887, el acceso a la gobernación de Paz vino a revertir la tendencia antagónica al roquismo que encarnaran Rocha y D’amico, se reflejaron también en el incremento de iniciativas educacionales que trascendían el primer propósito escolarizador. Bien puede considerarse que éstas fueron una de las ínfimas contraprestaciones a la generosa concesión de 14.000 hectáreas de tierras a la nación hecha por Paz para que terminara de consumarse la federalización de Buenos Aires en 1887, sepultando las tenaces resistencias ofrecidas por sus dos antecesores a esta medida que había sido requerida por Roca desde el inicio de su primera presi-

42. En el caso de las escuelas que debieron levantarse en la media manzana situada en la calle 4 entre 41 y 42, la operación no pudo llevarse a cabo debido a la temprana apropiación del terreno efectuada por la primera empresa de Tranvías a caballo de Manuel Giménez. Aunque el pedido de desalojo fue llevado a la Justicia en 1887 por Ortiz de Rozas cuando era Director General de Escuelas, este no prosperó y allí se levantó la primera Estación de tranvías a caballo sobre la que luego se levantaría la Terminal de Ómnibus que aún posee La Plata.

dencia. El Colegio al que se le había negado antes el status de "Nacional" y que en forma desafiante la Provincia subsanó financiando su instalación, fue efectivamente nacionalizado en 1889 y nuevamente reformado por el Ministerio de Obras Públicas de la Nación.

Si el edificio realizado originariamente por Benoit poseía una escala un tanto menor dentro del contexto de las obras públicas de La Plata y su adaptación a las funciones educacionales no logró satisfacer las expectativas del primer Rector, Matías Calandrelli, una segunda reforma encarada desde la órbita nacional tendió a darle materialmente la importancia institucional que ya poseía. Esta vino de la mano de la más importante figura del campo arquitectónico nacional, como lo era en 1889 Francisco Tamburini, vinculado, como es sabido, al proyecto y realización de los palacios albergantes de los tres poderes públicos de la Nación por directa contratación de Roca. El emprendimiento de la "nueva Capital" a la que antes Tamburini había aportado su desempeño en la Comisión que tuvo a su cargo la organización del concurso internacional para la construcción de los principales Palacios del poder público, se integraba a otras escuelas que el prestigioso arquitecto italiano preparaba para distintas localidades del interior del país en sociedad con otra figura relevante en la producción arquitectónica de La Plata, como era Enrique Aberg, autor del Museo de Ciencias Naturales.

Por la reforma de Tamburini, la tipología en "L" devenida en luego en "C", terminaba de cerrarse en un claustro que amplió el patio interior hasta configurar un cuadrado gracias al còrrimiento de los límites originarios producido hacia la Avenida 53. La intervención que incorporó un petit hotel exento para alojar al Director en la esquina de Avenida 51 y 18, regularizó notablemente la planta general del Colegio, exaltando la presencia central de un Gimnasio flanqueado por dos patios cubiertos, que asumía las exigencias de una tendencia a transferir a la escuela preocupaciones de índole militar resumidas en la nueva noción de educación física. De hecho, desde su origen, el Colegio contó con la Cátedra de Instrucción Militar a cargo de Ramón Falcón, quien hacia 1891 tuvo a su cargo la formación de Batallones Escolares con el alumnado platense. También integró el staff de profesores otro cultor de la gimnasia militar, como era el médico alienista Alejandro Korn, quien junto a Falcón integró el grupo fundador del aristocrático Club de Gimnasia y Esgrima de La Plata que nació en 1887 precisamente para cultivar la tendencia germánica en la educación física.

Prácticamente en forma simultánea al Colegio Nacional las autoridades nacionales inauguraron la Escuela Normal de La Plata —en la manzana de Diagonal 77 entre

5 y 47 que fuera cedida durante la gestión de D'Amico— quedando ambas instituciones a cargo de figuras fuertemente consustanciadas con el ideario pedagógico sarmientino que fueron convocadas por el Ministro de Educación del gobierno de Juárez Celman, José Filemón Posse. En el primer caso la dirección se recayó en el abogado sanjuanino Jacob Larraín —en reemplazo de Calandrelli—, y en el segundo a Mary Olstine Graham, una de las 65 maestras norteamericanas contratadas por el gobierno argentino a instancias de Sarmiento y la primera de ellas en desempeñarse en la recientemente creada Escuela Normal de San Juan tras arribar al país en 1879.

La realización de la Escuela Normal estuvo a cargo del Ministerio de Obras Públicas de la Nación, quedando armónicamente integrada al plan de Escuelas Graduadas de La Plata por la impronta que le dio su responsable. Se trataba precisamente de Carlos Altgelt, quien se desempeñaba ahora como Director General de Arquitectura del Consejo Nacional de Educación. En la Escuela Normal Altgelt acentuó las particularidades del prevaleciente clasicismo nórdico de sus obras, y excedió en monumentalidad a sus anteriores realizaciones para dotarla de proporciones que tensaron la posibilidad de llevarla a cabo manteniendo el anterior esquema lineal experimentado. La doble circulación en un bloque compacto que poseía la Dirección General de Escuelas era readaptada a partir de un inevitable desdoblamiento que daba lugar a dos grandes patios interiores. En tanto que se mantenía la división interna con escaleras independizadas para cada sector del edificio, mientras que en el centro compartían los usos el vestíbulo de acceso, el gimnasio y en planta alta la Sala de exámenes y la biblioteca.

Y si en la Escuela Normal podía verse la consumación de las indagaciones tipológicas de Altgelt que tradujeron a las formas los ideales del positivismo pedagógico, la puesta en marcha del establecimiento por parte de Mary O. Graham; conllevó una impensada orientación cuestionadora de los objetivos previstos en una Escuela que, de este modo, nunca llegó a funcionar como se lo proyectó. Inmediatas reformas edilicias buscaron poner el edificio a tono con un innovador programa pedagógico que, ya en 1891, motivó denuncias al Ministerio de Instrucción Pública que sólo se desestimarían tras el Informe complaciente del Inspector Juan Agustín García.

Como antes a Calandrelli —aunque por otras razones—, el edificio asignado no colmaba las expectativas de Graham en su apertura hacia corrientes pedagógicas superadoras de las limitaciones normativas del positivismo finisecular. Su condición urbana restringía un directo contacto con la naturaleza, que Graham buscó subsanar fuera del edificio y de los patios internos que contenían disciplinadamente el lapso recreativo,

para realizar con sus alumnos permanentes excursiones al Bosque y al Río Santiago que, por su audacia, llegaron a escandalizar al sorprendido medio local. Y si la novedosa introducción de la coeducación de los sexos obligó transformar el sistema de dos Escuelas independizadas dentro de un establecimiento al que obedecieron todas las creaciones educacionales de Altgelt en La Plata; un Salón dedicado a la "ciencia positiva" fue convertido un Jardín de Infantes netamente froebeliano que dirigió la hermana de la polémica Directora.

De este modo, finalizando la década de 1880, bajo la órbita nacional quedaron las instituciones educativas que inspiraban mayor respeto intelectual. En cambioco- rrespondió al Gobernador Paz promover un plan dirigido a contener a un amplio sector social por medio de una enseñanza práctica que, para tranquilidad de las elites, no fomentaba aspiraciones desmedidas a acceder a las ya cubiertas esferas de decisión. Se trataba del impulso a la enseñanza politécnica que en 1889 comenzó a tomar forma con la decisión de trasladar a La Plata dos establecimientos que antes Dardo Rocha había incorporado a la esfera provincial. Ellos eran el Instituto de Agronomía y Veterinaria de Santa Catalina en Lomas de Zamora y la Escuela de Artes y Oficios de San Martín. El primero había sido reinaugurado por Rocha el 6 de agosto de 1883, persiguiendo el objetivo de mejorar la agricultura y la ganadería de la Provincia con la aplicación de avances biológicos vinculados a una muy favorable recepción de la teoría de Darwin, de donde derivaron tempranas experimentaciones de cruces de razas vacunas realizadas con ejemplares adquiridos directamente de Inglaterra. En tanto que el segundo establecimiento relanzado por Rocha, tenía como antecedente la Escuela de Artes y Oficios que los padres escolapios crearon en San Martín, a partir de una preocupación de grupos católicos compartida con el Ministro de Instrucción Pública de Roca, Manuel Pizarro, por contribuir desde una enseñanza profesional a la formación industrial. Rocha ordenó construir una nueva Escuela de Artes y Oficios en Santa Catalina, aunque finalmente evaluó la mayor conveniencia económica de adquirir el establecimiento católico de San Martín a través del Banco Hipotecario provincial, hecho que se produjo en setiembre de 1881 para que al año siguiente abra sus puertas bajo la dirección del destacado pedagogo positivista, Andrés Ferreira.

A partir de estas preexistencias, Paz concibió su programa para La Plata, basado en una directa ecuación económica regida por el aprovechamiento parcial de la enorme renta económica que habría de dejar la venta de los dos establecimientos educacionales, especialmente el de Sana Catalina, y de la renta política de habilitarlos en el

casco urbano de la “nueva Capital” provincial. Para ello se previó una precisa localización destinada a concentrar las nuevas instituciones encargadas de abordar las dos corrientes básicas de la enseñanza práctica, la agrícola y la industrial, en el área oeste del Paseo del Bosque de La Plata, que permanecía como zona de reserva perteneciente al Estado. No porque con esta localización se pretendiera seguir un modelo educativo que espacialmente cuestionara las virtudes de las escuelas diseminadas en el casco urbano, sino debido a las ventajas de utilizar tierras fiscales cercanas al centro de la ciudad y al hecho de que la propia envergadura del proyecto desbordaba las limitaciones que imponía la matriz cuadrangular del resto del casco urbano. El propósito entonces fue muy claro: prolongar la urbanización con las dimensiones necesarias para el inicio del programa politécnico a expensas la reducción del aún bastante indefinido Bosque, que a pesar de su denominación no terminaba de convertirse en Paseo. De manera que a partir de la continuación de la Avenida 60 más allá de la trama urbana originaria –preanunciando una prolongación mayor que se convertiría en la principal vía de comunicación de la ciudad con la zona portuaria–, quedarían articuladas a uno y otro lado la Escuela de Artes y Oficios que reemplazaría a la institución de San Martín y la Facultad de Agronomía y Veterinaria que haría lo propio con el establecimiento de Santa Catalina.

Con relación a la instalación de la Escuela de Artes y Oficios en La Plata, su primera iniciativa se había discutido en la Legislatura provincial en 1886, siendo acompañada por editoriales del diario *El Fiscal*, afín a los intereses políticos de Paz. La corriente de opinión favorable se extendió cuando ese mismo año la Sociedad Científica Argentina, presidida por Luis Angel Viglione y ya consolidada como “el principal factor en el desarrollo de las ciencias físico-matemáticas y físico-naturales” y de formación de ingenieros argentinos,⁴³ inauguró la Sección de La Plata por ser ésta la “ciudad de los ingenieros argentinos” que debía ser objeto de una mayor difusión para ejemplificar con ella los resultados concretos de la ciencia aplicada en nuestro país.⁴⁴ Por influencia de esta derivación de la Sociedad Científica que integraron mayorita-

43 Discurso de Sebastián BERRETA, “Sesión de instalación de la Sección de la Sociedad Científica Argentina en la Ciudad de La Plata” (pp. 193-201). *Anales de la Sociedad Científica Argentina*, T. 21, Buenos Aires, 1886, p. 200.

44 La tarea de la Sección La Plata debía seguir “los mismos procedimientos puestos en ejecución por la Sociedad madre, de practicar excursiones a las obras de importancia en construcción, promover concursos y certámenes, y en primer lugar empeñándose como primera tarea en hacer conocer esta ciudad de La Plata, fundada de acuerdo con los últimos adelantos de la higiene, como también sus notables monumentos públicos”. Discurso de Luis Viglione, *idem*, p. 199.

riamente profesionales activos en las obras de la fundación de La Plata,⁴⁵ fue conformándose en esta ciudad un espacio impulsor del desarrollo de la enseñanza práctica orientada a la formación de ingenieros y cuadros intermedios en la tarea industrial. No es un dato menor que integrara este grupo Otto Krause, sobre quien puede trazarse cierto paralelismo entre el nuevo experimento politécnico promovido en La Plata y sus preocupaciones personales que derivarían en un vasto plan nacional de creación de Colegios Industriales.⁴⁶ Es que la orientación práctica industrial de la Escuela de Artes y Oficios prevelece claramente por sobre cualquier tendencia a llegar, en el plano artístico, hacia aquella búsqueda de respuestas estéticas no convencionales para afrontar las exigencias de la era de la máquina que signaba a las *Arts and Crafts* inglesas.

Paz entonces se valió de esta corriente de opinión instalada para dotarla de una notable prioridad hasta delinear un colosal establecimiento educacional. Su Escuela de Artes y Oficios a cargo de Andrés Ferreyra sería el más grande establecimiento de su tipo en Argentina. Coincidente con el traspaso a la esfera privada del Ferrocarril Oeste, que poseía los principales talleres ferroviarios del país en Tolosa, la formación de cuadros intermedios para desempeñarse en la tarea industrial, apareció entonces como una contribución extra que hacía el Estado provincial.

El enorme predio destinado fue obtenido cuando la extensión de lo urbano sobre el Bosque motivó el virtual corrimiento de su borde principal. Vale decir, el límite entre ciudad y bosque definido por la Avenida 1, fue desplazado desde la altura de ca-

45 La Sección La Plata de la Sociedad Científica Argentina se conformó con Vicente Isnardi como Presidente, Sebastián Berretta como vicepresidente, Adriano Díaz como Secretario, Carlos Glade como Tesorero y los Vocales, Máximo Battilana, Alejandro Dillón y Otto Krause. El resto de los miembros fundacionales fueron: Laurentino Sienna Carranza, Juan Rivera, José Gianelli, Emilio Landois, Cilley, Ernesto Díaz, Jáuregui, Eusebio Chacon, Carlos Spegazzini, Tapia Pastor, Domingo Krause, Luis Monteverde, Juan José Lanusse, Perez Mendoza y Pedro Molinari. De ellos, Isnardi, Díaz, Glade, Dillón, Sienna Carranza, Rivera, Landois, Chacon, actuaron en el plan fundacional de La Plata dentro del Departamento de Ingenieros. 46 Krause se graduó como Ingeniero civil en 1878 y después de participar junto a Adolfo Alsina en la expedición al desierto, realizó trabajos relacionados con la expansión de la red ferroviaria sobre los territorios "liberados" de la presencia indígena. En 1882 fue designado ingeniero sub-jefe de los Talleres del Ferrocarril Oeste y desde 1884 su nombre comienza vincularse con La Plata tras proyectar las instalaciones de Tolosa. En 1892 accedió a la Vicepresidencia del Departamento de Ingenieros de la Nación y en 1906 al Decanato de la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de Buenos Aires. En 1898, pasó a dirigir el primer Instituto Industrial en la Escuela Nacional de Comercio de Buenos Aires y al año siguiente creó, la primera Escuela Industrial de la Nación en la convicción de que si era fácil a las fábricas formar sus obreros no sucedía lo mismo con sus directores, capataces y maestros de talleres. Para esta institución modelica de los posteriores ENET, Krause realizó los planes de estudios y el proyecto del edificio que pasó a ocupar desde 1907 en Avenida Paseo Colón de Buenos Aires.

lle 52 hasta 60 hacia una línea oblicua que coincidía con el Camino Blanco trazado en el período post-revolucionario para unir a Buenos Aires con el pueblo de Magdalena. Sobre el triángulo resultante de esa operación elaboró un nuevo proyecto educacional Carlos Altgelt —ahora con su hermano Hans— por un encargo directo formulado por el gobierno provincial. Si bien la expansión de lo urbano sobre el Paseo del Bosque se había iniciado con la misma fundación de la ciudad, ella nunca había alcanzado semejante magnitud como la que ahora adquiriría con esta gran obra pública. La nueva escuela estigmatizó entonces un pragmático modo de operar, constrictivo de un espacio público entendido como espacio de nadie, que en adelante sería continuado por numerosas iniciativas privadas y del propio Estado.

Con relación a la respuesta material de la gran Escuela de Artes y Oficios, la cuestión no parecía de fácil resolución, aunque su responsable ofreciera las mayores garantías de eficiencia. Es que más allá de la experiencia anterior de Altgelt en la construcción de las Escuelas Graduadas y la Escuela Normal, cabía preguntarse ¿de qué modo sus indagaciones acerca de la arquitectura escolar, tan eficaces para desarrollarse en predios que no superaban una manzana, podían serlo en un programa que requería la ocupación intensiva de un predio casi seis veces mayor? Siendo la planta lineal la tendencia prevaleciente en sus trabajos anteriores, la redefinición a través de un ensanchamiento inclusivo de patios interiores con los que abordó la escala de la Escuela Normal no era suficiente ahora. Las colosales exigencias programáticas hacían que sólo pudiera mantenerse aquella lógica proyectual sobre la base de una repetitividad serial que resentía sus propias virtudes. Fue así que una casi interminable sucesión de bloques longitudinales separados por patios intermedios de insuficientes dimensiones quedaron atravesados por un eje circulatorio transversal, para terminar de conformar una solución en la que el carácter educacional de la obra quedaba relegado ante un propósito de responder con pragmatismo al máximo aprovechamiento del espacio manteniendo mínimos estándares higiénicos.

Máquinas imperfectas

Si hasta aquí puede decirse que los diferentes estadios educativos se sucedieron en el período fundacional de La Plata, de acuerdo a una ordenada lógica incremental, una problemática bien diferenciada se inició después de la crisis de 1890, cuando el

destino de las principales instituciones educativas puso en evidencia los conflictos que el orden conservador exteriorizaba al abordar el problema de la ciudadanía y la educación ante la emergencia de la "República verdadera".

El Colegio Nacional subsistió azarosamente al proyecto del Ministro Osvaldo Magnasco, que en 1898 se propuso eliminar instituciones de ese tipo —empezando por el Colegio Nacional de La Plata— con el fin de evitar sustituciones de las elites conformadas, y años más tarde pudo afianzar su existencia a partir del proyecto que otro Ministro de Educación, Joaquín V. González, formuló precisamente para crear con la Universidad Nacional de La Plata una nueva elite dirigente que revitalizara el desprestigiado orden conservador en la salida democrática que promovió con su Ley electoral de 1904. En el marco del plan para la Universidad gonzaliana, el edificio reformado por Tamburini fue reemplazado por las nuevas instalaciones levantadas en el Bosque, quedando a disposición de la Provincia que lo destinó al Ministerio de Salud.

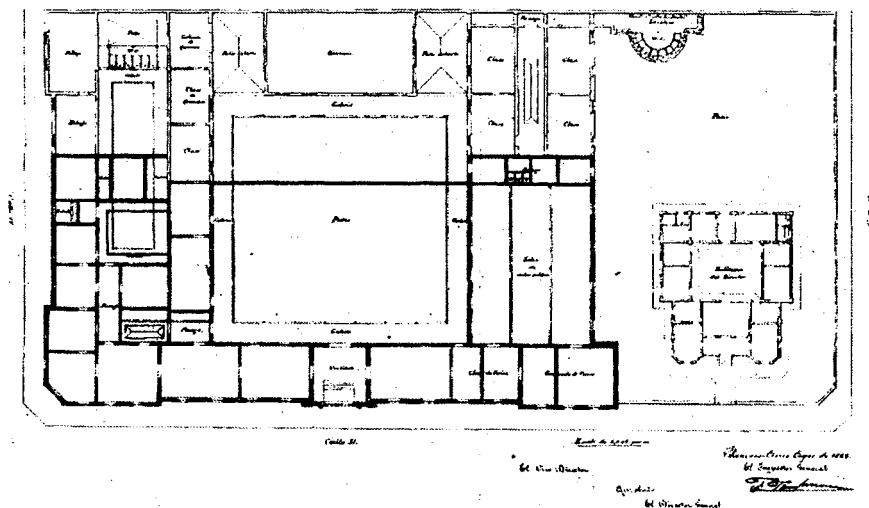
Un fin menos digno tuvieron los dos establecimientos de mayor importancia que realizó Altgelt en La Plata. La Escuela Normal se integró al conjunto de instituciones cedidas a la nueva Universidad, aunque una perspectiva afín a la de su Directora, Graham, hizo prevalecer durante algunos años el proyecto de incorporar en el Bosque los estudios complementarios a la enseñanza impartida en el Colegio Nacional. Mientras tanto, una nueva Escuela Normal la reemplazó en 1929 frente a la Plaza principal de la ciudad. Consecuencia directa de la indefinición de la esfera de pertenencia fue el estado de abandono en el que quedó sumida por más de medio siglo.

Pero indudablemente fue la Escuela de Artes y Oficios, la que pagó el costo más elevado de las consecuencias de la crisis de 1890 en las finanzas y fundamentalmente en el imaginario del orden conservador. Los proyectistas, Carlos y Hans Altgelt fueron separados de sus funciones, inaugurándose sólo las instalaciones levantadas entre Avenida 60 y calle 57, mientras el terreno sobrante, comprendido entre las calles 57 y 53, quedó a merced de entidades de bien público —como el Club Estudiantes— que dispusieron de una posesión de carácter provisoria.⁴⁷ Después de albergar funciones asistenciales como una gran pileta destinada al "baño de los pobres" y el Instituto Provincial de Sordomudos, la Escuela de Artes y Oficios fue objeto en 1903 de una nue-

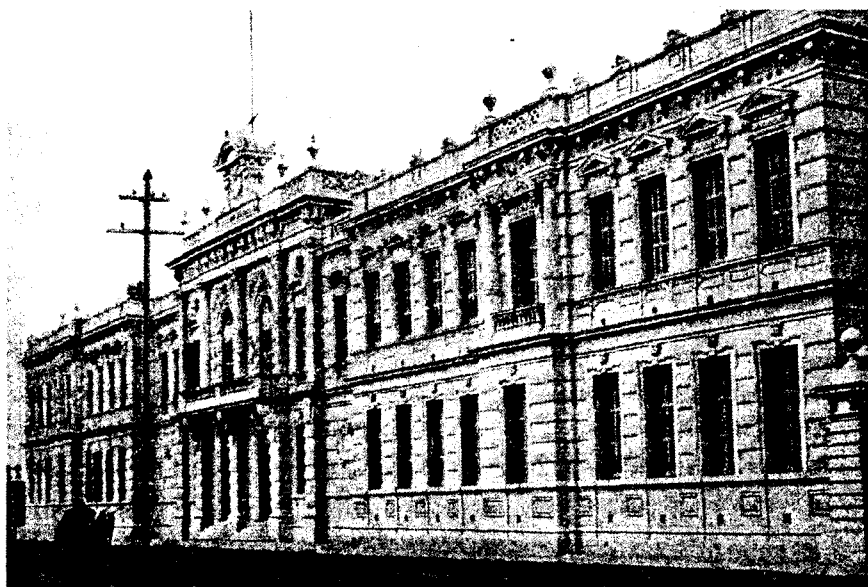
⁴⁷ El 16 de octubre de 1890 el informe de una Comisión conformada para evaluar la evolución de la obra, señalaba que el presupuesto original debía ser notablemente incrementado debido a que "los arquitectos han procedido sin autorización a formular presupuestos exagerados, comprometiendo indebidamente los recursos de la Provincia". Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Obras Públicas, Letra C N°383 Arch. 4069, Año 1890.

va y drástica transformación. Ese año dio comienzo la reforma del ingeniero Domingo Selva que convirtió la originaria Escuela en Cárcel de Detenidos. La preocupación clasificatoria del positivismo pedagógico se adecuaba ahora a una respuesta para el problema de las coexistencias de géneros, que ya no era el de separar dos Escuelas dentro de un mismo establecimiento sino las celdas para hombres y mujeres.

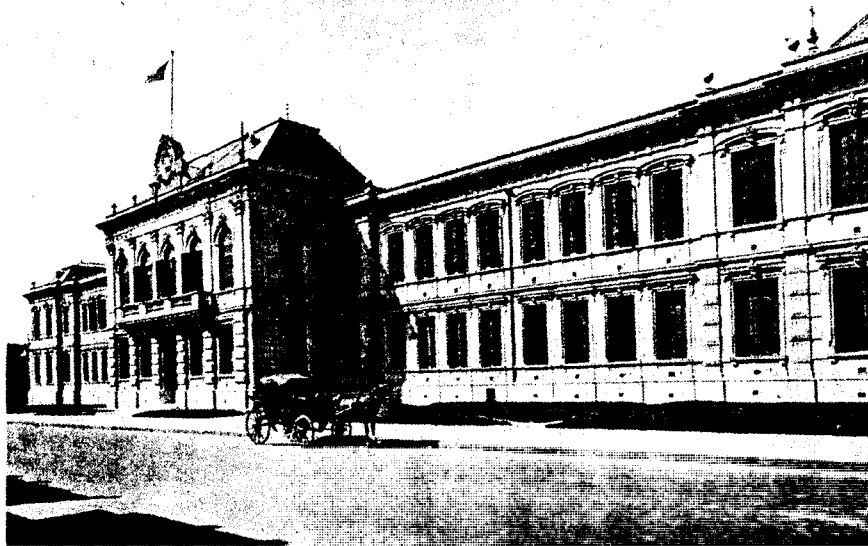
Las crisis de 1890 decantaba entonces en la reversión del programa escolarizante que, como veíamos en el inicio del trabajo, sintetizara Carranza pugnando por abrir escuelas para cerrar cárceles. La cuestión social que en adelante se constituiría en una inalterable amenaza para el orden conservador, irrumpía para motivar una reacción que exigía a la educación un rol subsidiario a la preponderante tarea represiva. Entre el control de la sustitución de elites por medio de una "Universidad nueva", y la represión de la misma franja social antes invitada a recibir una formación técnica-industrial como lo exaltaba la emblemática transformación de Escuela práctica en Cárcel de detenidos, se tramaba el drama de un régimen oligárquico que ya avizoraba el principio de su propio fin.



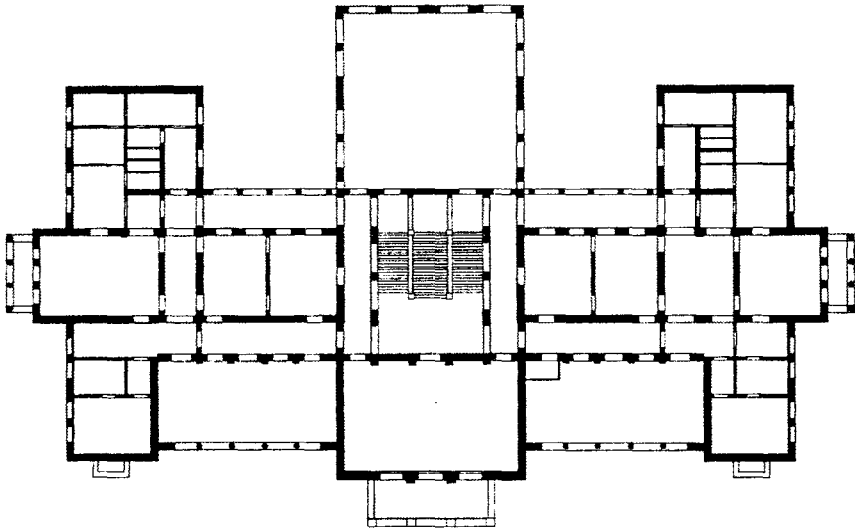
Planta del Colegio Provincial. Avenida 51 y 17. Reforma realizada por el Arq. Francisco Tamburini. Año 1889



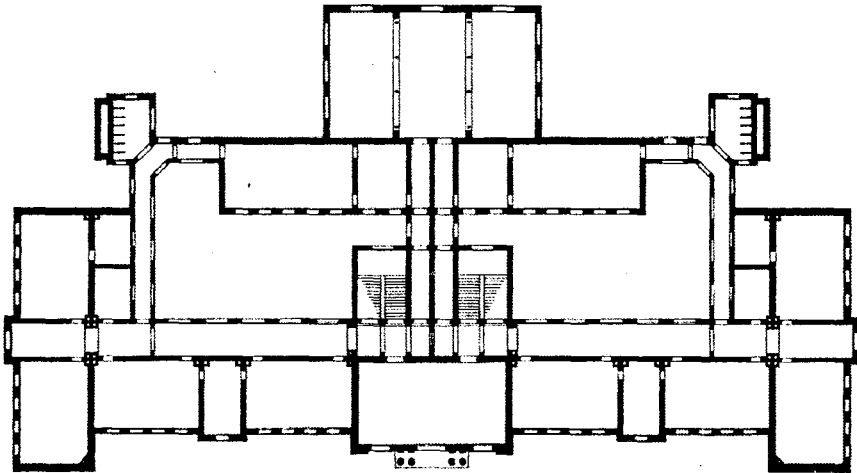
Vista de la Escuela ubicada en calle 4 entre 62 y 63. Arq. Carlos Altgelt. Año 1890



Vista de la Escuela ubicada en calle 8 entre 57 y 58. Arq. Carlos Altgelt. Año 1890



Planta del edificio de la Dirección General de Escuelas. Avenida 13 entre 56 y 57. Arq. Carlos Altgelt. Año 1885



Planta de la Escuela Normal. Diagonal 77 entre 4 y 5. Arq. Carlos Altgelt. Año 1890