



## ARCHIVO FILOSÓFICO ARGENTINO

CENTRO DE ESTUDIOS FILOSÓFICOS EUGENIO PUCCIARELLI  
ACADEMIA NACIONAL DE CIENCIAS DE BUENOS AIRES

---

### EL KRAUSISMO EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

ARTURO ANDRÉS ROIG



125<sup>1</sup>. La enseñanza de las humanidades en nuestros colegios secundarios a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX estuvo casi exclusivamente en manos de profesores que seguían por lo general textos eclécticos o católicos. No hubo además en Argentina un centro de difusión del krausismo que pudiera ser semejante a la famosa Institución Libre de Enseñanza fundada por Giner de los Ríos en España, y dicho movimiento alcanzó

---

<sup>1</sup> Se reproduce el Capítulo V de la citada obra.

una cierta extensión por obra de algunos propagandistas que no llegaron a nuclear en torno suyo aquel importante número de discípulos que rodeó a Giner a lo largo de su fecunda vida. El papel jugado por Pedro Scalabrini en la Escuela Normal de Paraná y más tarde por Carlos Vergara en la Escuela Normal de Mercedes, difícilmente podría ser comparado con la obra personal de Giner y con la acción de su famoso instituto.

De todos modos, si bien no abundaron los profesores krausistas, las novedades metodológicas del krausismo fueron ampliamente divulgadas y en buena medida llevadas a la práctica por numerosos educadores que sin ser muchos de ellos propiamente krausistas, sufrieron su influencia.

Obra pedagógica que no respondió en general a un plan orgánico, sin que ello quiera decir que haya carecido de unidad, se concretó más bien gracias a inspiraciones e iniciativas aisladas que ejercieron sin embargo vasta influencia. Podemos rastrearla en escuelas normales del profesorado, en escuelas normales de maestros y en colegios nacionales, en los que hizo aparición en cátedras de filosofía, pedagogía, economía política, instrucción cívica o historia. También ha sido visible en diversos congresos pedagógicos a partir de 1882.

126. El análisis de los materiales que daremos a conocer nos mostrarán dos aspectos extremos del krausismo. Por una parte, significó dentro de la enseñanza secundaria una revolución pedagógica de la más elevada importancia; las innovaciones metodológicas que se divulgaron respondían además a un cuerpo de doctrinas relativas a la naturaleza del alumno y a la función educacional que se encuentran aún en nuestros días vigentes en gran parte e incorporadas a nuestras mejores tradiciones pedagógicas; por otro lado, fue el krausismo una doctrina sobre la cual se montaron las enseñanzas en los colegios secundarios, en algunos casos con un claro y decidido sentido ideológico; bajo este aspecto no superó las características de un simple saber de cátedra y vino a ejercer funciones semejantes a las que desempeñaba el eclecticismo por aquellos años. Trataremos pues de mostrar a través de sus principales representantes su espíritu metodológico y el contenido de sus doctrinas y enseñanzas.

Vimos que el krausismo hizo aparición en el nivel de los estudios universitarios aproximadamente a partir de 1856. Los trabajos que hemos comentado de Julián Barraquero dentro del derecho constitucional y de Wenceslao Escalante, en el campo de la filosofía del derecho, nos han permitido conocer aspectos importantes de la influencia krausista dentro de la universidad argentina. En la enseñanza secundaria y del profesorado el krausismo parece haber sido, sin embargo, más tardío y sus primeras manifestaciones las hemos encontrado recién en el transcurso de la década del 70.

127. Uno de los hechos más importantes para nuestro estudio fue la presencia de Pedro Scalabrini (1848-1912) en la Escuela Normal de Profesores de Paraná a partir de 1872. Este, educador de origen italiano de quien ya hemos hecho mención como introductor de la filosofía de Comte en Argentina, fue en sus comienzos krausista. Víctor Mercante, uno de sus principales discípulos, nos dice que “en aquellos años el pensamiento del filósofo alemán reaparecía como lema de todas sus creencias y de todas sus enseñanzas”<sup>2</sup>. Sin duda alguna el Ideal de la Humanidad para la vida, acompañado del célebre discurso de Sanz del Río, venía a llenar sus inquietudes de educador y reformador social. Abandonado el racionalismo armónico y reemplazado por una síntesis filosófica de positivismo comtiano y darwinismo, no perdió Scalabrini las modalidades metodológicas que había aprendido sin duda de aquél. Ha de agregarse a esto que el comtismo que introdujo y generalizó le confirmó en su fe en la espontaneidad y autonomía de la vida y estuvo además fuertemente condicionado por principios derivados del liberalismo que en él tenían su primitivo origen en el “Risorgimento” italiano. Estos hechos explican la vigencia durante toda la vida docente de Scalabrini de las novedades metodológicas divulgadas por los krausistas. Sus discípulos extendieron por todo el país sus ideas: la mayoría como positivistas convencidos y militantes a excepción de uno de ellos, Garlos Vergara, que ha sido el más significativo representante en Argentina del krauso- positivismo. Todos, sin embargo, heredaron y cultivaron aquellas modalidades metodológicas que hemos mencionado.

---

<sup>2</sup> MERCANTE, Víctor. “*El educacionista Pedro Scalabrini*”, Revista de Filosofía, Buenos Aires, Año III, nº 1, 1917, p. 84.

128. Decíamos que Scalabrini fue incorporado a la Escuela Normal de Paraná en 1872. En ese año se inauguró el tercer curso de estudios de la famosa escuela creada por Domingo Faustino Sarmiento y que había abierto sus puertas en 1870. La inclusión en aquel curso de una asignatura titulada “Constitución de la República Argentina y principios de gobierno”, despertó en Scalabrini la decisión de elaborar un tratado de derecho comparado al que tituló *Concordancia del derecho público argentino con el derecho público norteamericano*, obra que apareció en 1875<sup>3</sup>. En su prólogo, con palabras ardientes, invocaba los grandes principios de la revolución liberal, enmarcados dentro del racionalismo romántico de la época. Con términos de evidente procedencia krausista nos habla allí de la ley del progreso en función de la cual todas las esferas se integran armónicamente. “Buscar pues esa ley que hasta ahora ha resistido a los conatos de poderosos ingenios y que preside a la formación, desarrollo y engrandecimiento de los pueblos, esa ley armónica que dando a cada uno su derecho, dirige al individuo en la familia, ésta en la ciudad, la ciudad en la provincia, esta última en la nación, la nación en la humanidad y la humanidad en Dios, debe in-dudablemente ser el fin de los hombres de estado”.

Al año siguiente, en 1873, fueron inaugurados en la Escuela Normal, junto con el cuarto año de estudios, tres cursillos de filosofía que se dictaban en el segundo y tercer “término” del año lectivo y que comprendían: “Filosofía moral”, “Psicología” y “Lógica”. Scalabrini fue encargado de su enseñanza si bien es cierto que el contenido que dio a las materias y el modo como lo impartió respondió siempre a criterios muy personales que no coincidían con las exigencias formales del plan de estudios. Según se desprende de los informes del director de la Escuela, el pedagogo español José María Torres, Scalabrini dictó además: “Historia”, “Gramática”, “Economía política”, “Instrucción cívica” y “Ejercicios de composición y declamación”<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> SCALABRINI, Pedro. *Concordancia del derecho público argentino con el derecho público norteamericano y recopilación de las constituciones provinciales vigentes en la República Argentina*. Paraná, Imprenta de El Liberal, 1875, 242 p. La cita es de p. VII del “Prólogo”.

<sup>4</sup> Los informes de José María Torres que hemos consultado, titulados todos *Escuela Normal Nacional de Paraná. Informe del Director*, impresos en Buenos Aires, son los correspondientes a los años 1878-1885. Parte de los materiales que utilizamos en este capítulo los hemos anticipado en nuestro trabajo: “*Pedro Scalabrini, introductor de la filosofía de Comte en Argentina*”. *Inter-American Review of Bibliography*, Washington, 1968.

129. ¿En qué consistían las enseñanzas filosóficas de Scalabrini? La pregunta no es fácil de responder debido a aquella evolución ideológica que hemos mencionado. Digamos que alrededor de 1880 se despertó de modo decisivo en Scalabrini la vocación científica, lo cual, sumado a la lectura de Carlos Darwin y de Florentino Ameghino, por un lado y del *Système de Politique Positive* de Comte, por el otro, le llevaron a aquel abandono del krausismo. De todas maneras, tanto antes como después de este episodio, las clases de filosofía de Scalabrini no revestían formalismo alguno y se le permitía al profesor desempeñarse libremente en el ejercicio de su enseñanza. Todos los discípulos concuerdan en afirmar este hecho. La mayor parte de las veces las lecciones de filosofía, que eran colocadas en las últimas horas de la mañana, se desarrollaban en las barrancas del río Paraná, lugar en el que mientras unos alumnos excavaban junto con el profesor en búsqueda de fósiles, otros preparaban el asado criollo a la sombra fresca de un sauce. ¿Eran estas verdaderamente clases de “filosofía”? Podemos afirmar sin duda alguna que sí lo eran y en el más acabado sentido.

Scalabrini pensaba que todo objeto podía ser motivo para llevar al alumno hacia la comprensión total del universo, en función de “las relaciones y conexiones científicas y lógicas” que podíamos descubrir en él. “Mi ideal —decía— sería éste: ver el universo al través de cada objeto”<sup>5</sup>. Como doctrina pedagógica se confirmaba con estas opiniones el método de las famosas “lecciones de objeto” característico de la enseñanza de la época y divulgadas por la Escuela Normal de Paraná. Tenía sin embargo un nuevo sentido, pedagógicamente revolucionario, en cuanto que los objetos eran buscados activamente por el alumno y la lección se daba en el lugar mismo del posible hallazgo. Si pensamos en la radical novedad de los objetos buscados y el especial sentido que tuvieron para su época, podremos hacernos todavía una idea del entusiasmo y el asombro con que se llevaban a cabo aquellas lecciones.

---

<sup>5</sup> SCALABRINI, Pedro. *Museo Escolar Argentino. Cuarenta y dos años de trabajo (1868-1910)*. Buenos Aires, Talleres Gráficos de Rodríguez Giles, 1910, p. 14-15.

130. La paleontología había hecho posible, sobre la base de la doctrina de la evolución, una nueva lectura del inmenso libro de la naturaleza. “La química y la geología —decía Sarmiento en 1858, con palabras agoreras— han dado lengua a la tierra para que hable por sí misma”<sup>6</sup>. La Mesopotamia argentina y las pampas se ofrecían como un libro casi perfecto, al decir de Ameghino, en el que faltaba tan sólo una que otra hoja y a través de cuya lectura se podía seguir con rigor científico el misterioso avance de la vida<sup>7</sup>. “Una larga experiencia personal me ha demostrado —decía Scalabrini en 1895— la utilidad de las preguntas como éstas o parecidas: —¿Qué es esto? ¿De qué se compone? ¿A qué parte del esqueleto pertenece? ¿Qué funciones desempeña en el organismo? ¿Hay otros objetos semejantes? ¿Cuál es el nombre popular y científico?”<sup>8</sup>. Todo objeto era para Scalabrini expresión de una forma y el saber humano consiste en descubrir las afinidades lógicas internas de esa forma. Era la vieja teoría clásica ya postulada por los griegos que adquiriría un nuevo sentido en función del hecho asombroso de la paleontología. Podemos imaginarnos el entusiasmo de los alumnos de Scalabrini cuando desenterraron, en una clase de “filosofía” —según nos cuenta un testigo de la época—, el primer esqueleto de gliptodonte, el gigantesco armadillo del período oligoceno<sup>9</sup>. Estas “lecciones de objetos” realizadas en el propio terreno se vieron acompañadas de otra creación pedagógica de Scalabrini: los “museos escolares”. Estos debían estar nutridos y ordenados paralelamente con los museos destinados a la investigación científica. En tal sentido, Scalabrini fundó el Museo de Historia Natural de Paraná (1885) y el de Corrientes (1894). Dentro del primer plan creó más tarde en Buenos Aires el Museo Educacional Argentino (1905). Entre todos ellos alcanzó a reunir la asombrosa cantidad de 72.489 piezas paleontológicas, arqueológicas, históricas, mineralógicas, etc.

---

<sup>6</sup> SARMIENTO, Domingo Faustino. “*Espíritu y condiciones de la historia en América*”, en *Obras Completas*. Buenos Aires, edición Belin, Tomo XXI, 1904, p. 98.

<sup>7</sup> AMEGHINO, Florentino. *Filogenia* (1884). Buenos Aires, La Cultura Argentina, 1915, p. 56-57

<sup>8</sup> SCALABRINI, Pedro. *Museo Escolar Argentino*, ed. cit., p. 15-17.

<sup>9</sup> TERZAGA, A. “*Glyptodon paranaense*”. En *El Demócrata*, Paraná, 21 de junio de 1880.

131. A todo esto se han de sumar otros aspectos que revelan la vigencia de la modalidad pedagógica del krausismo. Era parco en sus clases. Extremadamente celoso de la independencia de sus alumnos —cuenta Mercante— “nunca emitió juicio que pudieran menoscabar nuestra labor de seminario”. Su “espíritu liberal” manifestado en “el respeto más profundo por todas las opiniones”, revelaba “la influencia de Krause”. Su pensamiento fue divulgado por eso mismo “no dentro del formulismo cerrado con que comúnmente se matan las concepciones, sino dentro de la libertad interpretativa” a la que el maestro había acostumbrado sus alumnos. Ni como krausista impuso los dogmas en los que creía, ni tampoco lo hizo luego como positivista comtiano. “En la Escuela de Paraná. . . nunca se habló de religión, ni de sacerdocio, ni de apostolado”, a pesar de que tanto el krausismo como el comtismo llevaban a ello cada uno a su manera<sup>10</sup>

132. Esta “pedagogía basada en el principio de libertad del alumno y en un absoluto respeto por su trabajo”, incidió también en la enseñanza de la historia. “Scalabrini —nos cuenta el mismo Mercante— dividía una civilización en asuntos de los que el alumno debía estudiar sus factores dinámico-sociales, sin que, a punto fijo, se dijera cuáles fueran, librada como estaba a él, toda la labor, desde el plan, estudiándose tanto a los hombres, como a los acontecimientos. De esto resultaba un análisis, a veces vasto y un juicio hipotético, leídos en clase y discutidos previa la consulta de fuentes que el mismo estudiante debía buscar y procurarse”<sup>11</sup>.

De este modo pues, si bien los autores krausistas no ofrecían ya al sabio paleontólogo las bases necesarias para organizar su saber científico —recuérdese que Tiberghien se negó a abandonar la tradición derivada de Guvier y teorizada en su época por Agassiz— la actitud humana de la que surgían las novedades metodológicas impuestas por Scalabrini en sus diversas cátedras, lo muestran aún en sus últimos años como un émulo de los krausistas.

---

<sup>10</sup> MERCANTE, Víctor. *“El educacionista Pedro Scalabrini”*, ed. cit., p. 79; 87; 89; 95, etc.

<sup>11</sup> MERCANTE, Víctor. *Metodología especial de la enseñanza primaria*. Segunda Parte. Buenos Aires, Cabaut y Cia., editores, 1915, cap. “La cátedra de Scalabrini”, p. 328.

133. Pierre Jobit nos ha dado a conocer precisamente algunos documentos ante cuya lectura pareciéramos estar oyendo a nuestros educadores de la Escuela Normal de Paraná. Aquella “espontaneidad del espíritu” que aconsejaba Sanz del Río como norma de trabajo para los educandos y aquella actitud amistosa, incitadora y formalmente antidogmática que recomendaba a los educadores<sup>12</sup>, fueron justamente los mismos criterios pedagógicos que hemos visto sostenidos por Scalabrini. Todos sus discípulos, ya lo hemos dicho, mantuvieron dentro de sus principios pedagógicos estas ideas de libertad y espontaneidad como base de sus doctrinas educacionales. Fueron además todos ellos, hombres sencillos, severos en lo que respecta al mantenimiento de principios morales y de vocaciones largas y profundas. Francisco Romero al hacernos la semblanza de J. Alfredo Ferreira, el “representante más notorio e ilustre del positivismo comtiano” en Argentina y discípulo predilecto de Pedro Scalabrini, nos dice que “había en él algo de cuáquero y también recordaba un poco la simplicidad de vida y maneras, la austeridad de los krausistas españoles; algo en efecto hubo en él afín a Don Francisco Giner de los Ríos”<sup>13</sup>.

134. Decíamos que el krausismo hizo también su aparición en los colegios nacionales, reorganizados por el presidente Bartolomé Mitre a partir de 1864. En el programa de filosofía aprobado para los mismos por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública para el año 1874, en medio de una bibliografía preponderantemente ecléctica, se aconsejaba como fuente para la enseñanza, el *Derecho natural* de Ahrens<sup>14</sup>. Sabemos que, en 1879, Julián Barraquero a quien ya conocemos por su tesis sobre la Constitución

---

<sup>12</sup> JOBIT, Pierre. *Les Educateurs de l'Espagne con-temporaine*, edición citada, Tomo II, p. 140. Véase también GOMEZ MOLLEDA, Dolores. *Los Reformadores de la España contemporánea*, ed. cit., cap. “Revolución metodológica”, p. 250 y sgs.

<sup>13</sup> ROMERO, Francisco. *Sobre la filosofía en Argentina*. Buenos Aires, Raigal, 1952, p. 27-28. Véase también VERGARA, Carlos N., *Nuevo mundo moral*, Buenos Aires, s/pie de imprenta, 1913, p. 16 lugar donde se afirma que Ferreira sufrió la influencia de la pedagogía krausista divulgada por Vergara.

<sup>14</sup> ROIG, Arturo Andrés. “Notas sobre el eclecticismo en Argentina”. En *Revista de Historia Argentina y Americana*, Mendoza, Instituto de Historia, Universidad Nacional de Cuyo, Tomos V-VI, p. 175-176, 1963.



Argentina de 1852, fue nombrado profesor de filosofía en el Colegio Nacional de Mendoza. Más tarde, en 1881, en el mismo colegio se le encargó el dictado de economía política. Sus lecciones inaugurales fueron publicadas en aquellos mismos años<sup>15</sup>, con lo que podemos hacernos una idea muy precisa del alcance de su krausismo. Más adelante dedicaremos especial atención al contenido de su enseñanza de la filosofía.

135. Dentro de la historia de la docencia secundaria krausista imposible olvidar a otro personaje que llena él solo un largo tramo de la historia argentina, nos referimos a Hipólito Yrigoyen de quien nos hemos ocupado ya con cierta atención. Yrigoyen fue nombrado en 1881 como profesor de historia argentina, filosofía y economía política en la Escuela Normal de Profesoras de Buenos Aires, institución en alguna medida paralela a la famosa Escuela Normal de Paraná y en la que desempeñó funciones docentes hasta 1905.

No es una casualidad que sus años de enseñanza hayan coincidido aproximadamente con los de Wenceslao Escalante cuya actividad al frente de la cátedra de Filosofía del Derecho en la Universidad de Buenos Aires, se extendió entre 1884 y 1907. El espiritualismo filosófico imperó con vigor en la enseñanza durante esos años a pesar de la influencia creciente que iban adquiriendo los positivistas. En la Escuela Normal de Profesoras, Yrigoyen fue además colega de los eclécticos tardíos, en particular de Nicomedes Reynal O'Connor, quien dictaba psicología y lógica sobre la base de Víctor Cousin y que dio a publicidad, tal como hemos dicho al comienzo de nuestro ensayo, a los últimos libros de esta tendencia.

136. Tanto las declaraciones que hacen los biógrafos de Yrigoyen, como las suyas propias, nos permiten ver claramente que la enseñanza impartida en las tres cátedras que hemos mencionado alcanzó una unidad de concepto dentro de la cual las lecciones de historia argentina no eran ajenas a las de filosofía y éstas enlazaban con las de economía política. Es indudable que la clara organización de las ciencias desarrollada

---

<sup>15</sup> BARRAQUERO, Julián. *“La filosofía”* (1879). Reedición en Cuyo. Anuario de historia del pensamiento argentino, Instituto de Filosofía, 1966, Tomo II, p. 161-176 y *“Krausismo y Economía política”* (1881). Reedición en Revista de la Junta de Estudios Históricos, Mendoza, Tomo V, p.87-97.

por Tiberghien en función de la exigencia de sistematicidad del racionalismo armónico hizo posible una enseñanza en la que todos los materiales encontrarán su justificación lógica y una fácil ubicación.

“Eso es lo que yo aprendí —dice Yrigoyen hablando de sus ideas filosóficas y políticas— de mis profesores y de las obras más notables que profundicé, siempre con la mayor intensidad posible; porque desde el primer momento de mi vida, tuve la intuición de que la ciencia política reasumía en sí la mayor suma de las vitales comprensiones de la sabiduría humana; y eso es lo que he enseñado durante veinticinco años en el profesorado superior docente”<sup>16</sup>.

Entre los profesores de Yrigoyen a los que recuerda en este texto, se destaca la figura del maestro católico José Manuel Estrada, quien tanto influyera espiritualmente sobre todos sus alumnos de derecho constitucional, de cualquier tendencia que fueran. Barraquero e Yrigoyen, como krausistas, se consideraron sus discípulos y también reclamarán su paternidad espiritual, como luego veremos, miembros del ala derecha del positivismo, como es el caso concreto de Rodolfo Rivarola. En cuanto a las “obras más notables” que Yrigoyen profundizó “con la mayor intensidad posible” ya sabemos que ellas fueron principalmente las krausistas y en particular su venerado Tiberghien cuyos textos usó sin duda, en sus clases.

137. Hemos visto el papel que la política desempeña dentro de la organización de las ciencias del racionalismo armónico. Constituye una parte de una de las ramas del saber de síntesis denominado “filosofía de la historia”, el que reúne dialécticamente el saber de razón o “filosofía”, con el saber empírico o “historia”. La ciencia de “lo que debe ser”, o saber absoluto, se abre a la investigación de las esencias y con ello trabaja en el terreno de lo eterno y divino. La filosofía para todo krausista, gracias a la revelación interior, da las bases metafísicas de toda; ciencia. La historia es por el contrario un saber empírico, un catálogo de hechos y sólo aplicando a ella en aquel nivel dialéctico superior el saber absoluto, es posible llegar a un conocimiento que sea a la vez racional y experiencial.

---

<sup>16</sup> YRIGOYEN, H. “IV. Escrito a la Suprema Corte de Justicia Nacional” (1931). En RODRIGUEZ, Carlos. J. *Yrigoyen. Su revolución política y social*, ed. cit., p. 42-43.

Dentro de la filosofía de la historia se destaca, con particular importancia, “la filosofía de la historia del derecho” y a su vez dentro de ésta aparece ubicada la política “que se ocupa —tal como vimos— de las modificaciones a aportar al derecho actual o de las reformas a introducir en la legislación, en vistas del derecho ideal del porvenir”<sup>17</sup>.

Las tres asignaturas que dictaba Yrigoyen se prestaban como puede verse para integrarlas dialécticamente dentro del esquema krausista. A ello se ha de sumar el sentido muy especial con que José Manuel Estrada lo había iniciado en la historia argentina a través de sus lecciones de derecho constitucional<sup>18</sup>. Este derecho en Estrada había abandonado la tradicional aplicación de las instituciones norteamericanas a las nuestras, a través de la lectura de Story, Paschall, Tiffany y *El Federalista*, para intentar una investigación del desarrollo propio de las instituciones argentinas. Para esto el derecho constitucional debía pues apoyarse en la investigación histórica con un cierto sentido de búsqueda empírica de datos y hechos, cosa que no hicieron los constitucionalistas argentinos de 1852. Más adelante veremos cómo los positivistas, en particular Rivarola, como hemos dicho, verán en esto un punto de partida de su propia posición.

138. Con los fundamentos dados por la filosofía y los datos aportados por la historia así entendida, estaban dadas las bases para incursionar en la filosofía de la historia, saber en el que quedaba fusionado de modo orgánico todo el pensamiento de Yrigoyen. “El ejercicio de la cátedra a lo largo de cinco lustros —dice Félix Luna— influyó en él notablemente ... el estudio y la exposición de nuestra historia fue dándole una visión global de la misma, haciéndole comprender hasta qué punto el período que vivía el país estaba truncando y aun frustrando las grandes posibilidades abiertas desde sus orígenes. Años más tarde, en repetidas ocasiones ubicó su propia trayectoria dentro de los ciclos en que solía dividir el acontecer nacional: 1) Independencia; 2) Organización y

---

<sup>17</sup> TIBERGHIEU, G. *Introduction a la philosophie*, ed. cit., p. 349.

<sup>18</sup> Dice Rodríguez que Yrigoyen “ha recordado siempre con cariño y veneración a su maestro de Derecho Constitucional, el Doctor José Manuel Estrada, cuyas lecciones divulgó en su propia cátedra de la Escuela Normal de Profesoras y más tarde aplicó desde el gobierno”. RODRIGUEZ, Carlos J. *Ibidem*, p. 43.

Constitución; 3) Reparación. Ello y el hecho de que su lucha se librara como si cada palabra o cada actitud tuvieran un eco *sub specie aeternitatis* demuestran que Yrigoyen había superado el Conocimiento anecdótico de la historia, enfocándola intelectualmente desde un plano superior y viviéndola con un alto sentido de trascendencia temporal<sup>19</sup>. La “Reparación” en que concluía este esquema de la historia nacional, implicaba la noción krausista de destino, como también el concepto de una política entendida como el arte de alcanzarlo y realizarlo.

Las lecciones de Economía política le ofrecían por otro lado una ocasión concreta para desarrollar bajo otro aspecto muy importante la síntesis desde la cual había organizado su pensamiento. Rodríguez, cuya biografía ya hemos citado, nos aclara justamente que si bien el manual que seguía Yrigoyen en aquellas lecciones era el de Stanley Jevons, corregía su liberalismo individualista “con un alto espíritu de justicia social, emergente de la posteridad cristiana y la solidaridad del destino humano”<sup>20</sup>. En otras palabras, introducía en el economismo de Jevons cuya base ética y psicológica se encontraba en Bentham, el espíritu del organicismo y del solidarismo de Krause.

139. A todo esto se han de agregar ciertos rasgos personales que recuerdan la tradicional imagen de los maestros krausistas. Yrigoyen es grave y silencioso; viste ropas oscuras; es solemne aun cuando sin afectación<sup>21</sup>; no dicta clases magistrales ni hace oratoria; su tono es más bien confidencial y su voz presta a las palabras un acento de personal intimidad<sup>22</sup> y sobre todo, deja que sus alumnas tomen la iniciativa en la clase y se hagan responsables de la lección. “El método didáctico que usaba era original —dice Luna— y parecía que se ajustara a aquellas enseñanzas de Giner de los Ríos... Encargaba a sus alumnas, en forma sucesiva, la exposición de la lección próxima, responsabilizándolas del desarrollo de la clase y reservándose él la única función de

---

<sup>19</sup> LUNA, Félix. *Yrigoyen. El templario de la libertad*, ed. cit. p. 60.

<sup>20</sup> RODRIGUEZ, Carlos J. *Ibidem*, p. 43-44.

<sup>21</sup> GALVEZ, Manuel. *Vida de Hipólito Yrigoyen. El hombre del misterio*, ed. cit., p. 63.

<sup>22</sup> LANDA, José. *Hipólito Yrigoyen visto por uno de sus médicos*, ed. cit., p. 249.

hacer las observaciones pertinentes. Este sistema, que se adelantaba a posteriores concepciones pedagógicas, solía producir entre las discípulas una lógica emulación, que favorecía el desarrollo de sus aptitudes docentes...”<sup>23</sup>. Si a esto se suma su prédica en favor del cooperativismo dentro de las aulas y su idea de crear tribunales de niños dentro de las escuelas para educarlos en la práctica de la justicia<sup>24</sup> se explica el fervor con que algunas de sus discípulas lo recordaron durante toda su vida<sup>25</sup>.

140. Los profesores secundarios que hicieron krausismo desde sus cátedras y que hemos mencionado, Barraquero, Scalabrini e Yrigoyen, enseñaron todos sobre la base de textos de procedencia española o belga. De entre ellos tuvieron preeminencia, al parecer, los libros de Tiberghien, en particular la *Introducción a la filosofía* que ya hemos citado. También ha sido usado, como lo fue en Montevideo, el *Ensayo teórico e histórico sobre la generación de los conocimientos humanos*, aunque tal vez con menor difusión entre nosotros<sup>26</sup>. Ningún rastro hemos encontrado, por el contrario; acerca del uso de la *Lógica* del mismo Tiberghien, que fuera traducida en México en 1875 y que provocó allí —tal como nos lo cuenta Zea— una interesante polémica con los positivistas comtianos<sup>27</sup>. En cuanto al *Ideal de la Humanidad para la vida*, en la traducción y arreglo de Sanz del Río, tuvo sin duda una amplísima difusión y si bien nos parece que ha sido la principal obra krausista manejada por Scalabrini, no llegó a convertirse, por lo menos en Argentina, en un libro propiamente de “texto”. Otro tanto podría decirse de la *Psicología* de Ahrens. Así, pues, mientras que el *Derecho natural* del mismo Ahrens reinó en

---

<sup>23</sup> LUNA, Félix, *Ibidem*, p. 60.

<sup>24</sup> GALVEZ, M., *Ibidem*, p. 59.

<sup>25</sup> SUAREZ, Sofía. Aniversario jubiloso. Escuela Normal No 1 de Profesoras, Presidente Roque Sáenz Peña. Buenos Aires, Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional, 1924, 165 p.

<sup>26</sup> ARDAO, Arturo. *Batlle y Ordóñez y el positivismo filosófico*, ed. cit. p. 161. El libro de TI-BERGHIEEN citado es: *Ensayo teórico e histórico de la generación de los conocimientos humanos* con un prólogo, notas y comentarios de Nicolás Salmerón y Alonso y Urbano González Serrano. Madrid, F. Escamez, s/f., prólogo de XXVII p. y texto de 336 p.

<sup>27</sup> ZEA, Leopoldo. *Apogeo y decadencia del positivismo en México*. México, El Colegio de Méxi-co, Fondo de Cultura Económica, 1944. Sección segunda, titulada: “Polémica. El krausismo”.

algunas cátedras dentro de las facultades de derecho, Tiberghien, principalmente con su *Introducción a la filosofía*, lo hizo en los colegios secundarios<sup>28</sup>. Más tarde también algún texto argentino de inspiración krausista, nos dará la pauta de la asimilación de estas doctrinas en el nivel de esta última enseñanza.

141. Fue también visible el krausismo en el Congreso Pedagógico llevado a cabo en Buenos Aires en 1882, el primero realizado en América Latina, según se dijo entonces<sup>29</sup>. No puede menos que destacarse la coincidencia con el Congreso Pedagógico que tuvo lugar en Madrid en aquel mismo año y en el que intervinieron profesores krausistas provenientes de la Institución Libre de Enseñanza<sup>30</sup>.

Frente a la polémica entre racionalistas y católicos que agitó las reuniones del Congreso a propósito de la “enseñanza laica” y le dio una tónica marcadamente política, algunos de sus participantes colaboraron en él con aportes en los que dejando de lado la pugna ideológica y la oratoria, intentaron abordar temas concretamente pedagógicos o psico-pedagógicos. Entre ellos puede mencionarse a José María Torres, el viejo director de la Escuela Normal de Paraná quien se interesó por problemas de administración escolar y a Wenceslao Escalante, que presentó una “Disertación sobre la educación de la voluntad”<sup>31</sup>. A través de las páginas de este trabajo hizo su aparición precisamente el krausismo, el que reaparecería en adelante en las diversas reuniones pedagógicas. Así por ejemplo, en el Congreso Pedagógico Argentino de 1900 sabemos que “fueron votadas proposiciones encaminada a mejorar el país por la intervención de

---

<sup>28</sup> Una enumeración de las obras de TIBERGHIEU traducidas en España puede verse en la obra de CACHO VIU, Vicente. *La Institución Libre de Enseñanza*, ed. cit., p. 380-382, nota y p. 550-551.

<sup>29</sup> T. MARTINEZ, Benigno. *Los oradores del Congreso Pedagógico Internacional Americano de Buenos Aires*. Concepción del Uruguay, Establecimiento Tipográfico "San Martín", 1883, 40 p.

<sup>30</sup> LUZURIAGA, Lorenzo. *La Institución Libre de Enseñanza y la educación española*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1957, p. 79-80 y capítulo titulado: “Política pedagógica”, p. 181 y sgs.

<sup>31</sup> ESCALANTE, Wenceslao. *Disertación sobre la educación de la voluntad leída en el Congreso Pedagógico por*. . Buenos Aires, Imprenta de Pablo E. Coni, 1882, 38 p.

los maestros en las contiendas electorales”, que era justamente tesis de nuestros krausistas provenientes de Paraná<sup>32</sup>.

142. Escalante se presentó al Congreso de 1882 en su calidad de profesor de la cátedra de filosofía del curso preparatorio de la Universidad de Buenos Aires. Era la misma que habían ocupado antes ilustres maestros argentinos, tales como Juan Manuel Fernández de Agüero, Diego Alcorta, Luis José de la Peña, José León Banegas, Guillermo Rawson, Nicanor Larrain y otros<sup>33</sup>. En ella hacían sus primeras armas intelectuales los adolescentes antes de incorporarse en las diversas facultades de la Universidad y tenía por tanto un carácter de enseñanza pre-universitaria, de ahí que se justifique comentar las ideas de Escalante dentro del panorama general del krausismo en la enseñanza media argentina.

Sigue nuestro autor en las páginas de su “Disertación” tesis krausistas que luego reaparecerán casi en idénticos términos en sus *Lecciones de filosofía del derecho* que hemos ya comentado largamente. El problema de la educación de la voluntad —según nos dice Escalante— ha de ser resuelto teniendo en cuenta la exigencia del “desarrollo armónico de todas las facultades”, presidido por una “ley del desarrollo armónico” de básico sentido ético. Para poderla entender en su alcance es necesario tener presente la naturaleza del hombre, la función propia de cada una de las facultades y el orden de preeminencia de las mismas. Toda la psicología krausista depende de una concepción decididamente teleológica. El bien de cada ser “no puede residir —dice Ahrens— más que en el cumplimiento del fin que se da por naturaleza y que consiste en el desenvolvimiento de esta misma naturaleza”. Hay, por otro lado, un bien infinito “que abraza todos los seres, todos los fines, todos los destinos y que consiste en el

---

<sup>32</sup> ALVAREZ, Agustín. *Educación moral* (1901). Buenos Aires, La Cultura Argentina, 1917, p. 252.

<sup>33</sup> PIÑERO, Norberto y BIDAÚ, Eduardo L. “*Historia de la Universidad de Buenos Aires*”. En *Anales de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Imprenta de M. Biedma, Tomo III, 1899, p. 372-372.

desenvolvimiento armónico de todos los seres del universo”<sup>34</sup>. Tal es la “ley del desarrollo armónico” que invoca Escalante<sup>35</sup>.

143. Es el hombre, además, un ser eminentemente activo. “No ha nacido sin duda — nos dice el mismo Escalante— para conocer o para sentir [es decir, para tener sentimiento] ... El hombre ha nacido para querer, hacer y producir; bajo su responsabilidad porque es libre y con su fuerza propia, porque es activo. Si conoce las cosas es porque necesita sus nociones para obrar sobre ellas. El papel principal de la inteligencia es el conocimiento de los fines y sus medios adecuados para que la voluntad proceda en la práctica con eficacia”<sup>36</sup>. Esta concepción del hombre como ser activo, como ente causal, era doctrina krausista común con el espiritualismo ecléctico, si bien no entendida de la misma manera como veremos luego.

Ahrens, apoyándose en el “Prólogo” a los *Fragmentos filosóficos* de Gousin y en el conocido artículo de Jouffroy “Sobre las facultades del alma”, ambos según nos dice, derivados a su vez de las doctrinas de Fichte y de Maine de Biran, “creadores de esta teoría”, afirman “que la voluntad puede ser considerada como el estado primero y superior del espíritu, como la causalidad general que interviene más o menos en todos los estados de la vida espiritual”<sup>37</sup>. Ahora bien, a pesar de sostener Ahrens que la “voluntad” es “la facultad primera y suprema”, no piensa en ningún momento que en ella se encuentren fundadas la unidad y la identidad del sujeto. Por encima de la voluntad y comprendiéndola como una de sus “ramas” se encuentra lo que es propiamente poder causal: el Espíritu. Este, nos dice, “es una unidad de facultad y de poder y es la facultad general que se refiere a su ser entero, siendo el poder general de acción y de determinación; las tres facultades son las tres ramas de este tronco común, que es siempre su origen”<sup>38</sup>. Y si pensamos que el Espíritu es una manifestación de la

---

<sup>34</sup> AHRENS, E. *Curso de Psicología*, ed. cit. Tomo II, p. 49-50.

<sup>35</sup> ESCALANTE, W. *Ibidem*, p. 5 y sgs.

<sup>36</sup> ESCALANTE, W. *Ibidem*, p. 11.

<sup>37</sup> AHRENS, E. *Curso de psicología*, ed. cit. Tomo II, p. 16-17.

<sup>38</sup> AHRENS, E. *Ibidem*, Tomo II, p. 43-44.



Razón divina y ha de ser definido antes que nada como razón, la “unidad” y la “identidad” del sujeto no podrán ser colocadas en la voluntad. “La razón —dirá en el *Curso de derecho natural*— constituye la unidad y la igualdad superior de todos los hombres”<sup>39</sup>. Las consecuencias de esta afirmación en el terreno del derecho son sin duda importantes y significativas.

---

<sup>39</sup> AHRENS, E. *Curso de derecho natural*, ed. cit., p. 260.