

Jorge Cristian Hansen: de maestro rural a experto de la UNESCO. Un intermediario entre la cultura escolar y el Estado

Eva Mara Petitti*



101-127

Resumen

Este trabajo se propone reconstruir la trayectoria de Jorge Cristian Hansen como funcionario en el Estado e intelectual. Fue un maestro normal, que se desempeñó como director en una escuela rural, actuó en la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires y ocupó los cargos de inspector seccional, inspector jefe de zona e inspector general a partir de la reforma educativa que acompañó la creación del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires en los años del primer peronismo, llegando a ser designado experto de la UNESCO durante los años 60. Con el fin de analizar su trayectoria, el artículo se divide en cuatro apartados. Se tendrá

Abstract

This work aims to reconstruct the suit of Jorge Cristian Hansen. Normal teacher, who served as director in a rural school during the decade of the '40, acted in the Association of Teachers of the Province of Buenos Aires and held the positions of Sectional Inspector, Chief Inspector of Area and Inspector General from 1949. In order to analyze its trajectory the article is divided into four sections. Their start in teaching will be taken into account at the end of the 1930s; his access to the inspection during the first Peronism in the framework of modifications in the legislation that organized the body of inspectors; his experience as general director and his appointment as an

* CONICET-UNER. Correo electrónico: mpetitti@fceco.uner.edu.ar

en cuenta su inicio en la docencia a fines de la década de 1930; su acceso a la inspección durante el primer peronismo en el marco de modificaciones en la legislación que organizaba al cuerpo de inspectores; su experiencia como director general y su designación como experto de la UNESCO durante el período desarrollista; y finalmente el proyecto de reforma de los contenidos que presentó en los años 60.

expert of UNESCO during the development period; and finally the project of reform of the contents that he presented in the 60s.

Palabras clave

Jorge Hansen
Maestro rural
Trayectoria
Intelectuales
Estado

Keywords

Jorge Hansen
Rural teacher
Trajectory
Intellectual
State

Fecha de recepción

17 de diciembre de 2017

Aceptado para su publicación

14 de noviembre de 2018

Introducción

En este trabajo me propongo reconstruir la trayectoria de Jorge Cristian Hansen¹. Fue un maestro normal que se desempeñó como director en una escuela rural durante la década de 1940, actuó en la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires y ocupó los cargos de inspector seccional, inspector jefe de zona e inspector general durante el peronismo, llegando a Director de Enseñanza y delegado de la UNESCO en el período desarrollista.

Con motivo de su incorporación a la Academia Nacional de Educación en mayo de 1989, Luis Jorge Zanotti lo presentaba “como el maestro normal en estado puro”. Pero además, continuaba, “se ha elevado por sí mismo, como otros lo hicieron, como Víctor Mercante, Nicolás Pizzurno, Andrés Ferreira, Ernesto Bavio, José María Torres, a los niveles superiores” (Zanotti, 2004: 337)². Esta comparación con las grandes figuras del magisterio y la pedagogía argentina, sumado al hecho de que se trata de un sujeto social cuya trayectoria ha sido indagada solo de manera indirecta, visibiliza la necesidad de realizar esta reconstrucción³.

Las investigaciones que lo mencionan lo ubican en la década de 1960 como símbolo del cambio que aquella época representó. Para Daniel Pinkasz y Cecilia Pitelli, Hansen abrió una nueva etapa en los modelos de educación vigentes, “la educación para el cambio”. Los años de 1960, afirman los autores, “presentan una nueva ola de modificaciones al calor de las necesidades de modernización acarreadas por la búsqueda de una racionalidad acorde con la etapa de industrialización” colocando la novedad en la planificación (1997: 44). Asimismo Myriam Southwell y María Ana Manzione encuentran en la figura de Hansen que “la marca espiritual articulándose con la tendencia planificadora propia del desarrollismo es evidente” (2011: 15).

De forma complementaria con los trabajos mencionados y en diálogo con aquellos que han reconstruido trayectorias de maestros e inspectores (Legaralde, 2007;

¹ “A diferencia de las biografías corrientes, la trayectoria describe la serie de posiciones sucesivamente ocupadas por el mismo escritor en los estados sucesivos del campo literario, dando por supuesto que sólo en la estructura de un campo, es decir una vez más relacionamente, se define el sentido de estas posiciones sucesivas, publicación en tal o cual revista o en tal o cual editorial, participación en tal o cual grupo, etc.” (Bourdieu, 1997: 71-72).

² Laura Rodríguez estudia a Zanotti como parte de un grupo profesional e intelectual que egresó de la Escuela Normal de Profesores “Mariano Acosta” y que se distinguía de otros normalistas de la época por su estrecha vinculación con la Iglesia católica (2017).

³ Según Zanotti (2004), constituye, sin ninguna duda, una de las figuras más relevantes de los estudios pedagógicos de nuestro tiempo en nuestro país, y en particular en la provincia de Buenos Aires, donde no solo es ampliamente conocido, sino también querido por toda la docencia.

Teobaldo, 2011; Puiggrós, 2012; Lionetti, 2006, 2013; Lanzillotta, 2014, Fiorucci, 2015; Rodríguez, 2016, 2017, 2018), nos interesa particularmente estudiar a Jorge Hansen como funcionario de Estado e intelectual (Fiorucci, 2018, Rodríguez, 2018) en el marco de las nuevas investigaciones que aspiran a ampliar el rango de figuras asociadas a la categoría intelectual, extendiendo la noción a actores que, como los maestros, no siempre cumplen con las categorías tenidas en cuenta como propias de los intelectuales (Fiorucci y Rodríguez, 2018). Asimismo, la importancia que en su trayectoria ocupa su desempeño como inspector hace necesario considerar la centralidad que esa figura ha tomado en las investigaciones que analizan la historia de la educación desde nuevas perspectivas (Dussel, 1995; Teobaldo, García y Nicoletti, 2005; Teobaldo, 2006; Dufour, 2008; Southwell, 2015; Billorou, 2017).

El período en el que Hansen pasó de ser maestro rural a experto de la UNESCO fue particularmente rico en transformaciones políticas, ideológicas y culturales. Por lo tanto, reconstruir su trayectoria puede constituir una forma de aproximación al debate sobre las periodizaciones en la historia política y la historia de la educación, teniendo en cuenta particularmente el lugar de los gobiernos peronistas. Adrián Ascolani muestra que entre 1930 y 1960 la escuela rural no solo mantuvo su función alfabetizadora sino que la misma se vio fortalecida en algunos casos con la “aplicación de las metodologías renovadoras de la escuela activa y de otros dispositivos escolanovistas” (2017: 63). Detrás del discurso sobre las dificultades de las escuelas rurales y su “aparente irrelevancia pedagógica”, Ascolani da cuenta de un escenario mucho más complejo encuadrado en un reformismo renovador, resaltando su potencialidad para generar “un efecto democratizador en sus relaciones internas y externas” (2017: 63).

Como decíamos más arriba, la trayectoria de Hansen ha sido indagada en los trabajos académicos que han estudiado el rol de los maestros e inspectores en las políticas educativas, haciendo foco en los años de 1960 y solo de manera indirecta (Pinkasz y Pitelli, 1997; Southwell y Manzione, 2011), a lo cual cabe agregar que su biografía no ha sido escrita por sus contemporáneos. En este sentido, debemos señalar que una de las principales limitaciones de abordar su trayectoria consiste en la escasez de documentos que permitan visualizar la experticia pedagógica adquirida por Hansen previamente a sus funciones como funcionario de la educación durante el desarrollismo. Por lo tanto, para realizar esta reconstrucción trabajamos con su producción escrita, información de la Academia Nacional de la Educación, las Actas de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires, estadísticas de las escuelas primarias, publicaciones oficiales, prensa educativa, prensa comercial y publicaciones de la UNESCO.

Orígenes y formación de Jorge Hansen

Jorge Hansen nació en Tandil, a comienzos de la década de 1920. Su padre era un inmigrante danés de religión protestante, que arribó a la Argentina a los 18 años para dedicarse a la agricultura, y su madre, también nacida en Tandil, era hija de inmigrantes daneses. Desde los siete años de edad, las necesidades económicas de su familia lo llevaron a trabajar en el campo durante el período de vacaciones “cumpliendo todas las tareas rurales que un peoncito de corta edad podía hacer hasta desempeñar otras de mayor responsabilidad” (Zanotti, 2004: 338). Al igual que Juan Jáuregui provenía de una familia pobre de inmigrantes que efectuaba tareas rurales. Pero a diferencia de él, que necesitaba conseguir una beca que le posibilitara trasladarse (Rodríguez, 2018), Hansen pudo estudiar en la Escuela Normal con la que desde 1910 contaba Tandil. Con la creación de esta institución sus pobladores no tuvieron necesidad de viajar a las localidades de Azul o Dolores para realizar sus estudios. La cercanía geográfica al citado establecimiento le permitió a Hansen acceder al título de Maestro Normal a pesar de los recursos limitados de su familia (Zanotti, 2004), constituyendo un ejemplo del impulso que las instituciones normales brindaron a los sectores medios y bajos para desarrollarse como intelectuales (Fiorucci, 2012) y profesionales (De Miguel, 2002; Alliaud, 2007; Fiorucci, 2014).

Al poco tiempo de egresar de la Escuela Normal de Tandil y valiéndose de su conocimiento del idioma danés como lengua materna, comenzó a trabajar en escuelas privadas bilingües. En 1939 emprendió su tarea docente como maestro de grado oficial en la Escuela número 1 de Necochea, ubicada en el centro de esa ciudad. En la cercana Biblioteca Popular Andrés Ferreyra conoció a su mujer Ángela Matanza que también era maestra. Tiempo después abandonó la Escuela número 1 para trabajar como director en una escuela rural unitaria, la número 25, en la localidad de Juan Nepomuceno Fernández, un pueblo ubicado en el partido de Necochea⁴. Como señala Adrián Ascolani, “la educación primaria de las escuelas del campo siempre mantuvo un nexo inevitable con la ruralidad, ya sea por su componente humano o bien por las expectativas de actores políticos, corporativos e intelectuales interesados en el desarrollo agropecuario” (2015: 854).

Junto a su mujer y con sus tres hijos —María Cristina, Elena Inés y Jorge Enrique—, Jorge Hansen ejerció como director y maestro rural por varios años. Durante ese período se formó con la lectura de los espiritualistas Lombardo Radice, Juan Mantovani y García Morente⁵. Estas asimilaciones teóricas fueron puestas en práctica

⁴ Zanotti (2004) adjudica el traslado a una voluntad vocacional para insertarse en el mundo rural.

⁵ Sobre los autores mencionados, cfr. Soto y Bernardini, 2007; Siede, 2012; Casado y Sánchez-Gey, 2009, entre otros.

en sus primeros años como maestro en el marco de los postulados de la Escuela Nueva, que planteaba una enseñanza activa en la que los niños eran actores centrales en el diseño, la creación y la puesta en práctica de las actividades⁶. De esta forma, ponía en diálogo diferentes asignaturas, otorgando un lugar central a la estética del niño. Según testimoniaba *El Día* de La Plata, Hansen visitaba a sus alumnos en bicicleta para ver sus progresos con las tareas, realizaba salidas de campo en días no laborables y les enseñaba atletismo⁷. Así, como maestro de un quinto grado de varones, ante el deseo de sus discípulos de hacerse presente en la sala de niños del hospital, impulsó a los estudiantes a que deliberaran acerca de la forma más adecuada, quienes optaron por hacer un espectáculo de teatro de títeres. La búsqueda de información respecto al material que necesitaban, así como la elección y definición de los números, los ejercitó en la lectura y escritura, mientras que en la averiguación de los precios y en los cálculos para determinar el dinero que necesitaban, utilizaron las matemáticas. Esto se vio complementado con la actividad manual que se desarrolló para construir la escenografía. Por otra parte, además de fomentar la lectura, la escritura, el cálculo, la construcción y la pintura, se trataba de una actividad central para la transmisión de valores de solidaridad.

Otra experiencia de aquella época para destacar es la que llevó a cabo en el marco de un proyecto de educación cívica. En la última hora de clase semanal, los jóvenes se constituían en asamblea, elegían presidente para ordenar el debate y secretario de actas. Se trataba de definir la dificultad que interfería en el desenvolvimiento de las actividades, se redactaba y aprobaba por votación un artículo que debía ser observado por todo el grado y se discutía qué había que hacer con el que no cumplía. Los estudiantes vivieron así la necesidad de organizarse, examinar sus propios defectos y darse normas para superarlos (Hansen, 1960: 29).

Jorge Hansen y el primer peronismo: de maestro rural a inspector general de

⁶ En las décadas de 1920 y 1930 tuvo lugar un profundo cuestionamiento a la escuela instructorista de la mano del escolanovismo, una corriente que se desarrolló en diversos países y que agrupó una serie de teorías pedagógicas que definieron nuevas formas de problematizar la actividad de los niños. La crítica se centró en que la actividad educativa por excelencia es aquella que incentiva el interés del niño. Puso en cuestión el orden mecánico de la enseñanza para postular como eje de gobierno de la actividad educativa el interés y la actividad. Los escolanovistas se oponían a la planificación anticipada de los programas, los horarios rígidos, las lecciones verbales del maestro y la actitud pasiva del alumno. Cfr. Caruso (2001).

⁷ "Jorge Cristián Hansen. A un mes de su fallecimiento", 9 de octubre de 2001, *El Día*, La Plata [disponible en <http://pasado.eldia.com/ediciones/20011009/laciudad9.asp>].

Escuelas

Entre 1944 y 1948 Jorge Hansen fue titular de la comisión directiva de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires⁸ como representante de Necochea y en 1948 fue electo presidente de la XLV Asamblea General Ordinaria de la Asociación. En ese entonces, se postuló nuevamente como candidato a miembro titular de la comisión directiva, pero no resultó elegido⁹. A lo largo de esos cuatro años sus propuestas priorizaron la situación del maestro rural, solicitando, por ejemplo, con el fin de arraigarlo a ese medio, la posibilidad de que el director rural pudiera ascender de categoría ejerciendo el mismo cargo, es decir, por antigüedad y no por número de grados¹⁰. En el discurso de cierre de la XLV Asamblea anunciaba la vuelta a su “escuelita rodeada de campos arados, de verdes sementeras o de doradas mieses, deseoso de que Dios (me) permita poder seguir solamente enseñando, continuar siendo maestro de escuela, siempre en contacto con los campesinos, siempre cerca de los humildes y siempre en el corazón de los niños”¹¹.

Sin embargo, poco tiempo después volvería a la ciudad. Zanotti, quien se propone mostrar la vocación ruralista de Hansen, sostiene que la necesidad de hallar trabajo en una escuela cercana a la ciudad se debió a motivos de salud, que lo llevaron a “encontrar” que se había abierto un concurso para un “modesto” cargo de inspector de distrito, al que “se presentó, sin mayores esperanzas”¹². Así, en 1949, durante la gobernación de Domingo Mercante (1946-1952), Jorge Hansen

⁸ La Asociación de Maestros, nacida junto al nuevo siglo, con el fin de defender a los profesionales de su gremio y contribuir al mejoramiento moral y material de sus asociados, era una de las organizaciones del magisterio más significativas del país. En 1946 contaba con 5300 socios y representantes de 63 localidades. El número de socios se mantuvo con escasas variaciones a lo largo del gobierno peronista, produciéndose un importante incremento entre los 5397 socios de 1954 y los 6001 de 1956.

⁹ Su participación en la Asociación permite interrogarse acerca de la posibilidad de una identificación inicial con el Partido Socialista, teniendo en cuenta la articulación existente entre el socialismo, la Asociación de Maestros y algunas autoridades educativas del Estado (Becerra, 2006: 391).

¹⁰ Acta de la XLIV Asamblea General Ordinaria de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires, La Plata 27, 28 y 29 de diciembre de 1946, foja 429.

¹¹ Memoria XLV Asamblea de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires, La Plata, 1948, p. 30.

¹² Hay que tener en cuenta el tono de este relato en el que Zanotti (2004) busca exaltar el carácter de maestro rural y la vinculación al ámbito institucional como algo casual, sin tener en cuenta el contexto político en el que se desarrolló. Cabe preguntarse en qué medida fue casual la inscripción como funcionario, si bien su participación en la Asociación de Maestros habla de las diferencias que mantenía con el gobierno peronista. También Juan Klappenbach quien fue titular de la comisión directiva, durante el gobierno peronista y luego de abandonar

obtuvo por concurso el cargo de inspector seccional de escuelas de la provincia de Buenos Aires, que desempeñó en la sección de Bahía Blanca. Según Zanotti, “las autoridades de ese entonces querían nombrarlo inspector general de inmediato, a lo cual se negó arriesgando algunos enojos ministeriales. Quería ser simplemente inspector raso y comenzar su carrera por el principio” (2004: 338).

Además de fijar los contenidos, la tarea de los inspectores seccionales consistía en visitar las escuelas, observar la labor de los maestros y directores e impartir instrucciones escritas y verbales para orientar el trabajo. En este sentido, es iluminador el trabajo de Southwell y Manzione (2011), quienes se preguntan en qué medida la tarea de la inspección fue desarrollada en términos de la vigilancia y prescripción de las políticas centrales o si esos roles fueron ejercidos junto con un carácter más autónomo y creativo según el propio criterio profesional. A la vez que tenían contacto directo con los directores de los establecimientos, rendían cuentas a los inspectores jefes de zona quienes estaban en comunicación con el inspector general de Escuelas Comunes. La vida de las escuelas se veía conmovida ante la llegada del inspector. “La vista del inspector debiera ser deseada en las escuelas y no temida”¹³ expresaba la revista *La Obra*, que refería en diversas notas acerca de la aprensión que en ocasiones producía su presencia. Sin embargo, no siempre llegaban a visitar todas las escuelas, como se puede observar en los espacios en blanco de los registros de la estadística mensual de los establecimientos de la provincia de Buenos Aires¹⁴. Algunos inspectores tenían más de cien escuelas a su cargo distribuidas en tres o cuatro distritos que componían cada una de las 40 secciones en las que se dividía la provincia¹⁵. Ante este escenario, no es sorprendente que en ciertos casos fueran los mismos maestros los que trasladaran a los inspectores a sus propios establecimientos. Esto ocasionó reclamos en la Legislatura acerca de los ejercicios de corrupción que podían ocasionar estas acciones restando independencia al inspector en tanto funcionario estatal¹⁶.

la Asociación, ejerció el cargo de director al frente de la Dirección de Enseñanza Profesional y Oficios.

¹³ “Lo que el inspector debe saber”, 1 de septiembre 1946, *La Obra*.

¹⁴ Estadística mensual de los establecimientos de la provincia de Buenos Aires. En Archivo Histórico de la provincia de Buenos Aires, La Plata.

¹⁵ La sección de Bahía Blanca, incluía además Coronel Pringles, Tres Arroyos, Coronel Dorrego, González Chaves, Coronel Rosales, Villarino y Patagones, y hacia 1949 tenía bajo su jurisdicción 200 escuelas, 984 maestros y 23.921 alumnos. Provincia de Buenos Aires, Memoria 1949, p. 40.

¹⁶ En este sentido, el senador laborista Gregorio Gutiérrez presentó un proyecto de ley sobre adquisición de automóviles y lanchas para la inspección de escuelas de la provincia de Buenos Aires. Provincia de Buenos Aires, Diario de Sesiones de la Cámara de Senadores, La Plata, 1946, p. 194.

En 1946 la *Revista de Instrucción Primaria* señalaba que “la doble finalidad de control y colaboración de la inspección distará de ser alcanzada” si los inspectores continuaban siendo removidos a menudo. “No es difícil dar con distritos que, en el transcurso de un año, hayan visto desfilar a dos o tres inspectores”, continuaba la nota, que desarrollaba las perturbaciones en la marcha de las escuelas ante dicha situación, sobre todo cuando los cambios tenían lugar una vez iniciado el período lectivo¹⁷. Al año siguiente y debido a la jubilación de nueve de sus miembros la atención de las secciones vacantes recargó la tarea y el rendimiento de la labor¹⁸. Si bien, en 1948 en la ley de presupuesto para el año siguiente se crearon 10 cargos de inspectores seccionales y 3 de jefes de zona, los inspectores en actividad vieron incrementadas sus tareas ante la jubilación y vacancia de otros 25 funcionarios¹⁹.

En 1949 se creó el Ministerio de Educación en reemplazo de la Dirección General de Escuelas y del Consejo General de Educación. Para el cargo de ministro fue designado Julio César Avanza, quien nombró a Emilio Mignone en la Dirección General de Enseñanza del Ministerio²⁰. En las normas para los inspectores escolares que pronunció Avanza, señalaba que el inspector no debía ser “excesivamente personal en las instrucciones”. Es indudable, continuaba,

que no es posible anular la personalidad del inspector, pero tampoco el exceso de la personalidad del inspector debe anular la del maes-

¹⁷ Castillo José, (16 de marzo de 1946), “Rotación de inspectores técnicos”, *Revista de Instrucción Primaria*, pp. 2-3.

¹⁸ Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Escuelas, *Labor técnica, pedagógica y administrativa*, La Plata, 1948, p. 47.

¹⁹ Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Educación, *Memoria 1949*, La Plata.

²⁰ César Avanza era un abogado forjista oriundo de Bahía Blanca. En 1945 fue nombrado secretario de la Dirección General de Cultura de la provincia de Buenos Aires y durante el mandato de Alejandro Greca se desempeñó como vocal del Consejo General de Educación. Pertenecía al entorno político más cercano al gobernador, siendo en 1946 designado Comisionado Municipal de su ciudad natal y en marzo de 1948 electo senador provincial por el Partido Peronista, puesto al que renunció para ejercer como subsecretario de Previsión Social del Ministerio de Economía y Hacienda. Ver Colección Julio César Avanza, Archivo Histórico de la provincia de Buenos Aires. Véase además Ciarniello (1992). Emilio Mignone nació en Luján, provincia de Buenos Aires, en 1922. Entre las décadas de 1930 y 1940 completó su formación, primero en el colegio secundario de los Hermanos Maristas en Luján y más tarde en la Universidad de Buenos Aires, donde se graduó como abogado. Desde sus años formativos, Emilio Mignone se incorporó activamente a la Juventud de la Acción Católica, de la que fue dirigente local y llegó a dirigir su órgano oficial a nivel nacional, el periódico *Antorcha*. En 1969 participaría nuevamente en la gestión educativa como subsecretario de Educación de la Nación (hasta 1971) y rector de la Universidad de Luján (1973-1976). Ver Centro de Estudios Legales y Sociales. Archivo Personal Emilio F. Mignone.

tro. Y menos con métodos más o menos obligatoriamente impuestos, a veces sin discriminación de circunstancias, que cambian al cambiar el inspector.

En las directivas e instrucciones subyacía el propósito de que dejaran de lado los aspectos individuales y se atuvieran a las cuestiones técnicas. Les solicitaba orientar más que controlar, distinguir lo esencial de lo accesorio, no abrumar al maestro, no ser excesivamente personal en las instrucciones, colaborar con los inspectores de enseñanza religiosa y finalmente conseguir un ambiente de armonía en las escuelas²¹. Esta no parece ser una especificidad de la provincia de Buenos Aires. Gabriela Ferreyra analiza cómo a nivel nacional se definió la tarea del inspector y se lo llamó a establecer un contacto personal y permanente. En lugar de “bajar” las normas pedagógicas debían promover un movimiento de renovación conceptual porque técnicamente eran los cargos más importantes de la arquitectura didáctica (2016: 25).

Una vez asumido su cargo, Emilio Mignone llevó a cabo una intensa reforma educativa que afectó fundamentalmente al cuerpo de inspectores. Por un lado, creó direcciones dependientes del Ministerio con un rango superior que las inspecciones. Por otro lado, organizó un departamento de Didáctica dependiente de la Dirección General de Enseñanza, e integrado por cinco asesores, encargado de elaborar los programas de estudio y la selección de los textos escolares, tareas que previamente dependían del cuerpo de inspectores²². Si bien, esto ha sido señalado como la pérdida del monopolio de la supervisión entre las funciones de conducción (Misuraca y Corrado, 1999: 28), es posible también pensarlo como una apuesta por la especialización técnica.

Esta intención cobra mayor fundamento si se tiene en cuenta la ampliación en su número²³ y la modificación sobre el sistema de concursos. A fin de mejorar la selección y suprimir su excesiva duración, se agilizó el mecanismo de examen, limitándolo a una prueba escrita y otra oral sobre un programa aprobado con anterioridad y un informe posterior a la visita de una escuela²⁴. Las evaluaciones

²¹ Provincia de Buenos Aires, 1949, Revista de Educación, n.o 6.

²² Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Educación, Memoria 1949, La Plata.

²³ En 1949 los inspectores seccionales pasaron de 40 a 50 y los inspectores jefe de zona pasaron de 7 a 10. Al año siguiente se incorporaron cinco cargos más, mientras que los inspectores jefe de zona pasaron de 10 a 12. Provincia de Buenos Aires, Diario de Sesiones de la Cámara de Diputados (PBADSCD), La Plata, 1947, p. 3039; PBADSCD, 1948, p. 3044; PBADSCD 1949, p. 3098.

²⁴ Esta reforma en el sistema de concursos fue incorporada al Estatuto Docente de 1951 en el artículo 29 inciso c. Ley 5651, Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, [dispo-

orales que debían realizar una semana después consistían en conferencias cuyo tema se sorteaba con tres días de anticipación. La misma no podía ser leída sino desarrollada con ayuda de un breve plan escrito que sería revisado por el jurado con anterioridad a la exposición²⁵.

Según Emilio Mignone, Jorge Hansen a quien recuerda como “el famoso pedagogo de la provincia de Buenos Aires que después trabajó en la UNESCO (...) un tipo que impresionaba por su limpidez”, dio un examen brillante²⁶. Los cinco temas sorteados en la prueba escrita fueron sobre la organización de la enseñanza de la música, dibujo y labores en correlación con las otras materias; la base psicológica el teatro infantil como medio para la formación estética del niño; el sentido estético del niño; la educación estética de la escuela primaria y las condiciones pedagógicas de la música para los niños. Los tópicos, elegidos por cada uno de los cinco jurados, hablan acerca de que los valores estéticos del niño constituían una prioridad del gobierno en materia de formación de inspectores y maestros. El conocimiento de Hansen sobre esos temas se evidencia en un artículo que publicó en 1950 la *Revista de Educación*²⁷. Asimismo, estos aspectos serían subrayados, como se verá más adelante, en la propuesta que presentara en 1960.

Por otra parte, Mignone tuvo un papel central en la reforma de los planes de estudio que se realizó en 1950. En 1951, en combinación con el ministro de Asuntos Agrarios Juan Marenzi elaboró un proyecto de ley sobre escuela primaria rural. A diferencia de lo establecido por los planes de estudio, distinguía las escuelas urbanas de las rurales, adaptando sus actividades complementarias, el periodo lectivo, los horarios y los programas de acuerdo a las peculiaridades de cada zona, recuperando las demandas de las Asambleas de Maestros Rurales y la *Revista de Educación*²⁸. Sin embargo, aunque se desconocen los motivos, el proyecto

nible en <http://www.gob.gba.gov.ar/intranet/digesto/PDF/05651.pdf>.] La Ley de Estabilidad y Escalafón de 1938 fijaba que los concursos comprenderían pruebas escritas relativas a un mismo tema sorteado entre varios y preparados en el momento del examen referentes a historia de la educación, pedagogía, legislación escolar, función de inspección y nociones de cultura física y estética; una conferencia en acto público cuyo tema se sorteaba con tres días de anticipación y un informe escrito en el día, sobre la organización y funcionamiento de una escuela visitada al efecto. Ley 4675, Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, [disponible en <http://www.gob.gba.gov.ar/intranet/digesto/PDF/04675.pdf>].

²⁵ “Finalizaron las pruebas para los cargos de inspectores escolares. El examen oral se iniciará la próxima semana”, 19 de julio de 1949, El Argentino.

²⁶ Entrevista a Emilio Mignone realizada por Adriana Puiggrós y Sandra Carli, Buenos Aires, febrero 1993, citada en Bernetti y Puiggrós (1993: 280).

²⁷ Hansen, C. Jorge (1950), “La educación estética del niño”, *Revista de Educación*, pp. 43-65.

²⁸ “Proyecto de ley sobre escuela primaria rural”, Archivo del CELS, Fondo Emilio Mignone. Para garantizar la adecuación al medio, estipulaba que si bien las escuelas ubicadas en ambiente rural continuarían dependiendo del departamento de Escuelas Comunes, estarían a

no llegó a ser presentado en la legislatura para debatirse junto al de Educación Común y Estatuto del Docente. Ahora bien, más allá de que no fue presentado, una parte de su articulado sobre los contenidos fue incorporada a la Ley de Educación. Respecto a la enseñanza en las escuelas rurales, dicha legislación establecía que tanto los contenidos como los métodos se debían adaptar al medio²⁹.

Durante la gobernación de Carlos Aloé (1952-1955), el Ministerio de Educación estuvo ocupado por Raymundo Salvat, un funcionario que, al igual que el nuevo gobernador y el resto del gabinete ejecutivo, había pertenecido al elenco nacional³⁰. A lo largo de estos años, Jorge Hansen ocupó el cargo de inspector general. En ese rol integró como miembro permanente el Tribunal de Disciplina, creado en cumplimiento de la Ley de Estatuto Docente de 1951, presidido por el director de enseñanza, profesor José Agoglia, junto al jefe del Departamento de Escuelas Comunes Renzo Bergamini³¹. Es poca la información con la que se cuenta sobre el gobierno de Aloé en materia educativa. A partir de una circular emitida por Jorge Hansen en 1954, en la cual expresa que los inspectores en jefe tendrían como tarea “contribuir a promover unidad de espíritu en la interpretación y realización de las directivas de la superioridad”³² se ha señalado que a la función de fiscalización del inspector se le sumaba, durante el peronismo, la tendencia centralizadora y la intención de homogeneizar y limitar la autonomía de los inspectores de distrito (Southwell y Manzione, 2011: 42). Más allá de la fuerza de este discurso, cabe preguntarse en qué medida sus prácticas se correspondieron con esas palabras, teniendo en cuenta los antecedentes de su accionar y considerando su permanencia durante el período posterior.

cargo de un inspector general de Escuelas Primarias en Ambiente Rural. Asimismo establecía la coordinación del Ministerio de Educación con los Ministerios de Asuntos Agrarios y de Salud Pública y Asistencia Social.

²⁹ Ley 5650, Artículo 11, Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, [disponible en <http://www.gob.gba.gov.ar/intranet/digesto/PDF/05650.pdf>].

³⁰ Nacido en Capital Federal en 1915, se diplomó en estudios jurídicos en la facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Desde 1944 ejerció cargos de subsecretario de Letrado en el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, subdirector general de Asuntos Legales en el Ministerio de Educación y director general de Gabinete en el Ministerio de Asuntos Políticos. En 1946 fue senador general de la Intervención Nacional de la Universidad de Córdoba y en 1947 y 1948 director de la Sección de Derecho Civil en la misma facultad.

³¹ “Constituyese hoy el tribunal de disciplina del Ministerio de Educación”, 3 de septiembre de 1952, El Día.

³² Circular N.º 33 de 1954 tomado de Southwell y Manzione (2011: 42).

De inspector general a experto de la UNESCO

Hansen continuaría como inspector general hasta el golpe de Estado de 1955, cuando se vio obligado a renunciar y se reintegró como inspector de enseñanza³³. En febrero de 1958, el triunfo de la UCRI en las elecciones que consagraron presidente de la nación a Arturo Frondizi dio por ganadora en la provincia de Buenos Aires a la fórmula que encabezaba Oscar Alende (1958-1962). En el Ministerio de Educación fue designado Ataúlfo Pérez Aznar³⁴. Durante su gestión, Jorge Hansen fue ascendido a inspector general de Enseñanza Común y Preescolar. En ese entonces el cargo de inspector general tenía una mayor jerarquía que durante el primer peronismo, debido a la reorganización institucional realizada durante el período de la intervención del gobierno provincial de la autoproclamada “Revolución Libertadora”, por la cual los inspectores pasaron a depender de la Dirección General de Educación³⁵.

Los años en que Hansen se desempeñó como funcionario de Pérez Aznar coincidieron con el nacimiento del planeamiento integral de la Educación (Rodríguez, 2017). La década de 1950 ha sido conocida en Argentina por las tendencias educativas de corte desarrollista o tecnocrático, en la que se encuentran sectores de educadores que comenzaron a afianzarse en un rol de técnicos de la educación, poniendo como centro de sus preocupaciones la función del sistema de atender a los requerimientos del desarrollo económico y suponiendo que la elevación del nivel educativo de la población conllevaría a aquel desarrollo. A fines de esa década, comenzó a expandirse en América Latina la concepción de la planificación educativa y en los años 60 se realizaron una serie de eventos propuestos por organismos internacionales, en los que Hansen ocupó un lugar central (Southwell, 2003: 110-111).

En 1958 el ministro de Educación y Justicia de Arturo Frondizi, Luis R. Mac Kay creó la Comisión Nacional Argentina para la UNESCO dentro del Ministerio, con el fin de aplicar los programas y acudir a las Conferencias Generales (Rodríguez, 2016). En 1961 Frondizi organizó la primera oficina de Planeamiento (Rodríguez, 2017) y, ese mismo año, Hansen fue ascendido a director de Educación. Posteriormente fue designado presidente del Seminario Regional para el Tratamiento

³³ Decreto 340/55. Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, 14 de octubre de 1955, p. 160.

³⁴ Nacido en Lezama, se recibió de abogado en la Universidad Nacional de La Plata. Formó parte del Centro de Acción de la Juventud Radical y fue diputado por la UCR en la provincia de Buenos Aires durante la gobernación de Domingo Mercante. Fue uno de los impulsores de la línea intransigente de la Unión Cívica Radical. En 1961, siendo ministro de Educación de la provincia de Buenos Aires fue elegido senador nacional por la Unión Cívica Radical.

³⁵ Decreto N.º 4478. Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, 14 de marzo de 1956, p. 52.

del Problema de la Educación Rural en América Latina que se realizó en Tandil, convocado por la UNESCO y el Ministerio de Educación y Justicia de la República Argentina, como parte de las actividades del Proyecto Principal de Educación de la UNESCO para América Latina³⁶. Como representante de la provincia de Buenos Aires y el Consejo Nacional de Educación fue uno de los tres expertos elegidos por los organismos patrocinadores para conformar un equipo regional de planeamiento de la educación³⁷. Laura Rodríguez analiza de qué manera durante ese período Luis Zanotti y Alfredo Van Gelderen se insertaron en el gobierno de Arturo Frondizi y se vincularon a la UNESCO, evidenciando cómo el Estado desarrollista de fines de 1950 —como parte de una estrategia de los organismos internacionales destinada a la región— tuvo el propósito de formar una burocracia especializada en el planeamiento de la educación, diferenciándose en tanto “especialistas” o “expertos” de la política partidaria (Rodríguez, 2017).

Los temas del Seminario Regional de Tandil trataron sobre la situación de la educación, los métodos para el estudio, las necesidades, las posibilidades de la acción de la escuela para mejorar las condiciones de vida de la comunidad, la educación de adultos y la función del inspector escolar con relación a los problemas mencionados en el medio rural. Además, en una de las ocho mesas redondas del Seminario, presentó un trabajo sobre perfeccionamiento docente³⁸.

También en 1961 participó como delegado argentino ante la XXIV Conferencia Internacional de Instrucción Pública realizada en Ginebra. Al año siguiente, en el marco del Proyecto Principal para Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina integró la Delegación Argentina a la Conferencia Internacional sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina realizada en Santiago de Chile bajo los auspicios de la UNESCO, la CEPAL y la OIT, considerada por la UNESCO un “nuevo y decisivo jalón en la urgente y positiva empresa de lograr en América Latina un planeamiento de la educación eficaz e integrado con el desarrollo económico y social”³⁹.

³⁶ El Primer Proyecto Principal relativo a la Extensión de la Enseñanza Primaria en América Latina se gestó en 1956, en la Segunda Reunión Interamericana de Ministros de Educación convocada por OEA y UNESCO (Rodríguez, 2016: 227).

³⁷ La reunión se realizó entre el 2 y el 14 de octubre de 1961. En Ministerio de Educación y Justicia. Departamento de Documentación e Información educativa (Centro Nacional). Seminario sobre expansión y mejoramiento de los servicios educativos en el medio rural, Tandil, 2-14 de octubre de 1961. Informe final. Servicio de Información educativa.

³⁸ Ministerio de Educación y Justicia. Departamento de Documentación e Información educativa (Centro Nacional). Seminario sobre expansión y mejoramiento de los servicios educativos en el medio rural, Tandil, 2-14 de octubre de 1961. Informe final. Servicio de Información educativa.

³⁹ UNESCO (1963), “Principios del planeamiento de la educación”. Series Estudios y documentos de educación, 45, p. 11, [disponible en <http://unesdoc.unesco.org/>]

En el marco del derrocamiento del presidente, Arturo Frondizi, en 1962, la provincia de Buenos Aires fue intervenida. Si bien Hansen fue confirmado en el cargo de director general de Educación, pocos meses después fue aceptada su renuncia⁴⁰. En 1962 ganó un concurso resultado del cual fue contratado por la UNESCO en carácter de experto y se desempeñó hasta 1966 en el Centro Latinoamericano de Formación de Especialistas en Educación, integrado al Proyecto Principal para el Mejoramiento y la Extensión de la Educación en América Latina.

En 1970 publicó *Planeamiento del aprendizaje en la escuela de nuestro tiempo*, que fue reeditado en la editorial Estrada, dirigida por Luis Jorge Zanotti, en 1977 y 1980. La obra estaba destinada a analizar el desafío que significaba para la educación el cambio dinámico y acelerado que caracterizaba esa época⁴¹. En 1970 participó en la elaboración de los estudios sobre currículum del nivel elemental del Centro Nacional de Investigaciones Educativas del Ministerio de Cultura y Educación y en 1981 redactó los contenidos del curso de supervisión educativa.

En 1984 con el retorno a la democracia un grupo de especialistas en educación fundaron la Academia Nacional de Educación. A partir de entonces, Hansen publicó artículos en la *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas* y en el *Boletín de la Academia Nacional de Educación*, sobre temas vinculados a la formación docente, la renovación del sistema educativo y el rol de la escuela.

Alcanzó gran cantidad de distinciones y reconocimientos. Fue miembro de la Comisión Honoraria de Asesoramiento del Congreso Pedagógico y el 8 de mayo de 1989 fue designado Académico Emérito de la Academia Nacional de Educación. Obtuvo el Premio Excelencia Educativa otorgado por la Asociación de Entidades Educativas y Privadas Argentinas y la Federación de Asociaciones Educativas Privadas de América Latina por su testimonio docente al servicio de la educación argentina. Falleció en septiembre de 2001 y sus restos descansan en el Panteón de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires (Zanotti, 2004).

Calcular menos y cantar más: el proyecto de reforma de Jorge Hansen

Jorge Hansen fue el representante de la provincia de Buenos Aires ante la Asamblea General Extraordinaria de la Comisión Permanente de Coordinación Escolar realizada en La Plata el 26 de enero de 1960. Esta asamblea tenía como objetivo

images/0013/001338/133860so.pdf].

⁴⁰ Decreto 727, Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, 1961, T.V., p. 47 y Decreto 3162, Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, 1962, t. VI. p. 127.

⁴¹ Según Zanotti (2004), se constituyó en el best seller absoluto de la colección de ciencias de la educación.

elaborar un programa básico y común para todas las escuelas primarias dependientes de la nación y de las provincias⁴².

En esa oportunidad presentó una propuesta de reforma de los planes de estudio de la provincia de Buenos Aires. La misma fue elaborada en el Primer Congreso Pedagógico del magisterio en el que participaron con ponencias 284 docentes elegidos en las asambleas de los 114 distritos de la provincia que fueron organizados en 12 comisiones. Si bien buena parte de sus proposiciones no fueron tomadas a la hora de redactar los programas⁴³, su análisis contribuye a tener una idea más acabada del planteo pedagógico de la provincia y constituyen una puerta de entrada al estudio de la educación primaria durante el desarrollismo.

El proyecto se elaboró en el marco de un acuerdo para actualizar los convenios existentes y concretar la coordinación entre el Consejo Nacional de Educación y los gobiernos de cada una de las provincias en lo que respecta a programas de estudio y otras cuestiones relativas al funcionamiento escolar⁴⁴. En julio se constituyó en la provincia de Córdoba la Comisión Nacional de Coordinación Escolar y se formalizó la primera reunión.

Al exhibir los puntos de vista de la provincia de Buenos Aires, Hansen afirmaba que a pesar de que los postulados escolanovistas, estaban presentes y aceptados desde lo teórico, no se llevaban a la práctica. “El concepto pedagógico herbartiano está hoy totalmente en quiebra, por lo menos teóricamente. Debemos confesar que en nuestras prácticas escolares tiene aún —no obstante todos los embates— mucha mayor vigencia de la que solemos admitir” (1960: 8). En relación con ello hay dos ideas centrales en su propuesta, por un lado que la escuela debe preparar para la vida y por otro lado que la escuela debe parecerse más a la vida.

¿A qué se refiere con *preparar para la vida* teniendo en cuenta que la escuela siempre quiso preparar para la vida?, se pregunta Hansen. Cuando se consideró que la vida exigía aprender a leer, escribir y contar, la escuela tradicional impartió

⁴² La visión taquigráfica de su exposición fue publicada pocos meses después por la Inspección General de Enseñanza Preescolar y Primaria Común en la que ocupaba el mayor cargo.

⁴³ El 30 de abril de 1960, la comisión de Programas integrada por delegados de todas las provincias y del Ministerio de Educación se reunió en Buenos Aires dando término a la elaboración del proyecto que se trató en la Tercera reunión de la Comisión Coordinadora Escolar que se realizó en Tucumán entre el 12 y el 16 de julio. Las normas fijadas fueron utilizadas para la confección de los textos de programas a implantarse en la Capital Federal a partir de 1961 y en las escuelas nacionales de las provincias a partir de 1964.

⁴⁴ En abril de 1959, en la Primera Reunión Nacional de Autoridades de Educación Primaria que se efectuó en Buenos Aires, se acordó actualizar los convenios existentes y concretar la coordinación entre el Consejo Nacional de Educación y los gobiernos de cada una de las provincias.

instrucción, pero en ese entonces, afirma, “el niño tenía la oportunidad de vivir, en alguna medida, la vida misma” (Hansen, 1960: 8). En cambio, en los inicios de la década de 1960 los niños “no tienen las mismas oportunidades para tomar contacto cara a cara con el entorno real y concreto de la naturaleza y de la vida humana que faciliten la comprensión inteligente del mundo en que vivimos” (1960: 9).

¿A qué se refiere con que la escuela debe *parecerse más a la vida*? Si el único esfuerzo que demanda la escuela es repetir, llegará un momento en el que no pensemos más por nosotros mismos. La escuela, señalaba Hansen, debe colocar al niño en situación de pensar por sí mismo, debe ofrecer más oportunidades al niño para hacer cosas, para manipular los objetos, construir y destruir, debe darle más oportunidad para actuar, debe crear situaciones que lo coloquen frente a problemas que siente como propios y anhela resolver. La escuela debe formar educandos que aunque ignoren muchas cosas, tengan formada una actitud favorable para el estudio, la investigación, la reflexión y la actividad creadora. Su preocupación saliente debe ser despertar la sed de aprender (Hansen, 1960: 15).

Es en esta línea que propone una reforma de los planes de estudio vigentes: “Nuestros niños deben tener más oportunidad de cantar en coro, escuchar música y danzar, que las ofrecidas actualmente por nuestra escuela. Deben *calcular menos y cantar más*” (Hansen, 1960: 30-31). Con ello pretende expresar que en el anteproyecto sometido a consideración presentado por el Consejo Nacional de Educación, con vistas a la elaboración de un programa básico y común para todas las escuelas primarias, si bien se postula una educación integral y armónica, se consagran muchas más horas a las labores instrumentales e intelectuales que a la vivencia de los valores estéticos y éticos. Su propuesta consiste en reducir las horas dedicadas a matemática y gramática, disminuyendo las clases formales de definiciones y calificaciones. En lugar de ello, propone incorporar funcionalmente los contenidos técnicos de la lengua creando condiciones y estímulos para que el niño guste de la buena lectura y se habitúe a ella.

Del mismo modo que afirma que el dibujo debe estar presente en todo momento de la actividad escolar o como recurso expresivo del niño y eliminarse como actividad de aprendizaje especializada, considera que el ahorro no debe tener una asignación horaria especial. Junto a ello impulsa el desarrollo de las actividades de la escuela ligadas a las prácticas y proyectos que originen los temas de desenvolvimiento, tales como la actividad manual, la educación física, las prácticas de ahorro y el cooperativismo en los planes de estudio.

Ahora bien, ¿qué conexión existió entre los principios escolanovistas de las prácticas de Hansen como maestro a comienzos de los años de 1940 y su propuesta teórica en los sesenta, teniendo en cuenta que se mantuvo como inspector durante el primer peronismo? En un estudio sobre el ámbito nacional, Gabriela Ferreyra

(2016) muestra que el escolanovismo durante el peronismo no se redujo a una modernización de los métodos de enseñanza como ha sido señalado por Bernetti y Puiggrós (1993). La autora sostiene que adquirió un mayor compromiso social y que la inclusión y permanencia de niños obligó a repensar el campo de los saberes técnicos (Ferreya, 2016). En concordancia con ello, me pregunto si la propuesta teórica y el plan de reforma de los planes de estudio que Hansen presentó en 1960, a la vez que responde a sus prácticas y saberes vinculados al escolanovismo a comienzos de los años de 1940, guarda algún tipo de relación con la reforma en los planes de estudio realizada durante el gobierno peronista⁴⁵. Si bien la comparación entre la propuesta de reforma de los planes de estudios realizada por Hansen con aquellos aprobados en 1950 no alcanza para evidenciar esa relación, constituye al menos un indicador de que la propuesta de 1960 puede considerarse una innovación cimentada en una serie de enunciados que se manifestaron durante la década anterior.

En primer lugar, al igual que la propuesta de 1960, elaborada en el Primer Congreso Pedagógico del magisterio que se realizó en La Plata y en el que participaron con ponencias 284 docentes elegidos en las asambleas de los 114 distritos de la provincia, los planes de 1950 fueron discutidos en el Primer Congreso Educativo de la provincia de Buenos Aires. Dicho Congreso se realizó en la ciudad de Tandil y fue presidido por Emilio Mignone, y contó con la participación de más de 300 asambleístas entre los cuales, además de 112 maestros en representación de cada uno de los distritos, asistieron delegados del resto de las provincias y países vecinos. Con un total de 100 ponencias, estuvo compuesto por cuatro comisiones que dejaban ver cuáles eran aquellas cuestiones sobre las que se pretendía trabajar en mayor profundidad: “Problemas de la escuela rural”, “Método Global”, “Metodología del lenguaje” y “Actividades estéticas escolares”⁴⁶. La importancia dada al primer eje se refleja en que a lo largo de ese año se efectuaron tres reuniones de maestros rurales en distintos puntos de la provincia. Allí fueron puestas de relieve

⁴⁵ Cuando apenas había asumido el gobierno de intervención provincial en el marco de la “Revolución Libertadora”, dictó una serie de disposiciones tendientes a eliminar todas aquellas referencias que de forma gráfica, escrita u oral hicieran mención al gobierno peronista. Obviamente, la escuela no podía estar ajena a este proceso e incluso, por su carácter pedagógico, debía constituir la primera institución en ser “purificada”. Así, la política educativa del gobierno de facto buscó desmontar el dispositivo ideológico peronista y sus efectos. Como parte de esa tarea, los planes de estudio de 1950 fueron reformados, medida que fue anunciada días después del golpe de Estado. “Depurarán los textos escolares y programas de la deformación que se había introducido en los mismos”, 30 de septiembre de 1955, *El Día*. A comienzos del año siguiente los nuevos planes estaban elaborados. “El plan de educación bonaerense, ya elaborado, ha sido adecuado al sentido tradicional y democrático del país”, 6 de enero de 1956, *El Día*.

⁴⁶ *Revista de Educación*, 1950, número 2, y *Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Educación, División Prensa, Boletines Informativos Internos*, 1950, La Plata.

una serie de cuestiones de las cuales la *Revista de Educación* de la provincia se había hecho eco durante años. Se trataba de demandas para dar respuestas a la deserción y el analfabetismo en el campo, que se sintetizaban principalmente en dos pedidos: un cambio en los programas que diferenciara los contenidos de las escuelas que se ubicaban en las áreas rurales y la mejora de las condiciones laborales de los docentes que allí se desempeñaban. Si bien no se sancionó una ley que atendiera la especificidad de la educación rural y los planes de estudio reformados en 1950 no establecieron diferenciaciones según las áreas, sí se llevaron a cabo una serie de acciones tendientes a mejorar su funcionamiento a partir de las bonificaciones por distancia y el incremento del puntaje de los docentes rurales (Petitti, 2016).

En segundo lugar, en la propuesta de 1960 Jorge Hansen expuso que “los temas en las asignaturas de desenvolvimiento de todos los grados serán consignados en el programa en forma de actividades a desarrollar, antes que de conocimientos a asimilar” (Hansen, 1960: 38). Del mismo modo, en los planes de 1950 se había incorporado el área de “desenvolvimiento” también llamada unidad de trabajo, que agrupó gran parte de las asignaturas anteriores: Ciencias Naturales, Ciencias Culturales, Física y Química, Manualidades, Educación Estética y Educación Física. Así, los programas quedaron organizados en las siguientes materias calificables: Matemáticas, Lenguaje, Desenvolvimiento y Religión o Moral⁴⁷. En tercer lugar, propuso

hacer la presentación de las asignaturas de los primeros grados (de primero inferior a tercero) en los temas de desenvolvimiento, en forma global, por asuntos, de conformidad con la percepción sincrética de los niños y desarrollar los contenidos de las asignaturas de desenvolvimiento (de cuarto a sexto grado) de tal forma que puedan ser desarrolladas en íntima y natural correlación de temas (Hansen, 1960: 37).

⁴⁷ La propuesta del desenvolvimiento tiene antecedentes en la reforma de los contenidos que se llevó a cabo durante el gobierno de Manuel Fresco en la provincia de Buenos Aires. Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Gobierno Reforma educacional de Buenos Aires, La Plata, Taller de impresiones oficiales, 1937. p. 60. Sin embargo, solo se aplicó en los 32 casos de prueba. Al consultar los archivos de escuelas de las localidades de Mar del Plata y Ayacucho, encuentro que la organización de las materias no incluía el desenvolvimiento. Hacia 1946, la *Revista de Educación* de la provincia destacaba que “El ensayo de reforma surgido en 1937 en la provincia de Buenos Aires tiene un valor positivo. Solo la falta de elementos adecuados y de una preparación previa al respecto para crear un ambiente favorable, además del desconcierto producido entre los maestros por la falta de dominio de la tarea a realizar, pudieron impedir la consecución de los resultados que se buscaban, en toda su extensión e intensidad”. Rovelli de Riccio, Osvalda (mayo-junio de 1946), “La escuela primaria en la historia argentina”, *Revista de Educación*, p. 46.

En este sentido continuaba la línea de los programas de 1950 que planteaban que la disposición de las asignaturas responde a la realidad psíquica de la mentalidad infantil, que rehúye el conocimiento parcelado y tiende a la adquisición de un saber globalizado donde haya una correlación objetiva y concreta. El desarrollo, por lo tanto, de las asignaturas referidas a unidad de trabajo ha de encararse en sentido horizontal y paralelo, si la expresión cabe, para que al tema histórico corresponda el conocimiento del escenario geográfico con la realidad de su naturaleza⁴⁸.

Otro de los puntos presentados en 1960 consistió en “redactar los contenidos de todas las asignaturas en forma definidamente sintética y disminuir y ajustar temas a fin de que no se los desnaturalice en su intención pedagógica mediante una actividad escolar verbalista, enciclopedista e intelectualista” (Hansen, 1960: 37). Se trataba de un criterio similar al que proponían los planes de 1950 al establecer que

el temario de las asignaturas está enunciado sintéticamente. Queda, pues, librada a las necesidades reales de los alumnos la extensión que a cada uno se le dé y, fundamentalmente, supeditada a la importancia del tema en relación a la finalidad de elaborar una personalidad en el niño⁴⁹.

Finalmente, en lo que respecta a la labor docente, Hansen señalaba que “se destacará que el docente podrá desarrollar esas u otras actividades con toda libertad” (Hansen, 1960: 38). Del mismo modo en 1950 planes reubicaban al maestro “al concederle autonomía en la elección del método, en el desarrollo de los programas y al no sujetarlo a un conjunto de nimiedades directivas que acaban por desconocer la personalidad del docente frente a una realidad que penetra y vive”⁵⁰.

En suma, más allá de las diferencias existentes en lo que respecta a la distribución de la carga horaria de las materias, el proyecto de 1960 tomó como base la reforma de 1950 en lo que hace a la organización de los contenidos y a las atribuciones asignadas a los docentes en su dictado.

⁴⁸ Provincia de Buenos Aires. Ministerio de Educación (1950), Planes de Estudio para cursos primarios, p. 9.

⁴⁹ Provincia de Buenos Aires. Ministerio de Educación (1950), Planes de Estudio para cursos primarios, p. 10.

⁵⁰ Provincia de Buenos Aires. Ministerio de Educación (1950), Planes de Estudio para cursos primarios, p. 10.

Consideraciones finales

Este trabajo se propuso reconstruir la trayectoria de Jorge Hansen en la línea de las investigaciones que se preguntan acerca de la posibilidad de ampliar el rango de figuras asociadas a la categoría intelectual, en un período caracterizado por aceleradas transformaciones políticas, ideológicas y culturales. La complejidad de su trayectoria contrasta con la escasez de documentos para analizarla. Por otra parte, a diferencia de las grandes figuras del magisterio y la pedagogía argentina con quien Zanotti lo compara y si bien compartió recorridos similares con otros de su generación como Jáuregui, no fue objeto de biografías y solo fue mencionado de manera indirecta por las investigaciones que abordaron las políticas educativas en la provincia de Buenos Aires y el análisis de los inspectores. Iniciando su trayectoria como maestro rural, participó de la Asociación de Maestros, fue inspector, director general y finalmente contratado como experto de la UNESCO.

Teniendo en cuenta los diferentes espacios en el Estado que ha ido ocupando Hansen a lo largo del período, es posible dejar planteado el interrogante acerca de en qué medida los elementos de planificación, antes que representar el aspecto novedoso que los años 60 le imprimirían a la corriente espiritualista, tuvieron cierta base en el período anterior.

No fue el único que continuó su accionar tras el golpe de 1955. Ricardo Moreno, Jaime Bernstein y Mario Vitalone iniciaron su carrera en la Dirección General de Escuelas en 1948 y continuaron desarrollando su profesión, ora en el Estado, ora en la universidad, al menos hasta entrados los años 60 (Petitti, 2018). A diferencia de los casos mencionados, Jorge Hansen ocupó el cargo de inspector durante los años peronistas. Dicho rol le brindó la potestad del control sobre el territorio en el que se debía impartir la educación⁵¹. Al igual que la figura del interventor, que Nicolás Quiroga (2017), en su preocupación por el partido peronista, ha indagado como una clave que permite conjugar el análisis prosopográfico y el etnográfico, el inspector constituye un intermediario con control territorial. Esta interpretación trasladada a los estudios sobre educación lleva a tomar la figura del inspector como rol fundamental a la hora de interrogarse sobre la relación entre cultura escolar y Estado. En un estudio sobre los maestros normalistas rurales en México, Alicia Civera propone trascender la dicotomía entre la cultura escolar y el Estado, lo local y lo global, en la cual los primeros conceptos ofician como prácticas y los segundos como escenario en el cual se desarrollan aquellas. La propuesta consiste en derribar las fronteras que separan el estado de la cultura escolar, la estructura de

⁵¹ Para un análisis sobre el debate acerca de si la tarea de la inspección fue desarrollada en términos de vigilancia y prescripción de las políticas centrales o si esos roles fueron ejercidos con un carácter más autónomo y creativo según el propio criterio profesional, cfr. Southwell y Manzione (2011).

la agencia, entendiendo las disposiciones normativas como prácticas (Civera 2008: 23). Si bien ambos planteos exceden los límites de este trabajo, en la búsqueda de un abordaje que permitiera conjugar ambas propuestas metodológicas, el análisis de trayectorias se presenta como una estrategia adecuada.

Fuentes

Noticias

“Constituyese hoy el tribunal de disciplina del Ministerio de Educación”, 3 de septiembre de 1952, *El Día*, p. 5.

“Depurarán los textos escolares y programas de la deformación que se había introducido en los mismos”, 30 de septiembre de 1955, *El Día*, p. 3.

“El plan de educación bonaerense, ya elaborado, ha sido adecuado al sentido tradicional y democrático del país”, 6 de enero de 1956, *El Día*, p. 3.

“Finalizaron las pruebas para los cargos de inspectores escolares. El examen oral se iniciará la próxima semana”, 19 de julio de 1949, *El Argentino*, p. 6.

“Jorge Cristián Hansen. A un mes de su fallecimiento”, 9 de octubre de 2001, *El Día*, La Plata [disponible en <http://pasado.eldia.com/ediciones/20011009/laciudad9.asp>], s/p.

Artículos de prensa educativa

Castillo, José (1946), “Rotación de inspectores técnicos”, *Revista de Instrucción Primaria*, pp. 2-3.

Hansen, Jorge (1950), “La educación estética del niño”, *Revista de Educación*, pp. 43-65.

Rovelli de Riccio, Osvalda (1946), “La escuela primaria en la historia argentina”, *Revista de Educación*, p. 46.

Legislación

Decreto 4478, Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires, 14 de marzo de 1956.

Ley 5651, *Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires*, 25 de agosto de 1951 [disponible en <http://www.gob.gba.gov.ar/intranet/digesto/PDF/05651.pdf>].

Ley 4675, *Registro Oficial de la provincia de Buenos Aires*, 19 de enero de 1938 [disponible en <http://www.gob.gba.gov.ar/intranet/digesto/PDF/04675.pdf>].

Documentos

Actas de la Asamblea General Ordinaria de la Asociación de Maestros de la provincia de Buenos Aires, La Plata, 1946 y 1948.

Cámara de Senadores de la Provincia de Buenos Aires, *Diario de Sesiones*, La Plata, Taller de Impresiones Oficiales (1946).

Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires, *Diario de Sesiones*, La Plata, Taller de Impresiones Oficiales (1947, 1948 y 1949).

Provincia de Buenos Aires. Estadística mensual de los establecimientos de la provincia de Buenos Aires, La Plata, 1946.

Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Educación, *Memoria 1949*, La Plata.

Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Escuelas (1948), *Labor técnica, pedagógica y administrativa*, La Plata, p. 47.

Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Gobierno (1937), *Reforma educacional de Buenos Aires*, La Plata, Taller de impresiones oficiales, p. 60.

Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Educación (1950), *Planes de Estudio para cursos primarios*.

UNESCO (1963), "Principios del planeamiento de la educación", *Series Estudios y documentos de educación*, vol. 45, p. 11, [disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001338/133860so.pdf>].

Bibliografía referida

Alliaud, Andrea (2007), *Los Maestros y Su Historia. Los Orígenes del Magisterio*, Buenos Aires, Granica.

Ascolani, Adrián (2017), "Concepciones reformistas en torno a las funciones de la educación primaria rural Argentina (1930-1960)", *Dialogia*, n.º 25, pp. 43-68.

---- (2015), "Ruralidad, analfabetismo y trabajo en la Argentina. Proyectos y acciones del Consejo Nacional de Educación (1930-1940)", *Cadernos de História da Educação*, vol. 14, n.º 3, pp. 853-877.

Becerra, Marina (2006), "All you need is love. Ciudadanía, género y educación en los debates del primer socialismo argentino", *Cadernos Pagu*, vol. 27, pp. 373-400.

Bernetti, Jorge y Puiggrós, Adriana (1993), *Peronismo: cultura política y educación*, Buenos Aires, Galerna.

Bourdieu, Pierre (1997), *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama.

Billorou, María José (2017), "Los inspectores de los Territorios Nacionales, más allá de la burocracia (1890-1945)", en *XVI Jornadas Interescuelas / Departamento de Historia, Mar del Plata*.

Caruso, Marcelo (2001), "¿Una nave sin puerto definitivo?: antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la escuela nueva", en Dussel, Inés, *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Buenos Aires, Paidós, pp. 93-134.

Casado, Ángel y Sánchez-Gey, Juana (2007), *Filósofos españoles en la revista de Pedagogía (1922-1936)*, España, Ediciones Idea.

Ciarniello, Nicolás (1992) *Julio César Avanza. Un homenaje demorado*, Bahía Blanca. Fundación Senda.

Civera, Alicia (2008), *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, México, El colegio Mexiquense.

De Miguel, Adriana (2002), "Escenas de lectura escolar. La intervención normalista en la formación de la cultura letrada moderna", en Cucuzza, Rubén y Pineau,

Pablo (dir.). *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina*. Buenos Aires, Universidad de Luján/Miño y Dávila, pp. 107-148.

Dufour, Gustavo (2008), *El rol de los supervisores e inspectores en el sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Aique.

Dussel, Inés (1995), "Pedagogía y Burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores", *Revista Argentina de Educación*, año 13, n.º 23, pp. 55-82

Ferreya, Gabriela (2016), "La educación durante los años peronistas. El Consejo Nacional de Educación y las orientaciones pedagógico-didácticas destinadas a los maestros (1948-1949)", *Revista de Estudios Marítimos y Sociales*, año 9, n.º 9, pp. 10-30.

Fiorucci, Flavia (2012), "Las escuelas normales y la vida cultural", en Laguarda, Paula y Fiorucci, Flavia (eds.), *Intelectuales, cultura y política*, Rosario, Prohistoria, pp. 131-152.

-----, "Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930)", *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, vol. II, n.º 3, pp. 25-45.

-----, "Ideas e impresiones de un funcionario viajero: Raúl B Díaz el primer inspector de territorios nacionales (1890-1916)", *Anuario de la Historia de la Educación Argentina*, vol. 16, n.º 2.

-----, "Relatos de la docencia rural: la escuela que contaron los maestros (1920-1950)", en Fiorucci, Flavia y Rodríguez, Laura, *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros médicos y arquitectos*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Fiorucci, Flavia y Rodríguez, Laura (2018), *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros médicos y arquitectos*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Hansen, Jorge (1960), *Valores pedagógicos y principios directivos que orientan la educación primaria en la escuela bonaerense*, La Plata, Cuadernos de didáctica, Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires.

Lanzillotta, María (2014), "La república de los maestros. Prácticas intelectuales, representación política y redes de sociabilidad docente en los territorios nacionales (1890-1916)", en Lionetti, Lucía y Silvia Castillo (comp.), *Aportes para una historia regional de la educación: las instituciones, el magisterio y los discursos en el proceso de escolarización pampeano (1900-1960)*, La Pampa, EDUNLP.

Legarralde, Martín (2007), *La formación de la burocracia educativa en la Argentina: los inspectores nacionales y el proceso de escolarización, 1871-1910* (Tesis de Maestría), Buenos Aires, Flacso [disponible en <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1028/1/TFLACSO-2008MRL.pdf>].

Lionetti Lucía (2006), "Víctor Mercante: agente político e intelectual del campo educativo argentino de principios del siglo XX", *Prohistoria*, año 10, n.º 10, pp. 93-112.

----- (2013), "Luis Feldman Josín, 'el maestro de la modernización'", *Prismas*, vol. 17, pp. 207-240.

Misuraca, María Rosa y Corrado Vázquez, Andrea (1999), "El estado y la educación primaria en la provincia de Buenos Aires", en Vior, Susana (dir.), *Estado y educación en las provincias*, Madrid, Miño y Dávila.

Petitti, Mara (2018), "El peronismo entre las persistencias y las discontinuidades. La psicología educacional en la provincia de Buenos Aires (1948-1958)", en prensa en *Anuario IEHS*.

----- (2016), "La educación primaria en los campos de la provincia de Buenos Aires (1943-1955)", *Mundo Agrario*, n.º 17, vol. 34, pp. 1-23.

Pinkasz, Daniel y Pitelli, Cecilia (1997), "Las reformas educativas en la Provincia de Buenos Aires (1934-1972) ¿Cambiar o conservar?", en Puiggrós, Adriana (dir.), *La Educación en las Provincias Argentinas (1945-1983)*, Buenos Aires, Galerna, pp. 7-50.

Puiggrós, Adriana (2012), *El inspector Ratier y los maestros de tierra adentro*, Buenos Aires, Galerna.

Quiroga, Nicolás (2017), "La organización del territorio: los interventores y el Consejo Superior Peronista, 1947-1955", *Prohistoria*, año 20, n.º 27, pp. 55-77.

Rodríguez, Laura (2016), "La influencia de la pedagogía española en Argentina durante la segunda mitad del siglo XX: el caso de Víctor García Hoz", *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*, vol. 19, n.º 2.

----- (2017), "Normalistas y católicos: trayectorias de un grupo profesional e intelectual durante la segunda mitad del siglo XX", *Jornadas Profesionales, intelectuales y Estado. Análisis comparado de trayectorias y configuraciones sociales en la Argentina*, Universidad Nacional de La Plata.

----- (2018), "Maestro inspector e intelectual: la biografía de Juan Francisco Jáuregui (1870-1960)", en Fiorucci, Flavia y Rodríguez, Laura, *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros médicos y arquitectos*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Siede, Isabelino (2012), "Juan Mantovani: el hombre y el educador", en *Bachillerato y formación juvenil*, La Plata, UNIPE.

Soto, José Alberto y Bernardini, Amalia (2007), *La educación actual en sus fuentes filosóficas*, Costa Rica, Editorial Universidad Estatal a Distancia San José.

Southwell, Myriam (2003), "Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del tecnocratismo", en Puiggrós, Adriana (dir.), *Historia de la educación en la Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación Argentina (1955-1983)*, Buenos Aires, Galerna, pp. 105-156.

----- (2015) "La Ley 1420 y la tarea de los Inspectores escolares" en *Historia de la Educación. Anuario*, vol. 16, n.º 1.

Southwell, Myriam y Manzione, María Ana (2011), "Elevo a la superioridad. Un estado de la cuestión sobre la historia de los inspectores en Argentina", *Historia de la Educación. Anuario*, vol. 12, pp. 127-157.

Teobaldo, Mirta, García, Beatriz y Nicoletti, María (2005), *Hoy nos visita el Inspector. Historia e historia de la Inspección y Supervisión escolar en Río Negro y Neuquén - 1884-1992*, General Roca, Centro de Estudios Patagónicos, UNCo, Publifadecs.

Teobaldo, Mirta (2006), "Los inspectores en los orígenes del sistema educativo en la Patagonia Norte. Argentina: 1884-1957", en *Educere et Educare*, vol. 1, n.º 2.

----- (2011), ¡Buenos días Sr. Inspector! Historia de los inspectores escolares en la Patagonia Norte: Río Negro y Neuquén. Perfil y funciones (1884-1962), Córdoba, Editorial UNC.

Zanotti, Luis Jorge (2004), "Jorge Cristian Hansen", en *20 años: pensamiento crítico y vocación constructiva*, texto pronunciado el 8 de mayo de 1989 como presentación pública del académico, Buenos Aires, Academia Nacional de Educación.