



¿Qué sujetos debe formar la escuela? ¿En función de qué proyecto de país? Ernesto Nelson y las disputas al currículum hegemónico de la educación secundaria argentina

Profa. Dra. Victoria Paz Sánchez García (Depto. Filosofía, CIEFi, IDIHCS, FaHCE, UNLP)

Introducción¹

La instrucción secundaria argentina comienza a organizarse como tal bajo la presidencia de Mitre, cuando en 1863 se funda el Colegio Nacional de Buenos Aires. A partir de allí y hasta entrado el siglo XX, cada vez que asumió un nuevo presidente y renovó el cargo de ministro de Justicia e Instrucción Pública, el plan de estudios de los colegios nacionales se vio modificado. Tan es así que, a lo largo de cinco décadas, 30 planes de estudios afectaron la enseñanza y la vida institucional de docentes y alumnxs, sin nunca llegar a conocerse los resultados concretos de cada propuesta. A esto se le sumó el hecho de que la implementación de las reformas no fue gradual ni uniforme, sino que respondió a las particularidades y decisiones de cada Colegio.

Esta alta liberalización curricular se debió principalmente a una falta de consenso respecto de la finalidad de la educación secundaria (Ruiz, Guillermo; Molinari, Andrea; Muiños, Claudia; Ruiz, María; y Schoo, Susana, 2008, p. 260). ¿Debía ser una prolongación y profundización de la escuela primaria o bien una preparación para el acceso a la universidad? ¿debía formar ciudadanos o dirigentes políticos? ¿debía enseñar la cultura general o incorporar cursos orientados a la práctica profesional? ¿debía responder a finalidades propias de la etapa adolescente o estar al servicio de los fines y necesidades de la nación?

Las distintas reformas intentaron dar respuesta a estas preguntas pero lo cierto es que no introdujeron modificaciones verdaderamente significativas en un currículum de carácter enciclopedista, humanista y fuertemente articulado a la universidad que se fue tornando hegemónico. De este modo, ya entrado el siglo XX se impuso un modelo generalista en el que predominó la formación en letras y ciencias, y que constituía la única vía para continuar con los estudios universitarios. La gestión de la enseñanza secundaria se mantuvo centralizada en el gobierno nacional que descartó sistemáticamente todo intento de formación práctica o de integración del trabajo. Para ello, en cambio, diseñó un circuito paralelo de enseñanza especial que se mantuvo relativamente desarticulado hasta mediados del siglo XX (Ruiz et. al 2008, p.

¹ El presente trabajo parte de las conclusiones a las que se arriba en otro trabajo también presentado las XIII Jornadas de Investigación en Filosofía, en el que se reconstruye el devenir histórico y curricular de la enseñanza media durante el período que va desde la creación de los colegios nacionales en 1863 hasta la reforma a cargo de J.V. González en 1905.



260-1). Inés Dussel sostiene que durante este período el campo pedagógico tenía un nivel de estructuración tan importante, que “[c]ombatir al currículum humanista era, sin duda, una ardua tarea, en la que habían fracasado la mayoría de los intentos.” (Dussel 1997, p.132).

En este contexto se inscribe la figura de Ernesto Nelson (1873-1959), inspector, profesor, director de colegios secundarios y pedagogo destacado que introdujo el pensamiento de John Dewey en el momento de mayor influencia positivista en la Argentina.² En 1915, para entonces Inspector General de Enseñanza Secundaria y Especial, Nelson presenta el *Plan de reformas a la enseñanza secundaria, en sus fines, su organización y su función social*, un estudio que contiene un diagnóstico crítico y una propuesta radical de reforma que pone en tela de juicio la concepción misma de educación que sostiene el Estado argentino y sobre el cual se monta todo el dispositivo curricular de la enseñanza. Nelson conoce a fondo este sistema, desde el jardín de infantes a la universidad, desde el aula hasta la gestión gubernamental. La nueva perspectiva pedagógica que propone sitúa en el centro al niño o adolescente, por un lado, y a la idea de democracia, por el otro, y sobre esta base elabora una concepción diferente de la educación, con innegables tintes que remiten a filosofía pragmatista del norteamericano John Dewey. Aunque su propuesta tampoco tuvo asidero, Dussel sostiene que “apeló a otras armas: el pragmatismo, el vocacionalismo, la cultura contemporánea. Esto lo coloca a la vanguardia de los ensayos pedagógicos renovadores...” (Dussel 1997, p. 132).

En lo que sigue, presentaremos brevemente el diagnóstico de Nelson, los fundamentos de su propuesta y las modificaciones concretas que propone para un sistema educativo secundario en crisis. Las contribuciones de esta mirada nos servirán, sin dudas, para pensar nuestro propio sistema actual -no muy distinto a aquel configurado a finales del siglo XIX. La pregunta es, ¿es posible otro sistema educativo? ¿es posible otra articulación entre la escuela, el individuo y la sociedad?

Diagnóstico de una educación secundaria en crisis

...he procurado poner al descubierto las deficiencias de nuestra enseñanza secundaria, para mostrarlas a la luz de los conceptos nuevos impuestos por la democracia y la nueva pedagogía (Nelson 1917, p. 133)

² Inés Dussel (1997) sostiene que “Nelson es probablemente el único pedagogo argentino que sigue orgánicamente los planteos deweynianos, aun cuando puedan marcarse puntos divergentes” (p. 133). Según Dussel las diferencias entre Dewey y Nelson fueron significativas, en tanto sugerían diferentes alianzas y políticas curriculares el plan de reformas propuesto por Nelson reformulaba muchos aspectos de la educación secundaria, pero no atacaba profundamente la estructura disciplinaria y el lugar del trabajo, como lo había propuesto Dewey (Dussel 2007, p. 137).



En coincidencia con una perspectiva pragmatista, Nelson comienza por preguntarse cómo funciona efectivamente el sistema educativo argentino y cuál es su función, para pasar a analizar luego cuál le correspondería de acuerdo con las necesidades de su “medio ambiente”. De este modo delinea un diagnóstico de lo que considera una crisis de la educación secundaria Argentina.

Por empezar, Nelson presenta estudios estadísticos que muestran una deserción escolar del 72% (esto es, de 5.000 niños solo unos 1.400 terminan) y advierte contundentemente que: “...un instituto de educación general que no logra educar sino a la minoría de la masa estudiantil que lo frecuenta evidencia, por ello mismo, defectos graves que comprometen la función específica a que está llamado” (Nelson 2017, p. 35). ¿Cuál es esta función? La educativa, la de ofrecer una cultura general a los niños. Pero entonces, se pregunta Nelson ¿qué educación están efectivamente recibiendo los niños en la escuela?³ Y encuentra que la instrucción que imparte el colegio consiste en “una mera preparación para el examen; preparación superficial, por otra parte, a base de informaciones de segunda mano y a las cuales la personalidad del niño está absolutamente ajena” (Nelson 2017, p. 41)., por lo que sólo termina exhibiendo “la ignorancia propia del que no ha discurrido ni ha dudado; del que no ha descubierto lo que sabe y que tiembla ante la posibilidad de que su saber ajeno se ponga a prueba” (Nelson 2017, p. 41).

Esto se debe, según Nelson, a que la función que realmente está cumpliendo el colegio es la de preparar para la universidad: “la estrechísima vinculación, por no decir servidumbre, que ha mantenido el colegio con la universidad, ha impuesto en la enseñanza secundaria conceptos y tendencias que vienen estrechando el radio de su eficacia social” (Nelson 2017, p. 35) y que hacen que su único fin sea “inculcar en el alumno cierta suma de conocimientos que se consideran indispensables”. Esto, a su vez, hace que el procedimiento de enseñanza consista básicamente en preparar al alumno, vía comunicación directa de estas verdades por parte de los maestros o de los libros, “para la prueba verbal del examen que certificará esta adquisición”. Esta educación no ofrece al alumno, sigue Nelson, “la oportunidad de ejercitar su juicio o de investigar y descubrir por sí mismo” por lo que los conocimientos adquiridos “no son durables ni se incorporan a su espíritu en calidad de convicciones propias” (Nelson 2017, p. 42).

Ahora bien, la causa de estos males en la educación no radica en los profesores ni el profesorado, ni es impuesta al colegio deliberadamente por nadie. ¿Cuál es la verdadera causa de la crisis de la educación en Argentina, según Nelson? La acción del Estado. Se trata de un

³ Aquí Nelson hace una distinción interesante entre la instrucción (comunicar conocimientos sobre nociones específicas) que imparte el colegio y la educación que reciben los alumnos (perfeccionar y aguzar sus capacidades individuales).



mal universal que no se restringe particularmente al caso argentino y que tiene que ver con “la supervivencia en las instituciones de ciertos conceptos arcaicos ya desaparecidos del espíritu de los hombres considerados individualmente” (Nelson 2017, p. 45). Lo que ocurre es que

(...) los sistemas de organización de la instrucción pública oficial continúan asignando toda su pretendida importancia a los conocimientos atesorados, que se toman como unidad y medida de la educación, en vez de hacer de la actividad y solo de ella el propósito cardinal de toda casa de enseñanza. (Nelson 2017, p. 47)

Todo el sistema educativo oficial descansa sobre el supuesto arcaico de que educar consiste en inculcar una suma de conocimientos. Este sistema tiene cuatro engranajes principales: el **plan de estudios** (que sería el cuadro general de las familias de conocimientos que se suponen necesarios para la educación general); el **programa** (el catálogo detallado de dichos conocimientos o la “lista de las verdades oficiales”); el **libro de texto** (instrumento impreso que consigna y transmite esos conocimientos); y, finalmente, el **examen** (el acto que certifica los conocimientos adquiridos por el alumno) (Nelson 2017, p.49).

La coherencia entre estos “cuatro pilares del armazón educacional” (Nelson 2017, p. 50) tiende a conservar lo que oficialmente se define por educación: “la actividad pública que tiene por objeto constatar en los alumnos la capacidad para expresar cierta suma de conocimientos especificados por el Estado en planes y programas oficiales y consignados en textos también oficiales” (Nelson 2017, p. 49). Lo paradójico, señala Nelson, es que esto no es educar: “el grave peligro estriba, precisamente, en que el conocimiento puede ser adquirido en forma directa y dogmática, burlando todo proceso educativo y, lo que es peor todavía, preparando los futuros estragos del autoritarismo y del servilismo espiritual” (Nelson 2017, p. 50)

Frente a este diagnóstico de la situación Nelson se pregunta, primero, si conviene a la sociedad argentina que la educación pública secundaria imponga una orientación determinada y, si es así, cuál debería ser esa orientación. Su respuesta es afirmativa e involucra a la idea de democracia: “La democracia es en realidad el gobierno del individuo: él es, en definitiva, el protagonista de la historia. Prepararlo para su desempeño es nuestra cardinal misión” (Nelson 2017, p. 43). A continuación, presentaremos la propuesta de Nelson y las líneas de acción concretas que ofrece para reformar la educación secundaria argentina.



¿Cuál sería la organización que el Estado debe dar a la educación? Plan de Reformas a la enseñanza secundaria

Nelson sostiene que un país democrático requiere “personas capaces de determinarse, de juzgar rectamente, de tener confianza en sus propias opiniones y fuerza de alma para sustentarlas” (Nelson 2017, p. 43). Y esta educación depende no tanto de los conocimientos que adquiere la persona sino

(...) de la clase de ambiente en que haya vivido, es decir de que ese ambiente haya ofrecido oportunidades al ejercicio continuado del propio juicio, a la gimnasia, en suma, de las facultades del espíritu y de las que hacen de cada hombre un ser distinto de los demás.” (Nelson 2017, p. 43).

Cinco conceptos clave se entrelazan para definir esta concepción de educación y, a partir de ella, la configuración concreta del sistema educativo secundario: *educación cualitativa*, *educación para la vida*, *trabajo productivo*, *acción o actividad* y *ambiente*. El Estado debe organizar en cada colegio un *ambiente educativo*, esto es, un escenario con elementos que generen interés y curiosidad y con actividades de tal modo presentadas y graduadas, que el alumnx adquiera durante su ejercicio una suma considerable de conocimiento valioso.

El Estado debe organizar esta actividad de modo que de ella resulte, como una consecuencia, el conocimiento. Pero no debe caer en el error de medir aquella por este, so pena de instaurar los procedimientos clandestinos por medio de los cuales puede obtenerse este último. (Nelson 2017, p. 59)

Nelson habla de una *educación cualitativa*, es decir, de cualidades, que no es otra cosa que una educación para la vida: “Cuando atendemos a la educación en su aspecto cualitativo y funcional, educamos para la vida, porque educamos el criterio, la actividad y la voluntad, que es la facultad básica de la acción social del hombre” (Nelson 2017, p. 59)⁴. Esto no supone

⁴ Aquí Nelson abre el paraguas a interpretaciones utilitaristas: no está proponiendo incorporar materias prácticas o manuales, tampoco darle una orientación hacia lo que se denomina “el mundo del trabajo”, tensiones muy propias



cambios en los contenidos a enseñar, sino más bien supone cambiar el foco a los procesos de investigación que arrojaron dichos contenidos como resultado; procesos que la educación ha estado ocultando para presentar a través de lecciones, y constatar a través de exámenes, un paquete de información dogmática. Por eso, Nelson habla de una suerte de tráfico del conocimiento que “burla el proceso educativo” para adquirir directa y dogmáticamente paquetes de saberes. Podríamos decir, junto con Dewey, que los fines se han escindido de los medios: no se puede enseñar el conocimiento valioso sin enseñar el proceso de investigación que lo tuvo por resultado. Se trata, entonces, de la propuesta deweyana del “aprender haciendo”, de arribar a un saber mediante la propia experiencia, de aprender de primera mano la lógica de la investigación humana:

(...) el que ha puesto su mano sobre las cosas familiarizándose con la fuerza, en todas sus manifestaciones, habrá adquirido un sentido justo de la resistencia que ofrece el mundo a la acción humana, una noción más precisa del esfuerzo, lo que le permitirá hacer una anticipación más exacta del éxito o de la derrota que van adheridos a nuestras empresas. (Nelson 2017, p. 59)

En este sentido, Nelson incorpora un elemento básico pero novedoso a la educación⁵: el *trabajo*. “El Estado deberá pues organizar el trabajo al que las huestes escolares deberán entregarse en las aulas, convertidas por primera vez en talleres de la inteligencia y viveros de hombres libres” (Nelson 2017, p. 62).

Ahora bien, ¿Cómo se traduce todo esto en el curriculum para el nivel medio?⁶ Por empezar, los programas de las materias ya no consistirán en “catálogos de verdades oficiales” sino más bien “...en una lista de actividades que el alumno debería realizar durante el año, actividades de tal modo calculadas, según hemos dicho ya, que de su realización emanasen los conocimientos que hoy reclama el Estado.” (Nelson 2017, p. 63). Nelson elabora estos contenidos para cada una de las asignaturas y los anexa al plan de reforma. En cuanto a los

de la época. Lo que está proponiendo no conlleva, en realidad, cambios significativos en el contenido a enseñar sino más bien en el “espíritu de su enseñanza”.

⁵ Por primera vez porque, según Nelson, nada parecido a esto se había hecho antes en nuestro país ni en aquellos países que comparten nuestro idioma.

⁶ El Plan que presenta Nelson contiene un apéndice con contenidos para los programas y textos de todas las asignaturas (p. 133 y ss.).



contenidos de los textos, tendrán un “espíritu inductivo” y estarán orientados a estimular las actividades del niño, a:

(...) servir de discreto mentor para que el niño desempeñe continuamente un rol activo y se entregue al fecundo trabajo de investigar la verdad. Las tres fases de la actividad que supone la investigación científica, esto es, hacer, observar y razonar, hallan la más amplia satisfacción en el libro concebido en la forma explicada” (Nelson 2017, p. 68).⁷

Así, los libros deberían ser una apertura hacia lo desconocido, hacia otras experiencias; tendrían que proveer puntos de vista contradictorios sobre sucesos históricos, organizar la observación, la medida, la comparación y el descubrimiento; llevar al alumno a la plaza, al mercado, al barrio, a la fábrica (Dussel 1997, cap. V). Nelson también elabora y adjunta estos contenidos para cada asignatura, seleccionando las lecturas y acompañándolas con recursos didácticos.

Desde este enfoque, pierden sentido -y necesidad- los exámenes y la modalidad de promoción tradicional, consideradas por Nelson como meros dispositivos disciplinarios que no tienen otro propósito que mantener funcionando al sistema educativo moderno tradicional.

La disciplina, en efecto, es el conjunto de todas aquellas medidas coercitivas, tendientes a asegurar la pasividad del niño, contra la que protesta su naturaleza. Como el trabajo de aprender la verdad ajena no mueve la curiosidad y el interés, ha sido necesario inventar una serie de recursos que son aparentemente escolares pero que, en realidad, llenan un fin disciplinario. Tal es, ante todo, el examen, como lo hicimos notar ya, y tal es también todo sistema de calificación, que no merece por cierto este nombre, pues si algo califica es la facultad de recordar condicionada a su vez por la facultad de repetir. (Nelson 2017, p. 73)

⁷ Para el caso de la filosofía, por ejemplo, “el programa de actividades indicará las que sean necesarias para que el alumno adquiera por la observación, la introspección, la lectura, etc., los conocimientos cardinales sobre las operaciones del espíritu y sobre los procedimientos lógicos del raciocinio” (Nelson 2017, p. 64; 230 y ss.). En cuanto al texto, el mismo “propondrá al estudiante cuestiones a las que este deba responder, ya con una generalización o con una definición propia, con la expresión de una ley de la psicología o con un principio lógico, a los que habrá llegado con su solo esfuerzo, dotándolo hasta donde es posible del espíritu filosófico e introspectivo, superior mil veces a la mera erudición que imparte el vocabulario de esta ciencia” (Nelson 2017, p. 67).



Para Nelson la única prueba oficial de la educación de una persona debería ser la simple constancia de que ha sido educada. Desde esta perspectiva, lxs alumnxs se inscribirían no por años sino por asignaturas organizadas separadamente por ramos o departamentos, permitiendo que cada alumnx pueda completar su educación siguiendo “su propio plan, que sería una transacción entre sus propósitos y sus fuerzas” (Nelson 2017, p. 90) y, al final, recibir una constancia especial en la que se reconozca el trabajo del alumne en los ramos específicos. De este modo, Nelson propone acabar con la rigidez de los planes de estudios y el régimen de promoción tradicional: “el plan será tanto mejor cuanto menos plan sea” (Nelson 2017, p. 91) y la promoción sólo impondrá correlatividades al interior de cada departamento, de tal modo que ya no hará falta aprobar todo un conjunto heterogéneo y desarticulado de materias asignadas a un año, para seguir avanzando en el aprendizaje.

Obsérvese que sería irritante y absurdo el que una biblioteca escatimase los libros a quienes acudiesen en demanda de lectura; que obligase a leer por estantes completos, en los que se hubieran agrupado libros de asuntos inconexos, no permitiendo el paso de uno a otro estante a aquel que no hubiera terminado el precedente; que expulsara de su recinto a los que fracasaran en la tentativa de leer lo que no agradara o no encontrara eco en la disposición natural del lector... Pues esto, exactamente, es lo que ha venido haciendo el colegio, como consecuencia extrema de su criterio de la cultura expresado en la rigidez de un plan calculado para el ingreso a la universidad. (Nelson 2017, p. 86)

¿Cuál sería la función del colegio en la sociedad y respecto de la universidad?

Nelson afirma que la educación secundaria tiene un valor intrínseco y una función propia: proporcionar una educación general y democrática para toda la sociedad. Pero, además, tiene otra misión respecto al individuo:

(...) debe ser la palestra de su incipiente libertad, que más tarde va a ejercitar en la vida sin tener por delante un ‘plan’ prefijado. Es preciso acostumbrar al hombre a ser árbitro de sus destinos, ya que vive en una sociedad democrática donde cada uno es, o debe ser, el fruto de sus obras. Es preciso crear y educar en el niño el sentimiento de la responsabilidad por su suerte futura, el interés por sí mismo. (Nelson 2017, p. 102)



Así entendida, la educación no queda limitada al ámbito de los colegios ni al nivel medio, sino que debe comenzar en el hogar y desde el jardín de infantes y debe estar orientada principalmente a respetar y promover la libertad y la dignidad del niño, base de la democracia social que, a su vez, es la base de la democracia política: "...debemos hacer de la vida del niño una vida de acción y de expresión, no de reacción y de reflejo. Debemos formar seres autónomos, mediante el continuado ejercicio de sus incipientes facultades." (Nelson 2017, p. 43).

Conclusiones

El Plan de Nelson nunca se aplicó. Al año siguiente, el ministro Saavedra Lamas presentó otro proyecto a cargo de Víctor Mercante y la obra de Nelson quedó como referencia para los ensayos escolanovistas, que nunca habían alcanzado la enseñanza secundaria. Sin embargo, creo que esta herencia no hace justicia al valor que tiene su pensamiento.

Por empezar, quiero señalar la vigencia que tiene el diagnóstico que hace Nelson de la crisis educativa de su época: un colegio secundario fundado en principios arcaicos, medio privilegiado de acceso a la universidad, con una función preparatoria, con planes y reglamentos rígidos que se sostienen gracias a un despliegue disciplinario que deja afuera a una gran cantidad de alumnos convirtiéndolos en parias de la educación y, por lo tanto, de la sociedad. Este diagnóstico bien podría ser una descripción actual de nuestro sistema educativo. También lo es su consideración de que para los Estados la educación "sigue siendo todavía la capacidad de repetir las fórmulas del saber". Y, más aún, creo que la respuesta de Nelson a las preguntas que encabezan este trabajo, *¿Qué sujetos debe formar la escuela? Y ¿En función de qué proyecto de país?*, también tienen actualidad, o deberían tenerla.

Para Nelson la educación debía cumplir una función democratizadora para la vida y, sólo así y entonces, para la nación. Este punto de partida y de llegada redefine no sólo la organización del curriculum sino también la misma escena educativa. El foco de la enseñanza secundaria ya no puede estar en la expresión verbal de un paquete de saberes, sino que debe concentrarse en el trabajo o actividad que lleva adelante la inteligencia para arribar a esos conocimientos. Esto se logra recreando en los colegios el ambiente necesario para promover esta educación cualitativa, con la flexibilidad suficiente para contemplar los intereses, capacidades y caminos para cada individuo. El alumno, por su parte, ya no puede concebirse como un repetidor pasivo de información dogmática, sino como un sujeto en formación, un investigador; y el profesor ya no puede entenderse como el maestro sabio y embrutecedor *a la Rancièrre*, sino más bien como guía de una comunidad de investigación. Desde esta perspectiva, los planes de estudios, los



programas, los libros de textos y los exámenes, no sólo se muestran innecesarios sino más bien contraproducentes para el proceso educativo.

Esto me lleva a preguntar, no si es posible llevar adelante esta propuesta -porque, de hecho, existen ya escuelas con concepciones pedagógicas diferentes-, sino *si desde el Estado* es posible proponer otra concepción de educación, otra forma de organizarla curricularmente y otro modo de pensarla en articulación con la comunidad y con la democracia, tal como propone Nelson. Sobre todo, si estamos de acuerdo en que la democracia es mucho más que una forma de gobierno, que *es un modo de vida*. Si es así, entonces es preciso comprender, siguiendo a Dewey, que:

(...) solo puede servirse la democracia con la lenta y cotidiana adopción y contagiosa difusión, en cada fase de nuestra vida común, de métodos que sean idénticos a los fines que se quiere alcanzar. [...] Debemos saber que la dependencia de los fines en los medios es tal, que el único resultado final es el que se obtiene hoy, mañana, pasado mañana, y día tras día, en la sucesión de años y generaciones. (Dewey, 1936/1965, pp. 175-176)

Bibliografía

Dewey, J. (1936/1965). *Libertad y cultura*. Traducción de R. Castillo Dibildox. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.

Dussel I. (1997). “Ernesto Nelson y el liberalismo democratizante”. En *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. Cap. 5

Jacques, A.; Simon, J. y Saisset, É. (1848). *Manual de Filosofía* (Trad. Martínez del Romero). Madrid: Calleja

Luque Colombes, Carlos (1945). “El primer plan de estudios de la Real Universidad San Carlos de Córdoba (1808-1815)”, Cuaderno de Historia XIII, Universidad de Córdoba, Córdoba.

Mantovani, Juan (2012). *Bachillerato y formación juvenil*. La Plata: UNIPE: Editorial Universitaria.

Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1903). *Antecedentes sobre enseñanza secundaria y normal en la República Argentina*. Buenos Aires.



Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1903b). *Plan de Estudios y programas para los Colegios Nacionales de la República Argentina*. Buenos Aires. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000750.pdf>

Ministerio de Educación de la Nación (1953). *Planes y programas de Estudio*, Buenos Aires. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000725.pdf>

Moreno, J. (1913). Antecedentes sobre la instrucción secundaria en la República Argentina. Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines, 12 (35), 180-225. En Memoria Académica. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1643/pr.1643.

Nelson Ernesto (2017). *Plan de reformas a la enseñanza secundaria y otros escritos*. Rafael S. Gagliano (comp.). Gonnet: UNIPE: Editorial Universitaria. Disponible en <http://biblioteca.clacso.org/Argentina/unipe/20200415063535/Plan-de-reformas-a-la-ensenanza-secundaria.pdf>

Obiols, G. A.; Agratti, L. V. (1994). Concepciones de la filosofía y enseñanza de la filosofía en la escuela secundaria: Un análisis a través de los programas y los libros de texto. Serie Pedagógica (1), 83-92. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2522/pr.2522.pdf

Prono, Silvia (2018), *Amadeo Jacques: personaje conceptual del Estado educador argentino*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional de General Sarmiento]. Disponible en repositorio: <http://repositorio.ungs.edu.ar/handle/UNGS/612>

Ruiz, Guillermo; Molinari, Andrea; Muiños, Claudia; Ruiz, María; y Schoo, Susana, (2008). La estructura académica del sistema educativo analizada a partir de los contenidos de la enseñanza. La educación secundaria durante las primeras décadas del siglo XX. En *Anuarios de Investigación* de la Facultad de Psicología, UBA, vol. XV, p. 251 – 262.