

Victor Mercante y la producción de un discurso científico sobre la educación.
Inés Dusel
Archivos de Ciencias de la Educación, Año 8, N° 8, 4º Época, 2014. ISSN 2346-8866
<http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/>

DOSSIER
Cien años de Ciencias de la Educación (1914-2014)/
One hundred years of Educational Sciences (1914-2014)

Victor Mercante y la producción de un discurso científico sobre la educación 1

Inés Dusel

DIE- Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (México)

Cita sugerida: Dusel, I. (2014). Víctor Mercante y la producción de un discurso científico sobre la educación. Archivos de Ciencias de la Educación, (8). Recuperado de <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos08a03>.

Resumen

El artículo busca analizar el lugar de Víctor Mercante en la producción de un discurso científico sobre la educación, sobre todo con las asociaciones discursivas entre ciencia y pedagogía y entre pedagogía científica y reforma educativa. Partiendo de una revisión de las lecturas historiográficas sobre su obra, el texto se detiene en el proyecto epistémico-político de la Paidología como ciencia de la infancia escolarizada y del Laboratorio en la Universidad de La Plata como institución de producción y diseminación de saberes. Mercante se estableció firmemente en redes internacionales de conocimiento y sostuvo la idea de la ciencia como empresa cosmopolita de saber, ciencia que debía ser escrita con números, cuadros y citas a pie de página como criterio de legitimidad de sus enunciados. Finalmente, se destaca su importancia en el privilegio de la infancia y la adolescencia como sujetos pedagógicos, todavía apegados a categorías epistémico-políticas del siglo XIX pero enunciados con instrumentos, lenguajes y redes de saberes del siglo XX.

Palabras Clave: Mercante, Víctor; Pedagogía científica; Paidología; Reforma educativa.

Victor Mercante and the production of a scientific discourse on education

Abstract

The article discusses Victor Mercante's role in the production of a scientific discourse about education. Following a historiographical balance of how his work has been read, the text analyzes the discursive constructions that are present in his texts, i.e. the association of science and pedagogy and of a scientific pedagogy and educational reform. It scrutinizes the political and epistemic project of Paidology as a science of schooled childhood, and of the Laboratory of Paidology at the University of La Plata as a space for producing and instituting/disseminating knowledge. Mercante was well-established in an international network of scholars, and embraced the notion of science as a cosmopolitan endeavour. He was also pivotal in the production of a scientific writing in education, with numbers, tables, and footnotes as modes of authorizing statements. Mercante was central in privileging childhood and adolescence as pedagogical subjects, still based on 19th-century epistemic categories but stated with 20th-century instruments, languages and networks of knowledge.

Keywords: Víctor Mercante; Scientific pedagogy; Paidology; Educational reform.



Introducción

¿Qué lugar ocupa Víctor Mercante en la historia de la educación, y particularmente en la producción de un conocimiento especializado sobre los procesos educativos? Los aniversarios son particularmente proclives a convocar escrituras hagiográficas, de esas que se redactan pensando en el panteón del presente.

Pero también hay que señalar que vivimos en una época iconoclasta, más cerca de quemar monumentos que de erigirlos. Quizás sea más interesante e irreverente preguntarse sobre ese gesto, y suspenderlo (Latour, 2010). Quizás valga la pena intentar reinscribir a Mercante en una serie más larga y menos coyuntural, vinculada a repensar las empresas de conocimiento y de acción que se desplegaron junto al sistema educativo en la Argentina y que, como él, tuvieron múltiples efectos en la sociedad, más contradictorios y ambivalentes que los que permiten ver las hagiografías y los actos iconoclastas.

¿Cómo ha sido visto Mercante en la historiografía educativa? Una primera asociación que se hace de su obra tiene que ver con el pensamiento positivista, durante mucho tiempo un parteaguas en la filosofía y la educación. El texto de Manuel Horacio Solari (1991-original de 1949), por décadas el “manual” de historia de la educación argentina, destacó que Mercante promovía una formación integral a los niños, y desplazó a la educación de una preocupación exclusivamente intelectualista. Pero Solari fue severo en su crítica al reduccionismo y determinismo de Mercante que consideraba a la educación únicamente como adaptación al medio, en su “excesiva confianza en el dato estadístico” y en su “exclusión de todo lo subjetivo” (Solari, 1991:194).

En la década del '70, los escritos de Juan Carlos Tedesco produjeron una renovación historiográfica, trayendo la discusión sociológica y las clases sociales a la historia educativa. Tedesco ubicó a Mercante dentro de las corrientes positivistas, y asoció su detallada pedagogía a una extendida desconfianza sobre el niño y también sobre el maestro (Tedesco, 1986, p. 262 y ss.). Señaló sin embargo la paradoja del positivismo pedagógico que, pese a su determinismo, siguió confiando a la educación la tarea de superar el origen social. “En este sentido y más allá del pesimismo y el fatalismo biológico, reconocidos como punto de partida, la propuesta didáctica del positivismo tendía a garantizar el progreso individual a través de estrategias que movilizaran, externamente, las capacidades naturales individuales” (Tedesco, 1986: 269).

La siguiente lectura historiográfica de Mercante vino de la mano de Adriana Puiggrós, que reescribió la emergencia histórica del sistema educativo argentino a la luz de conceptos como articulación, hegemonía y discurso. Puiggrós consideró a Mercante un exponente de la corriente normalizadora positivista, e identificó como rasgos de su obra el “racismo, [el] elitismo y [la] soberbia étnico-cultural” (Puiggrós, 1990: 143). Pero también señaló aspectos que abrieron otras consideraciones. Por ejemplo, la diferenciación entre individuo y masa, que lo llevó a articular una psicopedagogía con una sociopedagogía (idem: 267); o la preocupación por construir una pedagogía moderna en un marco de masificación y de complejización de los sujetos. “Mercante intentó investigar al sujeto complejo, indio, inmigrante, europeo, mestizo en toda su magnitud, aunque el procedimiento fue reduccionista y tanto la intención como el resultado, represivos.” (Puiggrós, 1990: 144).

En mi trabajo sobre la historia del curriculum de la escuela secundaria argentina entre 1863 y 1920, también me ocupé de la obra de Mercante (Dussel, 1996 y 1997). Allí destacué, en la línea de Tedesco y de Puiggrós, que su pedagogía planteó códigos curriculares modernos, basados en la psicología experimental y en la preocupación por el sujeto de la educación. Señalé que la propuesta de escuela intermedia, una de sus propuestas más originales, suponía una inclusión de saberes del trabajo y una formación integral que renovaba los cánones curriculares. También subrayé que esa institución escolar estaba pensada para ricos y pobres, como una experiencia de integración social y también de saberes que iba a contramano de la clasificación rígida y la segmentación social postulada por Mercante.

Más recientemente, Lucía Lionetti (2006) estudió la obra de Mercante, en clave de una historia intelectual vinculada a la sociología, y que proporciona nuevos criterios para leer la historia de la educación. La autora colocó la producción de Mercante en el marco de la profesionalización de la pedagogía y del surgimiento de un cuerpo de agentes políticos e intelectuales al servicio del Estado, los “liberales reformistas” como los llamó Eduardo Zimmerman (1994). Señaló que la trayectoria individual de Mercante demuestra cómo el grupo de los pedagogos intentó construir un reconocimiento institucional y científico para sus argumentos, en una lectura à la Bourdieu de la constitución de un campo específico, y en esa dirección discute implícitamente a Puiggrós en su visión “un tanto simplista y unilineal” de la relación entre los normalizadores y las políticas estatales. Lionetti destacó “la densidad de (...) conocimiento” y la “amplia formación pedagógica, según los paradigmas científicos del momento” de Mercante (Lionetti, 2006: 112), pero consideró que “[el] ropaje científico del discurso pedagógico de Mercante fue expresión y, al mismo tiempo, instrumento de la reacción ideológica de su tiempo. Sus ideas pedagógicas (...) tenían un propósito correctivo.

La Pedagogía era el instrumento para propiciar la reforma de un sistema educativo que con el paso del tiempo había generado desconcierto” (Lionetti, 2006: 111). Lionetti vuelve a subrayar, en términos como “ropaje científico”, “expresión” e “instrumento de la reacción”, la articulación política conservadora de Mercante y su alineación con posturas autoritarias y excluyentes.

Estas lecturas historiográficas son importantes e iluminan aspectos de la obra de Mercante que son relevantes para considerar su peso en la historia educativa. Pero quiero proponer analizar su obra pensando en cómo se inscribe en un campo de producción pedagógica y de lenguajes disponibles en su época, historizando los conceptos psicológicos y las formas de escritura y enunciación que utiliza (Danziger, 1999). ¿Qué tradiciones retoma Mercante en su conceptualización de la pedagogía? ¿Qué lenguajes y conceptos le resultan claves? ¿Qué lugar ocupa la estadística como fundamento de cientificidad de los argumentos educativos? ¿Qué red de citas y referencias de autoridad construye? Estas preguntas pueden orientar las lecturas hacia el tipo de conocimiento que propone para la educación, y las relaciones de saber-poder que éste insta. También pueden permitir analizar el proyecto intelectual que buscó desplegar en la Facultad de Ciencias de la Educación y en sus revistas, y rastrear qué formas de pensar lo educativo quedaron legitimadas y cuáles marginadas en estas primeras producciones científicas.

Ciencia y reforma educativa: dos pilares para la producción de un discurso educativo especializado

Para Víctor Mercante (1870-1932), hijo de inmigrantes italianos, el sistema escolar fue una vía privilegiada de incorporación social y cultural, y de definir su pertenencia a una élite, si no económica, al menos intelectual y política. Esta participación activa en espacios dirigentes se dio sobre todo entre 1890 y 1920, cuando ocupó puestos importantes en el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y en instituciones educativas muy prestigiosas, entre ellas la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata.

En esta trayectoria ascendente, Mercante tomó impulso de un movimiento más amplio que tenía lugar en el mundo occidental, que colocó a la ciencia como discurso de legitimación del mundo. Desde el siglo XIX, la ciencia aparece como la razón que ordena al mundo, y es la que autoriza una intervención sobre el devenir aparentemente caótico de lo social. Ante la caída de las religiones como fundamento ético de la acción, la ciencia surge como el parámetro para diferenciar el bien y el mal, lo normal y lo patológico (cf. Foucault, 2000; Canguilhem, 1986). Pero la presencia de la ciencia no es meramente retórica; surgen

instituciones, autoridades, textos, laboratorios, aparatos de medición y experimentación, financiamiento, que generan un cuerpo de personas y de objetos que tendrá importancia creciente en las sociedades modernas, y que no puede separarse de sus discursos (Latour, 1995). La ciencia se profesionaliza y se vuelve académica, incorporándose a un discurso universitario que instituye reglas y nuevas jerarquías de saberes (DePaepe, 1992). Mercante fue uno de los primeros en dar ese paso en el ámbito de la psicología y la pedagogía en Argentina, aún sin haberse graduado en una universidad, y no es casual que lo hiciera en la Universidad de La Plata, una institución signada por esta visión del conocimiento a través de Joaquín V. González y de muchos otros intelectuales y científicos que la fundaron.

Por otro lado, Mercante se asoció muy calurosamente al movimiento de reforma educativa que se difundió por aquellos años, quizás el primero de muchos y el que lo convierte en un símbolo o retórica privilegiada para hablar de la educación (DePaepe, 1992). Ya hacia finales del siglo XIX surgieron propuestas y movimientos que criticaban el sistema educativo y propusieron modificaciones de distinta envergadura, y esos cambios empezaron a pensarse como una “reforma”, una intervención concertada que era una tecnología de gobierno de las escuelas y los maestros (Popkewitz, Tabachnik y Wehlage, 2007). La reforma educativa tomó un carácter arrasador: había que actualizar, renovar, adecuar, democratizar la escuela (Kliebard, 1986). Es en este punto donde Mercante pudo confluir con Vergara y con otros pedagogos que fueron importantes para el movimiento escolanovista (Puiggrós, 1990).

El punto en el que se encontraban la ciencia y la reforma educativa fue, para Mercante, el desarrollo de una pedagogía científica, que debía ser la base de los cambios propuestos en el curriculum, la organización escolar y la formación docente. A diferencia de otras propuestas de reforma educativa que se argumentaron en función de campos del conocimiento, de las necesidades de formación de mano de obra o bien de la formación de una cultura común (Dussel, 1997), la propuesta de Mercante fue colocar a la ciencia como el criterio superior de la selección de contenidos y estrategias de enseñanza. Pero esa ciencia era la del aprendizaje y no la de la enseñanza, en un movimiento que lo acercó al paidocentrismo, tema sobre el que me detendré más abajo. El presupuesto de Mercante era que “es necesario saber cómo se aprende para saber cómo se enseña” (Mercante, 1927^a: 9). De ahí que insistiera reiteradas veces en la importancia de fundar la pedagogía en la investigación psicológica y psicopedagógica, que debía tener bases científicas.

La inclinación de Mercante por la psicología databa de su experiencia en la Escuela Normal de San Juan entre 1890 y 1894. Analizando las dificultades de la disciplina y la conducta

infantiles y adolescentes, estudió “los fenómenos de la masa o grupo escolar, acumulando la influencia de cada factor, para llegar a la pedagogía” (idem). En esa época leyó a los antropólogos criminalistas Césare Lombroso y Sergi, y a científicos como Darwin, Haeckel y Morselli. De estas lecturas, y de sus observaciones, llegó a la conclusión de que el caos de la conducta podía ser revelado analizando la acción conjunta de la herencia individual y la acción física, doméstica, social y escolar.

Ya en Mercedes, profundizó esta preocupación por encontrar bases psicológicas para el método pedagógico. En sus memorias, señaló el año 1900 como el momento en que sintió “la necesidad de una pedagogía experimental más precisa y convincente”, y por eso se entregó a “una investigación formal, comenzando por la aritmética” (Mercante, 1944: 10).

En sus escritos, definió la pedagogía como la “ciencia de la observación de niños y grupos dentro de ambientes, que necesita sistematizar sus hechos” (Mercante, 1927b: 49). Su pedagogía tomó muchos elementos del herbartianismo, sobre todo su centro en el docente y en un método capaz de prescribir la tarea de los docentes, pero estableció también vínculos cercanos con corrientes de la psicología experimental (Wundt y Münsterberg). También se acercó a los estudios de Binet y Terman sobre la inteligencia y los de G. Stanley Hall sobre la psicología infantil y adolescente (Kliebard, 1986; DePaepe, 1987 y 1990). Su reflexión, anclada en desarrollos europeos, se encuadra dentro de lo que se llama “pedagogía científica” o “pedagogía experimental” (DePaepe, 1992). Mercante señaló que “[es] esencial [considerar] el conocimiento del niño para saber qué podemos hacer de él” (Mercante, 1918: ix), y que “[d]etrás de la ley escolar y del arte de enseñar hay una ciencia o debe haberla” (idem: x).

Una de las cuestiones que distinguieron a la pedagogía científica de la psicología experimental fue el otorgar un lugar a los docentes en la producción de conocimiento. Mercante destacó el rol privilegiado de los maestros en el contacto con los niños: “[s]i los profesores acostumbraran a escribir sus memorias, tendríamos observaciones sorprendentes acerca de la psicología de los niños.” (Mercante, 1918: 126). Sostuvo que los docentes, al igual que los médicos que estudian el cuerpo que han de curar, tenían “la sagrada obligación” de estudiar el espíritu del educando. En esto, se acercó a la psicología de G. Stanley Hall, que creía que las estadísticas y mediciones podían ser realizadas por docentes, ya que aportaban no sólo un gran número de casos sino el estudio en situaciones reales de aula.[2](#)

Para Mercante, los docentes debían ser “cultores de la niñez” que conocieran y respetasen su idiosincrasia. Esa idiosincrasia no era la singularidad de la experiencia infantil que se celebraría fervorosamente en la segunda mitad del siglo XX, sino que estaba determinada por la biología y la fisiología, y tenía un fuerte componente hereditario: la educación cifra sus éxitos en el camino trazado por padres y abuelos (Mercante, 1927b:47). Esto, en tierras americanas, presentaba algunos desafíos por la mezcla de razas. “Los intereses no se crean, se desenvuelven y se cultivan”: la tarea de la educación era desarrollar al máximo la potencialidad ya determinada. También señaló, siguiendo a Terman, que el cociente intelectual servía de base a la predicción escolar y aún social del alumno (ídem, p.36). Por eso se preocupaba por establecer clasificaciones rígidas de los sujetos según sus capacidades de aprendizaje (Puiggrós, 1990).

La pedagogía de Mercante era claramente determinista, con patrones divisorios que seguían las desigualdades sociales. Creía que “la escuela se configura como un mecanismo que prolonga los procesos evolutivos de selección natural” (Rodríguez de Anca, 2004: 27). Dados “los estigmas hereditarios de la raza y la degeneración” que llevaban a algunos alumnos al fracaso, Mercante “aboga entonces por la aplicación de la siguiente máxima: “Averigüese la aptitud del niño para aprender, antes de comenzar una enseñanza”, dictada por las leyes de la fisiología cerebral. Sostiene la necesidad de un estudio sistemático de los educandos, mediante “detenidas observaciones individuales”, pruebas de aptitud y evaluaciones psicométricas que permitan clasificar y segregar a los estudiantes “antes” de iniciarse el proceso educativo, evitando la contraproducente “promiscuidad” presente en las clases” (ibidem).

Por eso, Mercante defendió la homogeneidad en la conformación de los grupos por aula, adoptando escalas de educabilidad que dependían de condiciones fisiológicas de los alumnos como la densidad del encéfalo o la capacidad craneana (Giovine, 2008: 184; Puiggrós, 1990: 267). Lucía Leonetti destacó que para Mercante “los grupos debían ser perfectamente parejos en inteligencia, atención, memoria, etc., para lo cual eran imprescindibles los estudios antropométricos” (Leonetti, 2007: 107). La homogeneidad era equivalente a segregación social.

En un marco de fatalismo biológico, Mercante adhirió a la definición de la pedagogía como disciplina de control social. Dijo que “[el] procedimiento del que educa es recapitular el pasado para preparar las aptitudes para el presente en condiciones favorables, combatiendo toda desviación que pretenda encarnarse” (Mercante, 1925: 100). Respetar y desarrollar lo

dado, pero también encauzar, corregir: en esta tensión, propia de la ciencia positivista, se ubicaba a la pedagogía como reforma y control social.

El innatismo, para Mercante, justificaba las diferencias: “el afán igualitario sólo da una felicidad efímera” que pronto deja paso a las tendencias naturales. La escuela niveladora, la escuela única, era para él una tendencia antinatural, y sólo contradecía de manera provisional las tendencias plurales y heterogéneas de los individuos (Mercante, 1927b: 129-134). Paradójicamente, su propuesta curricular no sólo mantuvo una idea de escuela primaria común, sino que extendió esta universalidad a la escuela intermedia (Dussel, 2014). Aún cuando le otorgaba al sistema educativo una función selectiva de los talentos y de la élite, apoyaba la difusión de la escolaridad y creía que la sociedad se beneficiaba con una población más educada. La selección de talentos debía realizarse al interior de la escuela, fundada en una ley natural que segregaría a los menos capaces y permitiría continuar a los mejores.

Mercante y la Paidología: la ciencia como red internacional de conocimientos

Volvamos a la legitimidad de la ciencia como discurso de comprensión y acción sobre el mundo. En su búsqueda de una pedagogía científica, Mercante adhirió muy calurosamente a un movimiento internacional que promovía la investigación científica en la pedagogía, y que se conoció con el nombre de “Paidología”. Tendencia de vida breve en la historia de la psicología y la pedagogía, intento de unir ambas disciplinas, la Paidología se preocupó por el “estudio del alumno”, esto es, el niño en situación de aprendizaje escolar.

Un elemento relevante, y que tuvo impacto en el pensamiento de Mercante, fue que la Paidología se organizó como una asociación internacional de investigadores que empezaron a agruparse, a tener sus publicaciones específicas, y a conformar un campo académico mundial. El presupuesto compartido fue el método científico, sobre todo el método estadístico que es el que proveía la vara de la rigurosidad y la objetividad. En ese sentido, la Paidología planteó la separación de la pedagogía de la especulación filosófica, y el acercamiento a modos experimentales de producir un saber sobre la educación, a través de observaciones e investigaciones de laboratorio (DePaepe, 1990: 214). “Dentro del paradigma paidológico, el sueño positivista se desplegó en toda su extensión. Los métodos de investigación cuantitativos fueron idealizados y se le dio un poder casi mágico al lenguaje de los números” (DePaepe, 1992:75).

Otro presupuesto compartido fue la concepción integral del desarrollo. La educación era concebida como una acción integral, que iba más allá de la memoria y de la transmisión de conocimientos. “La educación-desarrollo considera sobre todo una actividad creadora a través de los más variados procesos: sensaciones, percepciones, conceptos; una atención cada día más complicada en duración e intensidad; el poder de analizar, de asociar y generalizar; la fineza para crear pensamientos sobre un grupo determinado de cosas” (Mercante, 1918: .289). La educación no era instrucción, en el sentido de llenar al alumno de conocimientos, sino formar capacidades para adquirir conocimientos y utilizarlos cuando sea necesario. En esos enunciados, se avizoran muchos de los postulados del escolanovismo de los años '30 y '40, aunque se distanciara de ellos en su determinismo y su visión negativa de la libertad.

Mercante asistió en 1911 al Congreso Internacional de Paidología de Bruselas donde presentó, al menos, dos ponencias (DePaepe, 1987) que reprodujo más tarde en su libro “La Paidología”. En este Congreso, participaron los franceses Ovide Décroly, Adolphe Ferrière y Charles Persigout, la polaca Josepha Joteyko (central al movimiento), el suizo Carl Jung (que aún no era famoso), el italiano de Sanctis, el belga Schuyten, y el inglés Spearman, que luego sería uno de los más importantes exponentes de la investigación estadística. También estaban inscriptos, aunque no concurrieron por cuestiones de salud, Alfred Binet y Edouard Claparède. En ese viaje, Mercante viajó a Ginebra donde, según contó en sus memorias, se entrevistó brevemente con Freud.³ Esta red de investigadores fue citada frecuentemente por Mercante en muchos de sus trabajos.

La Paidología como movimiento encontró rápidamente algunos límites en el contexto europeo y norteamericano, en primer lugar por la explosión de la primera guerra mundial que volvió difícil los viajes y el trabajo colaborativo de los académicos europeos, pero también por el surgimiento de algunos debates metodológicos y teóricos que cuestionaron la teoría integral y única del aprendizaje y la psicología infantiles, y que postularon la superioridad de la experimentación de laboratorio. Pese a esa decadencia europea, Mercante consiguió asentar una base institucional para su proyecto científico-pedagógico en la Argentina. El Laboratorio de Paidología se inauguró en 1914 junto con la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata, y se concentró en relevar series estadísticas más que estudios sobre los individuos, con un énfasis pedagógico (Mercante, 1927b: 213-215). Este Laboratorio se creó sobre la base del trabajo experimental que se venía desarrollando en la Universidad desde el año 1906.

Este centro de investigación disponía del Colegio y la Escuela de Aplicación de la Universidad de La Plata que, a juicio de Mercante, eran antes que nada “anexos experimentales” que le proporcionaban más de 3000 sujetos de estudio y experimentación – una cifra única en el mundo, al decir del autor, y que le daría la oportunidad de desarrollar una multiplicidad de estudios, entre ellos las investigaciones que retomó en “La crisis de la pubertad”, publicado en 1918 y en “La Paidología”, publicado en 1927.

El laboratorio contaba con numerosos aparatos de medición: una tabla para medir la abertura de los brazos; antropómetros para medir la altura; craneógrafos, dinamómetros y espirómetros para medir la capacidad pulmonar; instrumentos (la mayoría alemanes) para medir los espectros sensoriales; láminas y tests para medir la memoria, el juicio, el razonamiento, la atención y la afectividad. Esta era una época en la que la ciencia creía que la objetividad estaba fundada en los aparatos, que podían prescindir del ojo o la perspectiva humana (véase Daston y Galison, 2007). Pero estos aparatos también suponían una relación directa entre lo orgánico y lo mental, y que las variables corporales podían dar cuenta del desarrollo intelectual (DePaepe, 1990). Así, por ejemplo, el perímetro craneano era considerado un indicador de la inteligencia humana, porque estaba en relación directa con la masa encefálica (Mercante, 1918: 68). También el ángulo facial o ángulo de Cuvier era un indicador fisionómico de la pubertad (idem: 73). La fuerza muscular se podía medir con un dinamómetro de Regnier (más adelante con el dinamómetro de Collins), y la capacidad vital o capacidad torácica o respiratoria, con el pneumógrafo de Verdin (idem: 79). La pedagogía se llenó de medidas, tablas, curvas de crecimiento, que ordenaban a la población infantil y adolescente en series estadísticas que marcaban lo normal y lo anormal. Pero no todo era explicado por la biología o la anatomía. La Paidología tuvo, precisamente, una vocación de ser una teoría integral sobre el aprendizaje y la experiencia de niños y adolescentes. Por eso, abrió perspectivas para una psicología abarcadora de varias dimensiones. Mercante escribió en “La crisis de la pubertad”: “El adolescente no observa ni percibe de la misma manera que el niño (...) porque su yo, otro, dinamizado por esa avalancha de sentimientos y afectos que trae consigo el despertar del sexo, en presencia de las cosas, suma de infinitos valores, las interpreta con un criterio no de mayor experiencia sino de mayor utilidad.” (Mercante, 1918: 109). En el Laboratorio, también había tests de memoria, de imaginación, de audición y de casi todas las actividades y sentimientos humanos.

Así, puede decirse que en Mercante convivían una psicología basada en la anatomía y la fisiología, como eran la craneología y la frenología del siglo XIX, y otra más autónoma, aunque ambigua, que se centraba en el estudio de los equilibrios dinámicos del individuo en

el ámbito intelectual, volitivo y afectivo. Según Stephen Jay Gould, en esa época la craneología y la frenología habían sido desplazadas de la cúspide del saber científico en el área por las “psicologías de la inteligencia” y el psicoanálisis (Gould, 1981: 146-149); el trabajo de Mercante puede considerarse como un exponente de esta transición en la que se intenta conciliar ambos aspectos.

¿Qué perduró de esta experiencia? El Laboratorio fue un centro de producción pedagógica muy importante durante las primeras dos décadas del siglo. Allí se leyeron e introdujeron en la Argentina las obras de Binet, Hall, Freud y Claparède. Mercante mismo viajó a Bruselas, Roma y Ginebra para entrar en contacto con colegas. Su nivel de actualización y vinculación con la producción de otros centros científicos es destacable. Mercante dirigió dos publicaciones en esos años: los Archivos de pedagogía y ciencias afines (1906-1914), y los Archivos de Ciencias de la Educación (1914-1920), cuyo centenario también se está celebrando en esta publicación. Sin embargo, después del retiro de Mercante, el Laboratorio entró en una crisis profunda y nunca volvió a recuperar la vitalidad que lo había caracterizado en sus inicios.

Es claro que la crisis del Laboratorio no fue solamente por la jubilación de Mercante. Para 1918, el movimiento de la Paidología había decaído en Europa. La búsqueda de una perspectiva integral sobre la infancia fue retomada por la filosofía y la hermenéutica. En la psicología, el auge de la corriente de la Gestalt, el psicoanálisis y el personalismo plantearon un abordaje culturalista y filosófico. La psicología experimental se concentró en la medición de la inteligencia, donde se hizo fuerte (De Paepe, 1992). De a poco, el impulso renovador del movimiento paidológico fue derivando en otras líneas, y la Paidología y los pedagogos científicos como Mercante fueron siendo marginados.

Sin embargo, sí queda de esta época una afirmación del discurso científico para pensar y hablar sobre la educación. Quisiera destacar un elemento que no siempre ha sido suficientemente explorado: el uso del lenguaje científico que realiza Mercante, que expresa, quizás más que los temas que se investigan, la empresa de saber-poder que él se propuso consolidar en la Argentina.

En los textos de Mercante, los argumentos fueron sustentados en una presentación abundante de citas y de estadísticas de distintos países, que mostraban medidas de talla y peso en los adolescentes de Estados Unidos, Francia, Alemania y Rusia. Por ejemplo, en “La crisis de la pubertad” se referenciaba con frecuencia a estudios hechos sobre poblaciones grandes de niños o adolescentes: “M.C. Schuyten, después de un estudio

realizado sobre 359 varones y 351 mujeres” (p. 108), “en 1893, observando a 400 niños de la escuela que dirigía” (p. 101), “Matais encontró, examinando a 5000 niños suizos” (p. 114), “una proporción semejante constata Lawentjew sobre 1486 niños aldeanos y 8579 de ciudad” (idem), “Bezold realiza (...) investigaciones sobre 1918 alumnos de los liceos y escuelas primarias en Munich” (p. 116). El cosmopolitismo de este discurso es evidente.

En todos los casos, había una apelación a figuras de autoridad reconocidas internacionalmente y a publicaciones recientes, lo que constituye un signo distintivo del discurso científico. Entre sus referencias más repetidas, se encontraban los paidólogos Schuyten, el fisiólogo Lemaitre y el criminalista Marro, y el norteamericano G. Stanley Hall, de quien dijo: “Stanley Hall, en su ya muchas veces citada obra *Adolescence, tal vez la más importante de cuantas se han escrito hasta hoy sobre la psicofisiología del niño*” (Mercante, 1918:235, subrayado propio). Mercante citaba, como fuente de algunos de estos cuadros, trabajos de paidólogos como M.C. Schuyten (*L'éducation des femmes*) y el trabajo de Alfred Binet y V. Hénry (*La fatigue intellectuelle*), que fue un texto muy conocido y discutido por el movimiento de psicólogos científicos en aquellos años (DePaepe, 1987).

Pero además de la profusión de citas, llama la atención el modo de citar, con nota a pie de página, año y página de donde se extrajo la cita. Es una forma que reconoce el valor de la referencia como fuente, como prueba de la verdad de un argumento. El texto se autorizaba tanto en sus enunciados como en la red de autores de los que se reconocía deudor.⁴ La ciencia aparecía como una construcción colectiva, a partir de individualidades pero con reglas y criterios de validación compartidos.

La reflexividad científica de sus textos no sólo se evidencia en las citas y datos estadísticos, sino que también se ve en la inclusión de argumentos complejos sobre la producción de los datos y la publicidad de los mismos. Por ejemplo, en uno de los apartados dedicado a las investigaciones sobre la “sensibilidad dolorífica” (al dolor) de “La crisis de la pubertad”, Mercante dejó sentada su posición metodológica y ética sobre las prácticas científicas. Según su opinión, tanto la Dra. Yoteyko (Josefa Joteyko, médica polaca impulsora de la paidología en París y en Bélgica), como Lombroso y Ottolenghi, plantearon que hay una progresión creciente de la adolescencia a la edad viril. Mercante discutió sus hallazgos, distintos a su argumento de una crisis profunda y una regresión, señalando que la divergencia se origina en que agrupan a la población de entre 9 y 14 años, unificando experiencias que son disímiles. Decía Mercante que, aunque sea costoso y hasta desagradable “engrosar las publicaciones con hojas cubiertas de cifras”, es mejor servicio a la ciencia publicar los hechos que las interpretaciones y doctrinas que se hacen sobre ellos

(p. 121). El prejuicio enceguece a los investigadores, y a veces prefieren “esconder las estadísticas antes que sentirse por ellas objetados.” (Mercante, 1918: 120).

También eran reiteradas las críticas metodológicas a investigaciones que no brindan información suficiente (por ejemplo, el caso del investigador Balthalon, de Moscú, que presentó su investigación sobre 1600 niños rusos en el congreso de Pedagogía de Bruselas, en 1911, pero no dio detalles de sexo o edades, Mercante, 1918, p. 175). En toda su obra, se evidencia la preocupación por construir un discurso científico riguroso sobre la educación, y particularmente sobre la infancia y la adolescencia como sujetos privilegiados de la acción educativa, que adhiere y desarrolla el lenguaje de la ciencia como el discurso que produce la verdad sobre el mundo y sobre la educación.

Reflexiones finales

Vuelvo entonces al comienzo de este artículo, cuando señalé la necesidad de suspender el gesto iconoclasta, lo que no quiere decir suspender la crítica. ¿Cuál es el lugar de Mercante en la historia educativa y sobre todo en la historia del pensamiento académico y universitario sobre la educación? Habría que volver a formular la pregunta teniendo en cuenta las operaciones discursivas que realizó, sus construcciones institucionales y sus modos de nombrar y actuar sobre la educación.

Considero que una de sus herencias más importantes es la asociación entre pedagogía y ciencia, y el vínculo entre la nueva pedagogía científica y la reforma educativa. Mercante forma parte de una generación que inauguró una escritura científica sobre la educación, basada en aparatos, mediciones estadísticas, cifras, terminología específica, con redes internacionales de conocimiento y con una pretensión cosmopolita y universal. También inauguró, en una línea que no tuvo tantos seguidores -al menos no en una Argentina cuya psicología estuvo dominada por el psicoanálisis-, al laboratorio como un espacio de producción de conocimientos, como un nudo en una red de saber-poder donde se constituían categorías y se creaban sujetos. Puso también de relieve que ese discurso científico tenía que tener una utilidad, la de cambiar la escuela y el sistema educativo, y para ello construyó instituciones como la Facultad de Ciencias de la Educación y las publicaciones académicas asociadas, que iban a tener mucha influencia en los años siguientes.

En segundo lugar, Mercante es uno de los pedagogos que más claramente privilegió a la infancia y la adolescencia como sujetos pedagógicos. He señalado en otros escritos (Dussel, 1997 y 2014) que sus textos marcan un despunte del reconocimiento de una

experiencia infantil y adolescente, entendiendo a ese re-conocimiento como una creación y no el develamiento de una esencia (Honneth, 1995). Esa experiencia infantil y adolescente no fue enunciada por Mercante en términos de sus consumos culturales, como se lo hace hoy, o en términos de una tendencia a la libertad, el juego y la expresión, como lo hizo el escolanovismo de los años '30 y '40; al contrario, la visión de Mercante fue más estática, todavía apegada a categorías epistémico-políticas del siglo XIX, pero lo interesante es que fue enunciada con instrumentos, lenguajes y redes de saberes del siglo XX.

Mercante fue, como Joaquín V. González y otros, un pensador entre dos siglos⁵, que buscó por un lado sostener las divisiones y jerarquías del pasado, pero a la vez se animó a crear instituciones y redes que miraban hacia el futuro. Celebrar los cien años de esta acción inaugural convoca a repensar la complejidad que estuvo en su momento de emergencia, y también a interrogarse sobre cuánto persisten sus lenguajes y jerarquías para pensar el vínculo entre pedagogía y ciencia.

Notas

¹ Este trabajo recupera trabajos ya publicados sobre la obra de Mercante, sobre todo el Estudio Preliminar a “La crisis de la pubertad”, editado en 2014 por la Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires, que desarrolla estos y otros argumentos sobre la producción de Mercante.

² Esta posición es discutida por William James, John Dewey, y los psicólogos experimentales wundtianos, que creen que es necesaria una especialización técnica, y desconfían de las mediciones obtenidas en condiciones poco controladas (DePaepe, 1992).

³ La recolección del encuentro es narrada en forma de diálogo en “La Paidología” en las páginas 179 a 185. Imitando un formato extendido en la época, Mercante ficcionaliza el intercambio, que según su recuerdo se dio en castellano, y en el cual Freud se interesó por su tesis sobre la pubertad. Sin embargo, el diálogo denota un conocimiento al menos mediano de la obra del austríaco. Así, le hace decir a Freud que “el tratamiento psicoanalítico es una educación destinada a vencer en el individuo los restos de la infancia” (Mercante, 1927b: 183). Por otra parte, surgen dudas sobre si el idioma en que se desarrolló esa conversación -si es que existió. Según un estudio sobre los idiomas que hablaba Freud, sí leía y entendía el español, que había aprendido por su cuenta en su juventud. Pero lo escribía pobremente y no solía hablarlo. “Hay que destacar que en todas sus declaraciones Freud afirmaba que leía y entendía el español, no que lo hablase y esto explica la anécdota contada por Sarró durante una visita que le hace a su casa en Viena: según el Maestro

catalán “Freud se mostró muy amable conmigo: me presentó a su esposa, pero fracasé en mi intento de que pronunciara alguna palabra en castellano” (79).” (De La Portilla Gerda, 2005: 58).

4 Señala Grafton que “[l]os historiadores tradicionales postulaban la universalidad; sus ejemplos sobre el bien y el mal (...) ofrecían a sus lectores una instrucción válida para cualquier tiempo y lugar. Los historiadores modernos, en cambio, se distancian de sus propias tesis incluso mientras tratan de fortalecerlas. Las notas forman una historia secundaria que se mueve con, pero difiere claramente de, la primaria. Al documentar el pensamiento y la investigación que subyace a la narrativa que se presenta sobre ellos, las notas prueban que el texto es un producto históricamente contingente, dependiente de formas particulares de investigación, oportunidades y estados de cuestiones particulares que existían antes de que el historiador comenzara a trabajar.” (Grafton, 1994, p. 57). Grafton muestra que en la disciplina histórica la práctica de presentar pruebas y criticar fuentes empieza en el siglo XVII, aunque se vuelve común a finales del siglo XIX y sobre todo a principios del XX.

5 Tomo esta idea del ‘hombre a caballo de dos siglos’ del estudio preliminar de Darío Pulfer sobre “La Tradición Nacional” de Joaquín V. González (en prensa).

Referencias bibliográficas

Canguilhem, G., *Lo normal y lo patológico*. Siglo XXI, México DF, 1986.

Danziger, K., “Natural Kinds, Human Kinds, and Historicity”. In W. Maiers et al (eds.), *Challenges to theoretical psychology* (pp. 78-83). Captus Press, Toronto, 1999.

Daston, L. y P. Galison (2007). *Objectivity*. Zone Books, New York, 2007..

De la Portilla Gerda, N. “Los idiomas de Freud.” *Artemisa*, II (1), pp. 50-60, 2005.

Depaepe, M., Le premier (et dernier) congrès international de pédologie à Bruxelles en 1911. *Le Binet Simon. Bulletin de la Société Alfred Binet et Théodore Simon* LXXXVII, 3 (612), pp. 28-54, 1987.

Depaepe, M., La pédologie comme base d'un monde meilleur. J. Ioteyko et la science de l'enfant au début du XXe siècle. In Y. Fumat, A. Guillaín & P.A. Sigal (ed.), *Les enjeux éducatifs. Emergence - permanence – récurrence* (pp. 211-235). Publication de la Recherche, Université Paul-Valéry (Montpellier III), Montpellier, 1990.

Depaepe, M., Experimental Research in Education 1890-1940: historical processes behind the development of a discipline in Western Europe and the United States. In M. Whitehead (ed.), *Education and Europe: Historical and Contemporary Perspectives* (pp. 67-93). Studies in Education Ltd., Hull, 1992.

Dussel, I. Perfiles de Educadores: Víctor Mercante. *Prospects-UNESCO*, XXVI (2), pp. 415-431, 1996.

Dussel, I. (1997). *Curriculum, Humanismo y Democracia en la Enseñanza Media (1863-1920)*. Oficina de Publicaciones del CBC-UBA/FLACSO, Buenos Aires.

Dussel, I., "Estudio Preliminar". En V. Mercante, *La crisis de la pubertad* (pp. 11-41). La Plata, Buenos Aires: Ediciones de la Universidad Pedagógica, 2014.

Foucault, M., *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2000.

Giovine, R., *Cultura política, ciudadanía y gobierno escolar. Tensiones en torno a su definición: la provincia de Buenos Aires (1850-1905)*. Stella y La Crujía, Buenos Aires, 2008.

Gould, S. J. , *The Mismeasure of Man*. Penguin Books, Londres, 1981.

Grafton, A., The Footnote from De Thou to Ranke. *History and Theory*, 33 (4), pp. 53-76, 1994.

Honneth, A. *The Struggle for Recognition. The Moral Grammar of Social Struggles*. Polity Press, Cambridge, 1995.

Kliebard, H. , *The Struggle for the American Curriculum, 1893-1958*. Routledge, . Nueva York, 1986.

Latour, B., "Joliot: History and Physics Mixed Together". In Michel Serres (ed.), *History of Scientific Thought* (pp. 611-635). Blackwell, Londres, 1995. .

Latour, B., *On the Modern Cult of the Factish Gods*. Duke University Press, Durham & Londres 2010.

Lionetti, L., "Víctor Mercante: agente político e intelectual del campo educativo en la Argentina de principios del siglo XX". *Prohistoria*, X (10), pp. 93-112, 2006.

Lionetti, L., *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2007.

Mercante, V., *La crisis de la pubertad*. Buenos Aires: Cabaut y Cía., Buenos Aires, 1918.

Mercante, V., *Charlas pedagógicas*. Gleizer, Buenos Aires, 1925.

Mercante, V., *Maestros y educadores*. Gleizer, Buenos Aires, 1927a.

Mercante, V. , *La Paidología*. Gleizer, Buenos Aires, 1927b

Mercante, V., *Una vida realizada. Mis memorias*. Buenos Aires: Imprenta Ferrari Hnos, edición póstuma, Buenos Aires, 1994.

Popkewitz, Th., R. Tabachnik y G. Wehlage, *El mito de la reforma educativa. Un estudio de las respuestas de la escuela ante un programa de cambio*. Ediciones Pomares (2da edición), Barcelona-México DF, 2007.

Puiggrós, A., *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino, 1885-1916*. Galerna, Buenos Aires, 1990.

Pulfer, D., Estudio Preliminar. *Joaquín V. González: La Tradición Nacional*. La Plata, Ediciones de la Universidad Pedagógica, Buenos Aires, en prensa.

Rodríguez de Anca, A., Apuntes para el análisis de las relaciones entre discurso médico y educación (1900-1930). In M.S. Di Liscia y G. Salto (eds.), *Higienismo, educación y discurso en la Argentina (1870-1940)* (pp. 15-35). Editorial de la Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa, 2004.

Solari, M. H. *Historia de la educación argentina*. Paidós (original de 1949), Buenos Aires, 1991.

Tedesco, J. C., *Educación y sociedad en Argentina, 1880-1945*. Hachette, Buenos Aires, 1986.

Zimmermann, E., *Los liberales reformistas. La cuestión social en Argentina (1890-1916)*. Sudamericana-Universidad de San Andrés, Buenos Aires, 1994.