

## LAS IDEAS PEDAGÓGICAS DE AMADEO JACQUES

### THE PEDAGOGICAL IDEAS OF AMADEO JACQUES

**Liliana Cecilia Petrucci \***

Dentro del proyecto de investigación: "Discursos de viajeros europeos y cultura escrita en la Argentina (1810-1910)" nos ocuparemos, en esta instancia, de las ideas pedagógicas de Amadeo Jacques y su aporte para la organización de la instrucción general y universitaria contenida en la "Memoria de 1865". Manganiello (1980) incluye a Jacques, viajero intelectual y pedagogo 'afincado', entre los hombres que participaron de las transformaciones político-social, cultural y educacional del país, denominada como la generación de los constituyentes.

La Memoria de 1865 es valorada por el esfuerzo que supone articular las exigencias individuales con las demandas sociales del país y las posibilidades financieras del Estado, y se distingue como 'la argentinidad de Jacques' Mantovani (1954), Caruso-Dussel (1997), Vermeren (1998). La propuesta de organización de la enseñanza secundaria, basada en una formación general, ha dejado una huella que forma parte de una tradición polémica y revisada. Teniendo en cuenta la preocupación de Jacques por el desarrollo de la inteligencia enfocaremos el análisis en la relación que establece con la práctica. Como sabemos, la problemática de la práctica en la formación ha suscitado diferentes consideraciones y resulta crucial en los desvelos más actuales.

Discurso pedagógico – Práctica – Formación – Viajeros europeos

In the research project "European travelers discourse and written culture in Argentina (1810 – 1910)" we shall deal with Amadeo Jacques's pedagogical ideas and its contribution to the organization of general and university instruction contained in the 1865 Memory. Maganiello (1980) includes Jacques, an intellectual traveler and "settled" pedagogue, among the men who participated in the political-social, cultural and educational transformations in the country, known as "the

---

\* Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. CE: lilianapetrucci@ciudad.com.ar

constituents' generation”.

The 1865 Memory is valued for the effort that presupposes being able to articulate individual demands with the country's social requirements and the State's financial possibilities, and is known as “Jacques Mantovani's ‘Argentinity’” (1954), Caruso-Dussel (1997), Vermeren (1998). The proposal for the organization of secondary school teaching based on a general formation has left a trace which forms part of a polemical and revised tradition. Taking into account Jacques's concerns about the “development” of intelligence, we shall focus our analysis on the relation it establishes with “practice”. As it is known, the problem of practice in formation has brought about different considerations and becomes crucial to the most updated concerns.

#### Pedagogical discourse – Practice – Formation – European travelers

Amadeo Jacques (1813-1865) se destaca de entre los viajeros intelectuales que tuvieron que emigrar de Francia específicamente por los acontecimientos políticos ocurridos en 1851 –por la huella que dejó en el “pensamiento filosófico y educacional” del Río de la Plata vinculado al “eclecticismo de cátedra” (Roig 2006:11).

Un viajero intelectual y pedagogo que en su patria se dedicaba a la filosofía y que en la adoptiva se dedicará a las ciencias, en respuesta a las necesidades del medio rioplatense. Como lo decía en una de sus cartas a Guillemont (1853) durante su *estadía* en Montevideo, cuando todavía estaba itinerando en busca de un lugar, más que juristas se necesitan hombres con conocimientos de agricultura, minería... La “enseñanza práctica” basada en las “ciencias de aplicación directa a la agricultura, al comercio, a la industria” (Jacques 1954: 59-60) adquieren preeminencia por sobre las especulaciones metafísicas.

Sus actuaciones educativas como director del Colegio de San Miguel de Tucumán (1858-1862) son reconocidas por los hombres de su época y por viajeros que tuvieron destacadas actuaciones en la Argentina como Burmeister. Posteriormente, su desempeño como director de estudios primero y luego como director en el Colegio Nacional de Buenos Aires (1863-1865) y especialmente por la *Memoria de 1865*, será incluido entre los hombres de la generación de los constituyentes (Manganiello 1980).

Queda así, vinculado a dos fases de la obra educacional de la Presidencia de Mitre: a la organización del primer Colegio Nacional y al proyecto de organización de la instrucción general y universitaria (Mantovani 1945: LX). Documento que Mantovani (1954), Caruso-Dussel (1997), Vermeren (1998) signan como la ‘argentinidad de Jacques’, por la articulación que evidencia entre las concepciones personales, su crítica a la organización de la formación en Francia, el reconocimiento de las condiciones educativas, culturales, económicas y las necesidades de ‘desarrollo’ de la Argentina.

La Comisión designada por decreto del Poder Ejecutivo del 3 de marzo de 1865 estaba integrada por Juan María Gutiérrez, Juan Benjamín Gorostiaga, Alberto Larroque, Juan Thompson y Amadeo Jacques. El 6 de noviembre de 1865 se eleva el proyecto con un informe que destaca la profunda huella de Jacques en la obra de la Comisión- de la que ya no formaba parte Thompson-, a la que se adjunta su Memoria, que su muerte sorpresiva le impidió presentar.

A continuación nos detendremos en la *Memoria de 1865* de A. Jacques.

I. En el comienzo de la *Memoria*, Jacques se detiene en la insuficiencia de la escuela elemental y propone como compensación una “clase elemental superior”. Dicha propuesta descarta la reiteración la experiencia de la escuela que por su rutina los vuelve más incapaces. Apunta así una inflexión de la práctica: ni la repetición o reiteración, ni la monotonía de los ejercicios contribuye a un avance. La rutina y la frustración o fracaso entorpece el entendimiento. Por este motivo recomienda recibirlos en primer año que, aunque no entiendan lo que escuchan y ven, al cabo de un año estarían en condiciones de seguir activamente las lecciones. La pasividad del comienzo por contacto, familiarización inconsciente y espontánea deja un sedimento que modifica el espíritu y redundando en una mejora.

Si bien, cuando aborda la instrucción vigente critica las lecciones por una metodología y enfoque que no atiende a la vitalidad del saber, a su utilidad y referencias concretas. Cuando se trata de la insuficiencia en los conocimientos adquiridos, la repetición es malsana y lo que antes eran “palabras del profesor [que] hieren inútilmente sus oídos” se transforman en “semilla que germina de manera espontánea y latente” (Jacques 1945:9). ¿Una paradoja o la salida de una repetición inconducente?

A continuación, se detiene en la falta de distinción en el sistema que reúne buenos y malos alumnos, los activos y los simples oyentes, que perjudica a los

primeros, entorpece la clase e implica un inconveniente grave.

No han perdido resonancia esos calificativos, a los que se suma otros más actuales como apáticos, desinteresados... y que hoy señalaríamos por sus efectos sustancializadores. Una diferencia estabilizada y dicotómica constituye a un sujeto como objeto de una educación correctiva.

Desde esa concepción, consideramos su propuesta de una “clase elemental especial –como transición entre la Escuela y el Colegio”– para los malos discípulos, cuya principal meta no es “enseñar algo” sino prepararlos para “aprender todo” (Jacques1945:10).

Se detiene en la orientación que tendrían los *ejercicios* con la condición de que sean variados, a la “manera de diversión y de juego” para mantener la atención tan movible en la niñez. A partir de una evaluación del estado de sus conocimientos y atendiendo a la característica de los niños formulará algunas precisiones didácticas, opciones metodológicas, que permitirán proporcionar una mejor enseñanza y dotarla de sentido: la *lectura*, la *escritura*, las *composiciones escritas*, la *aritmética*, la *geografía general*, la *geometría*, los *idiomas* y la *música vocal* y el *solfeo*.

No nos detendremos en las puntualizaciones que realizada para cada una de dichas materias, sólo apuntaremos las generales que deben estar guiadas por: la sencillez de la forma, una ciencia vasta y variada y una inteligencia que puede poner el saber a la altura de los alumnos. La referencia a la influencia civilizadora de la música, por ejemplo, resulta indicativa de su participación en el ideal ilustrado y enciclopédico: el valor de la extensión de los conocimientos sumados a la modificación de las costumbres y comportamientos.<sup>1</sup>

La figura del maestro adquiere relevancia desde una didáctica a favor de la potencia del conocimiento, la habilidad para ‘adecuarlos’ –se dice hoy– a los niños, y la variación de los métodos de enseñanza en pos de un aprendizaje positivo. El comentario sobre la escasez en el mundo de maestros con esos atributos y su inexistencia en Argentina –que demandaría traerlos de afuera o esperar a que se formen en la Escuela Normal– articula la prioridad de esa formación para el ingreso al Colegio, lo arduo y complejo de la tarea y la necesidad de organizarla.

---

<sup>1</sup> En tanto parte del proceso civilizatorio occidental, no sin luchas y antagonismos. Coincidente con la organización política de las sociedades en forma de Estados, se diferencian los niños de los adultos y la necesaria intervención e influencia de los ‘adultos más civilizados’. De modo que se centraliza el monopolio del ejercicio de la violencia, se promueve la autoconciencia de la sociedad, el dominio y expresión de los sentimientos, la transformación de los comportamientos, además del desarrollo científico y tecnológico. (Elías 1993)

## II. La enseñanza secundaria: “preparar a todo sin conducir al término de nada”

La segunda enseñanza merecerá una discusión sobre el objeto de la misma. En contra de las opiniones que enfatizan la necesidad de brindar una formación especial, la enseñanza de un oficio, expone y defiende los méritos de una formación general por encima de las distintas carreras/oficios que la fragmentarían. Posición que se funda en la inteligencia humana que está por encima de cualquier aplicación y es la base para el entendimiento. Liga la formación del espíritu y la apertura de perspectivas que supone una formación general con la existencia de una “nación civilizada” (Jacques 1945:18).

Civilizado-incivilizado, bueno-malo, son algunos de los valores normativos que funcionan en estas y otras particiones, articuladas con la distribución y jerarquización de los saberes, con las costumbres y conductas, que dejamos anotadas.

La teoría vinculada a la práctica, la “fecundiza” además de ilustrarla, ya que sin ella “la práctica sería una rutina bruta y ciega”. El hacer sin conocimiento de causas queda atado a la repetición mecánica y no contribuye a una elección razonada, a la opción entre diferentes direcciones en función del porvenir. La precocidad en la elección de una orientación, por edad y falta de ilustración, los deja atados a las intenciones del padre que funcionan como ‘vocación’. Resulta interesante la desmitificación que realiza de las denominadas vocaciones, una sospecha que muestra la distancia y la puja entre educación y familia. La educación se erige como proyecto político en función del ‘progreso’ y posibilita la suspensión o desconocimiento de las urgencias que pueden acarrear las condiciones socio-económicas familiares, entre otras.

El carácter de *preparatorios* para los trabajos de la vida y no para una carrera específica, mantiene la unidad y la vinculación entre sí de las “instrucciones especiales”.

Es justamente la “integridad” del programa de enseñanza del Colegio la que proveerá de los “conocimientos necesarios” para el agrimensor, el comerciante, el médico... (Jacques 1945: 20).

La extensión de la educación junto a los méritos señalados, sugiere la regulación de la entrada de los jóvenes en la vida práctica –y la competencia que supondría para los adultos, justificada por no estar en condiciones de “cargar con la responsabilidad de sus actos”.

Sin embargo, no descarta atender a las pretensiones de los padres de familia de orientar en una “dirección especial” la educación de sus hijos, como excepción y dentro del plan de instrucción general. Después de dos años de educación común, los años

siguientes se pueden orientar a un objeto determinado por el lapso de uno o dos años, lo que para el resto significarán tres o cuatro años.

“Las *especialidades* son sin duda buenas y necesarias; pero para que tengan su eficacia, es preciso que se dibujen sobre un fondo común de instrucción” y sean la “aplicación a un trabajo determinado de una inteligencia robustecida y ejercitada en el conjunto de sus facultades” (Jacques 1945: 21/22).

Cierta minimización de la práctica ante una cultura general sólida que “encierra virtualmente todas las aplicaciones posibles”, es considerada el salvoconducto para un aprendizaje rápido en contraposición a los años que demandaría una formación *especial* mediocre en su hacer.

A fin de ilustrar los beneficios de una instrucción global, armónica y con ejercicios bien dirigidos establece una analogía entre educación –entendimiento y la gimnasia– cuerpo y sus miembros: se necesita de su desarrollo equilibrado para lograr una armonía, una efectividad del movimiento. Este sentido forma parte de la preocupación de la época y de la orientación de la formación en Francia, además de formar parte de los rasgos que distinguen las ‘buenas costumbres’, como blasones en el cuerpo (Vigarello 2005).

Posteriormente, se refiere a la división del trabajo en la industria, la especialidad del artesano y la cultura especial que embrutece y degrada la relación con el objeto final. La rutina del oficio y la falta de conocimientos los condena a la repetición de lo mismo y a la *mediocridad*. Desde esta arista, la práctica sin conocimiento conlleva la imposibilidad para salir de la repetición de ‘lo mismo’. Una jerarquización de los conocimientos teóricos sobre los prácticos, que se inscribe en el imaginario de la época y se articula con una apuesta democratizadora.<sup>2</sup>

A esta semblanza le añade las diferencias de condiciones de desarrollo y demanda de formación entre Europa y la Argentina. Allá las especialidades se justifican por la oferta –*diez hombres para cada empleo*, aquí la diversidad y multiplicidad de tareas requeridas a uno sólo ameritan una formación general.

La inteligencia se desarrolla con el saber y su variedad y la práctica será la oportunidad para aplicarlo. Una relación entre el saber y su aplicación que no ha perdido vigencia, aún en los intentos de jerarquizar ‘la práctica’, lo que suele implicar la inversión de sus parámetros y no su modificación.

---

<sup>2</sup> Este sentido puede vincularse con su trayectoria en Francia y su participación en el ‘eclecticismo de cátedra’ y en el trabajo realizado para la ‘difusión’ y accesibilidad de las obras filosóficas.

La atribución de los adultos sobre los jóvenes, del proyecto educativo del país sobre los intereses de alumnos y familias, pareciera ser una constante avalada por la ‘minoridad’ de edad y por razones de distinto tipo –de ‘progreso’, de demanda social...– Se dibujan así, las encrucijadas en las que se dirime la educación como proyecto y que dejan como buenas intenciones las propuestas de tratar *al otro* en tanto otro y no como prolongación o parte de lo mismo.

Saber más y tener la experiencia suficiente son las claves que gozan de legitimidad, aún hoy. Con esto no se pretende desacreditar el saber ni la experiencia, ni justificar no enseñar nada sino, apuntar a las relaciones educativas y al reconocimiento de la *alteridad*.

No nos detendremos en las críticas que realiza al “sistema de la bifurcación” de los Colegios en Francia y a su reforma orientada a remediar la excesiva especialización. En líneas generales, alienta la no imitación de sus desaciertos y la atención a las condiciones: “cuidemos de que las circunstancias, en medio de las cuales nosotros vivimos, son diferentes y requieren distintas medidas” (Jacques 1945:23). Una apreciación y focalización enunciativa –*nosotros vivimos*– contrapuesta a un *ellos*, pueden considerarse como indicio de su arraigo y lo que se denomina su *argentinidad*.

La extensión de la inteligencia y el “objeto de la segunda enseñanza: la cultura general del entendimiento” funcionarán como el horizonte de sentido en la determinación de las materias que debe estar guiada por el ejercicio de todas las *facultades del espíritu*: de lo verdadero, lo bello, lo útil. Desde esa perspectiva propone los “títulos principales”: las letras y humanidades, las ciencias exactas y las ciencias morales y políticas (Jacques 1945: 25/26). En cada uno se detendrá para dar las precisiones de sus alcances, las necesidades de incorporación novedosas –ciencias naturales, físicas y matemáticas y sus “innumerables aplicaciones”, por la particular relevancia que tienen en “esta tierra”. Asimismo, marcará una distancia con los ‘positivos’ que rechazan la enseñanza del latín, el que debe incorporarse dentro de ciertos límites por formar parte del pasado y como modo de revivirlo.

Un pasado que pareciera englobar a todos –los del ‘viejo’ mundo y los de aquí, un modo de integración, en lo común, en la que se incluye las mejores dotes oratorias y escriturales y que se prolonga con la *moral* y el derecho con sus *principios inmutables* base de la sociedad.

Sólo apuntaremos a este modo de entender lo común,<sup>3</sup> la convicción en la inmutabilidad de principios y en un modelo de sociedad que dibuja el itinerario de ‘progreso’. Justificándose así, la orientación del programa de formación y la borradura de la alteridad en un ‘nosotros’–resultan evidentes en este momento del trabajo.

La vastedad y variedad de los objetos de enseñanza requieren “no menos de seis años”, un tiempo que ya posee antecedentes y que no perjudica el ingreso a los estudios superiores.

Crítica el ‘orden’ y organización de los estudios en la Universidad en función de departamentos, una secuencia que no atiende a la necesidad del desarrollo armónico de las facultades y que requieren de una enseñanza simultánea de la cultura. De ahí que la educación deba seguir en lo posible el desarrollo intelectual según el progreso de la edad.

No nos demoraremos en su alusión a la filosofía y a las consideraciones que se inscriben en el “eclecticismo de cátedra”. Baste destacar el lugar que le otorga en tanto “ciencia de las ciencias” y que requieren para su significación del estudio de las “ciencias particulares”. Este orden está vinculado a la *aplicación* que solicita del entendimiento de los procedimientos y que sin ellos quedaría reducida a los “usos vulgares de la vida” (Jacques 1945:29).

El espíritu y el entendimiento se desarrollan con la edad y con el conocimiento. Dicha concepción se justifica según un modelo analógico y dicotómico: el mineral, que crece por yuxtaposición, y el organismo, cuyas partes requieren su mutuo auxilio y de una enseñanza que lo ayude y estimule.

Una premisa que mantiene resonancias actuales aunque desde otras perspectivas.

Es particularmente ilustrativa la indicación que realiza sobre la enseñanza de la historia que no debe basarse en un “orden cronológico retrógrado o ascendente” sino que sería más “interesante para ellos”, partir de los conocimientos que formen parte de los relatos de sus padres o abuelos: “...es más claro remontar del presente y de lo conocido a lo desconocido y al pasado y de los efectos a sus causas que proceder

---

<sup>3</sup> La referencia eurocéntrica y los debates en lo que se inscribe la relación con ‘el otro’ desde el siglo XVIII, resulta un lugar común, sin por ello poder inscribirlo dicotómicamente a Amadeo Jacques ya sea en una posición eurocéntrica o asimilacionista o bien, en una asimilada. El *asimilado*, es la denominación elegida por Todorov (2005:391) para destacar el viaje de ida, que hace del viajero un inmigrante. Este quiere ser aceptado, adoptar la ‘patria’ nueva, ser un nativo más, ‘como los otros’. Lograrlo le llevará un tiempo de conocimiento y experiencia que permitirá consolidar el proceso de identificación.



inversamente” (Jacques 1945:31).

El relato, la narración, aluden a la posibilidad de significación por “cercanía” y “referencias familiares”. Desde resonancias más contemporáneas, se vincula al debate sobre el funcionamiento de las figuras retóricas en la escritura de la historia.<sup>4</sup>

**III.** Sin perder de vista la propuesta de enseñanza general y de altura y, ante la necesidad y urgencia de ciertas especialidades, señala que para las demandas más usuales de *comercio* y *agrimensura*, la enseñanza del Colegio puede ser suficiente con algunas modificaciones. Se acortaría a tres años el tiempo de estudio y del programa se seleccionaría lo directamente ligado a lo ‘útil’ aunque correspondan a cursos más avanzados.

En relación a la práctica insiste en considerar que la escuela con una buena enseñanza es suficiente y, al articularse con “buenas lecciones teóricas” se tornará prontamente *eficaz*.

Se vuelve a reiterar para las tareas vinculadas al comercio, la consideración de la práctica como el corolario de una buena formación teórica –que como señalamos está vincula a aplicaciones y ejemplos. Lo mismo señala para el *agrimensor* y hasta para el *minero* ya que existen esparcidos en el programa propuesto los conocimientos teóricos necesarios y “si la enseñanza es bien dirigida, los elementos prácticos” son provistos por la formación (Jacques 1945:33).

La atención a las necesidades de especialización no implica desmembrar la formación general del Colegio, sólo exigen un ajuste de tiempos y recorridos para llevarse a la práctica. Recalca que esta opción en nada se parece al sistema de *bifurcación* de los Liceos en Francia que exige optar prontamente.

Por último, si se requiere una formación *más profesional* dirigida a artesanos y jefes de taller... con mayor práctica y menos teoría, propone la organización de *Escuelas primarias Superiores*.

La dirección de la formación profesional será acorde con a las particularidades y necesidades de cada localidad, por ejemplo para San Juan una *escuela de minería*. La orientación deberá especificarse según la provincia, acorde a sus necesidades y

---

<sup>4</sup> “Que la historiografía contiene un componente ineluctablemente poético-retórico es señalado por la idea tradicional de que una representación específicamente histórica de los procesos específicamente históricos debe tomar la forma de una narrativización. Dado que, ningún campo de sucesos aprehendidos como una serie de acontecimientos discretos puede ser descrito de forma realista como si poseyera la estructura de un relato, yo considero que el proceso por el cual la serie de acontecimientos es narrativizada es más tropológico que lógico”. En White, H (2003[1978]) *El texto histórico como artefacto literario*, Paidós, Barcelona. Pág.46.

potencialidades.

La cercanía con el Colegio también permitirá que los estudiantes cursen las materias pertinentes para la formación profesional y que formen parte del programa del Colegio. Se nota así que, aún ante la necesidad de atender a una orientación eminentemente profesional, en un oficio, no renuncia al complemento necesario para un minero como es la química o mineralogía del Colegio, por ejemplo.

Otra consideración ameritaría la detención que realiza sobre la formación del profesor y la relevancia de la reflexión en la práctica de enseñanza.

Una propuesta que, según Mantovani, a pesar de los intentos recurrentes no se logró aplicar (Mantovani 1949:242). Marcada por las disputas sobre la orientación de la instrucción –‘utilitaria’ o ‘formación del ciudadano’ (Tedesco 1993).

*La unificación cultural y la centralización directiva* formaron parte de la propuesta de Amadeo Jacques, y se inscribe en el horizonte de sentido del siglo XIX que considera a la educación como agente fundamental para el cambio social.

Una tendencia que se evidencia en los análisis sobre las formas y dispositivos de disciplinamiento y que se basa en la pretensión de ajuste entre el ‘ideal’ y la concreción.

Una relación entre teoría y práctica, entre discursos y acciones, que se pretende como continuidad y supone que las acciones son engendradas por los pensamientos. Con ello no sólo se homologan las prácticas y los discursos, se arman causalidades y continuidades, sino que además se clausuran los acontecimientos y el movimiento de variaciones, afecciones, rebeliones, resistencia e invenciones cotidianas –como las denomina de Certeau (1996).

Una óptica que, con variaciones, sigue tallando como ideal, como modo de lectura.

## **Bibliografía**

Chartier, R. (1996). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin*. Buenos Aires: Manantial.

Colombi Nicolía, B. (2006). *El viaje y su relato*. En: *Latinoamérica revista de Estudios latinoamericanos*, Nº 43. México.

- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. I Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana. México.
- Elías, N. (1993 -1977,1979-). *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Manganiello, E. (1980). *Historia de la Educación Argentina. Método Generacional*. Buenos Aires: Librería del Colegio.
- Mantovani, J. (1949). *Épocas y Hombres de la Educación Argentina*. Buenos Aires: Librería y editorial “El Ateneo”.
- Mantovani, J. (1945). *AMADEO JACQUES. ESCITOS*. Buenos Aires: Colección Estradas.
- Roig, A. (1997). “Prefacio. El encuentro de dos tradiciones”. En Vermeren, P. (1998). *Amadeo Jacques: El Sueño Democrático de la Filosofía*. Buenos Aires: Colihue.
- Tedesco, JC. (1993 -1986-) *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ediciones Solar.
- Todorov, T. (2005 -1991-) *Nosotros y los otros*. México: Siglo XXI.
- Vigarello, G. (2005 -2001-) *Corregir el Cuerpo. Historia de un poder pedagógico*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Vermeren, P. (1998) *AMADEO JACQUES. El sueño democrático de la filosofía*. Buenos Aires: Colihue.
- White, H. (2003 -1978-). *El texto histórico como artefacto literario*. Barcelona: Paidós.