

LOS DILEMAS EN LA FORMACIÓN CIUDADANA. ENTRE LA INSTRUCCIÓN CÍVICA Y LA INSTRUCCIÓN MILITAR EN LOS PROCESOS DE EMANCIPACIÓN POLÍTICA EN EL SIGLO XIX EN EL URUGUAY

OS DILEMAS NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO. ENTRE EDUCAÇÃO CÍVICA E EDUCAÇÃO MILITAR
NOS PROCESSOS DE EMANCIÇÃO POLÍTICA NO SÉCULO XIX NO URUGUAI
THE DILEMMAS IN CITIZEN FORMATION. BETWEEN CIVIC EDUCATION AND MILITARY TRAINING
IN THE PROCESSES OF POLITICAL EMANCIPATION IN THE 19TH CENTURY IN URUGUAY

Antonio Romano

Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. *E-mail: antoromano@gmail.com*

Resumen: La historiografía de la educación en el Uruguay no ha reparado en las contradicciones en el proceso de constitución del bachillerato que se dictaba en la Universidad de la República durante todo el siglo XIX. Es llamativa la falta de mención de la instrucción militar que se incluyó en el programa de enseñanza secundaria en 1887, en el momento en que se consolida el curriculum del bachillerato en Ciencias y Artes y paradójicamente cuando el ciclo militarista se encontraba ya en la fase de retirada. El objetivo de esta ponencia es analizar los argumentos que justifican esta inclusión tan tardía de la instrucción militar en la formación universitaria y la formación normalista, a partir del trabajo que combina los archivos institucionales y los archivos personales.

Palabras clave: batallones escolares; bachillerato clásico; instrucción militar.

Resumo: A historiografia da educação uruguaia não tem se ocupado das contradições acontecidas durante o processo de constituição do bacharelado que foi ministrado na Universidad de la República durante todo o século XIX. Resulta curiosa a ausência de qualquer menção sobre a instrução militar incluída no programa de ensino secundário em 1887, no momento que se consolidava o currículo do bacharelado em Ciências e Artes e, paradoxalmente, quando o ciclo militarista chegava a sua fase final. O objetivo deste artigo é analisar os argumentos que justificam a inclusão tão tardia da instrução militar na formação universitária e na formação normalista por meio de um trabalho que combina os arquivos institucionais e os arquivos pessoais.

Palavras-chave: batalhões escolares; bacharelado clássico; instrução militar.

Abstract: The historiography of education in Uruguay has not taken the importance of the contradictions in the process of constitution of the baccalaureate that was taught at the Universidad de la República in the 19th century. The lack of mention of military instruction that was included in the secondary education program in 1887 is outstanding in a time time when the Baccalaureate curriculum in Sciences and Arts was consolidated. Paradoxically the militaristic cycle was already in the final phase. The objective of this article is to analyze the arguments that justify this late inclusion of military training in university and teachers formation, based on a research that combines institutional and personal documentations.

Keywords: school battalions; classic baccalaureate; military training.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es tratar de acercarse a la comprensión de las discusiones que se plantearon en el contexto de la incorporación de la materia ‘Gimnástica y ejercicios militares’ en el programa 1887 y la consiguiente creación de los Batallones Universitarios como forma de realizar dicha formación en la enseñanza secundaria. Importa mencionar dos aspectos relativos al contexto en el cual se propone esta nueva asignatura. Desde de la independencia de la República Oriental del Uruguay hasta esa fecha, nunca se había propuesto incorporar los ejercicios militares como parte de la educación pública. Desde el punto de vista político, se trata de un período signado por una sucesión de gobiernos militares que se inaugura con la dictadura del coronel Lorenzo Latorre en 1876 y se extiende desde 1880 hasta 1886 bajo el gobierno del Capitán General Máximo Santos. Sin embargo, el momento de aprobación del nuevo plan de estudios, la era militarista ya se encontraba en retirada.

El segundo aspecto a considerar tiene que ver con el contexto pedagógico. El plan de 1887 constituye el momento en el que el curriculum humanístico clásico logra concretarse. Por primera vez se consolida una oferta estable de materias organizadas en un plan racional de 6 años, que va a transformarse en la matriz del bachillerato hasta la sanción de la ley de 1908 que separa a la enseñanza secundaria de la enseñanza preparatoria. Resulta interesante que la formación militar en la enseñanza secundaria se produzca precisamente en el marco de la concreción del bachillerato de Ciencias y Letras como condición del ingreso a las diferentes facultades.

Medio siglo después de la independencia en el contexto de la retirada del militarismo, de la consolidación del curriculum humanístico, de la organización de la enseñanza en un bachillerato en Ciencias y Letras de 6 años bajo el liderazgo de un Rector que introduce la reforma universitaria con una impronta fuertemente positivista, la inclusión de los ejercicios militares reviste características bastante singulares. La clave de lectura que propone Dussel respecto a la forma en que esta ‘concepción moderna’ se convierte en hegemónica en la enseñanza secundaria ofrece una explicación plausible para el caso uruguayo. La autora plantea que el éxito de la incorporación del bachillerato clásico puede explicarse más por las “[...] dinámicas de transferencia internacional del conocimiento, que el desarrollo endógeno de posiciones encontradas” (Dussel, 1997, p. 26). Sin embargo, como veremos más adelante fue precisamente a partir de la discusión que generó la extensión de la experiencia de los batallones universitarios hacia la enseñanza primaria, donde esta dinámica de transferencias va a ser puesta en cuestión. Vamos a analizar particularmente la intervención del primer Inspector Técnico José H. Figueira precisamente va impugnar la traslación de la experiencia de los batallones escolares hacia la enseñanza primaria.

Por último, la propuesta sobre la creación de los batallones escolares se va a mantener hasta la segunda década del siglo XX y va a ser defendido por el dos veces presidente José Batlle y Ordoñez. Paradójicamente, el momento de la inclusión la enseñanza de la Instrucción Cívica como materias de los planes de estudio de enseñanza secundaria va a resultar correlativa de la incorporación a la enseñanza primaria y liceal de los batallones escolares. La propuesta finalmente no se concretó, pero resulta bastante sorprendente su extensión en el tiempo en el debate político.

LOS PLANES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA DESDE LA INDEPENDENCIA HASTA 1884

El plan de estudios aprobado en 1887 es el quinto desde el momento de la proclamación de la independencia en 1830. El primer y el segundo plan corresponden a lo que se denominó el ‘proceso de fundación’ de la Universidad de Mayor de la República, en el período comprendido entre 1837 y 1849. En el primero se propone la creación de 7 cátedras, las cuales incluyen: latín, filosofía, matemáticas, economía política y además las que corresponden a la educación superior: ciencias sagradas, jurisprudencias y medicina (Petit Muñoz, 1969; Ardao, 2008; París de Oddone, 2009). Cómo puede observarse, en la estructura de cátedras se preanuncia la consolidación de las futuras facultades que el proyecto proponía. En sentido estricto, correspondían a enseñanza secundaria las cátedras de latín, filosofía, matemáticas y economía política, las cuales debían cursarse en ese orden¹. No constituían un plan de estudios orgánico, sino una protoestructura sobre la cual se va a desarrollar el curriculum de este nivel de enseñanza, que en un comienzo aparece indiferenciado de los estudios superiores.

La puesta en marcha de la institución no va a ocurrir sino a partir del año 49, última etapa del ‘proceso de fundación de Universidad’. El plan que se propone para inaugurar a la novel institución introduce la diferencia de las cátedras correspondientes a enseñanza secundaria de la enseñanza superior. Las primeras incluyen tres ramos del saber que se cursaban en dos años cada una: 1°.- Idiomas: latín, francés e inglés; 2°.- Físico-matemáticas: Aritmética, Álgebra, Geometría instrumental, primer año; en el segundo: Trigonometría rectilínea y esférica,

¹ “Los estudios secundarios, que el Reglamento denominaba ‘preparatorios’ se organizaba así: 1°.- Para ingresar era menester haber terminado el curso previo de latinidad. 2°.- La enseñanza media comenzaba con el curso de Filosofía que abrazaba la Lógica, Metafísica, Física General y Retórica, desarrollando en dos años, en lecciones diarias de dos horas, 3°.- Luego se iniciaba el aprendizaje de Matemáticas que se ‘hará en los mismos términos que la Filosofía, con la diferencia que de que el segundo año habrá una lección diaria que será invertida en ejercicios prácticos de los conocimientos matemáticos aplicados al levantamiento de planos con los instrumentos necesarios. Comprendía la Aritmética, Álgebra, Geometría, Trigonometría Rectilínea, y Esférica, y la Geometría práctica. 4°.- ‘Los estudiantes que hubiesen llenado los cursos de estudios preparatorios podrán entrar a cursar las facultades Mayores de Teología o Jurisprudencia’” (Araujo, 1961, p. 59, énfasis agregado por el autor).

Geometría práctica. 3°.- Filosofía: primer año: Metafísica, Lógica, Moral, Gramática general; segundo año: Retórica, compendio de historia de la Filosofía, compendio de la historia Nacional y principios de la Constitución de la República (Araujo, 1961). Además, estaba previsto el curso de ‘Estudios Comerciales’, también de dos años de duración. Sin embargo, en un contexto político adverso atravesado por las guerras civiles, los esfuerzos institucionales de esos años fueron “[...] mantenerse sin perecer y vencer las necesidades apremiantes de la primera hora. La inestabilidad de la situación política incidía gravemente sobre la marcha de la casa de estudios” (París de Oddone, 2009, p. 25).

El tercer plan de estudios de 1877 se aprueba en un contexto contradictorio; el gobierno decreta la libertad de estudios y al mismo tiempo suprime las cátedras de enseñanza secundaria de la Universidad². La sanción de una ley que consagrara el principio de la libertad de estudios era una vieja aspiración de los universitarios liberales (París de Oddone, 2009; Petit Muñoz, 1969); sin embargo, las discrepancias surgían en cuanto a la oportunidad de su implantación en el contexto de una dictadura. A partir de entonces, para adquirir el bachillerato en Ciencias y Letras los estudiantes debían rendir dos exámenes. El primer examen correspondía a los cursos correspondientes a: Filosofía, Matemáticas, Historia y Geografía General y el segundo incluía: Física, Química e Historia Natural. Este plan sufrió importantes objeciones relacionadas tanto con la pobreza de su contenido del que se puede mencionar la desaparición del latín, el orden irracional de las asignaturas y la posibilidad de integrar los tribunales de exámenes con miembros designados por las instituciones privadas, lo que ocasionaba un debilitamiento de la autoridad pedagógica de la Universidad (Araujo, 1961).

El plan de estudios de 1884 es aprobado como parte de una reforma del Reglamento de estudios preparatorios, dónde el principal cambio es la diferenciación entre estudios libres y reglamentados que venía a intentar resolver algunos de los problemas que había generado la aplicación de la libertad de estudios. Se ampliaron los periodos de examen de 2 a 4, modificándose también el orden de las materias y regulando la forma en que podían darse, estableciéndose un plazo de un año para rendir los exámenes correspondientes al siguiente período. Aunque la duración de este plan resulta corta -en 1885 se aprueba una nueva ley universitaria y consiguientemente un nuevo plan de estudios-, es posible percibir un cambio significativo de la estructura curricular subsistente desde el plan de 1849, ampliando las materias que incluyen los estudios secundarios. Se restablece el latín,

² El decreto-ley n° 1321, del 12 de enero de 1877, establece: “Siendo la libertad de enseñanza un sagrado derecho individual que el poder público tiene el imperioso deber de respetar y garantizar, el Gobernador Provisorio de la República, acuerda y decreta; Art. 1°.- Declárase la libertad de estudios en todo el territorio de la República. Art. 2°.- El Consejo Universitario someterá a al aprobación del gobierno la reglamentación de este Decreto. Art. 3°.- Quedan suprimidas en la Universidad las aulas de Filosofía, Matemáticas, Geografía General e Historia. Art. 4°.- Deróganse todas las leyes y disposiciones que se opongan a la presente. Art. 5°.- Comuníquese, etc.” (Araujo, 1961, p. 70).

el inglés, y se organiza una propuesta curricular de cinco años de duración que se va a consagrar en su forma definitiva en el plan de 1887.

LA REFORMA POSITIVISTA DE LA UNIVERSIDAD

Como fue mencionado con anterioridad, el ‘plan de estudios secundarios’ aprobado por el Poder Ejecutivo en 1887, surge como parte de la reforma del rector Alfredo Vásquez Acevedo, a partir de un cambio en el reglamento general de la enseñanza secundaria y superior. Este plan continúa el esfuerzo de ampliar a 6 años de duración el Bachillerato en ciencias y letras, introduciendo nuevas materias y una regulación mayor para su cursado. Estos cambios trajeron como consecuencia un crecimiento de alumnado que llegó a duplicarse de 1885 a 1889³ (Oddone & París de Oddone, 2010b).

Blanca París, Juan Oddone caracterizan a esta etapa de modernización como el surgimiento de la ‘Universidad nueva’. Vásquez Acevedo fue el responsable de extender la reforma positivista en la Universidad que José Pedro Varela había comenzado en primaria en 1877 (Ardao, 2008). Los ejes de esta reforma en enseñanza secundaria estuvieron centrados en la preocupación por el orden, la reorganización de las cátedras que habían sido suprimidas con el decreto de la Latorre y progresivamente reestablecidas⁴ y una profunda revisión de programas y métodos de enseñanza.

La designación del nuevo Rector por parte del presidente Capitán General Máximo Santos, coincide con la necesidad de recuperar el orden y la disciplina en la Universidad. La afinidad con el proyecto autoritario⁵ se produjo a partir de una modificación en los procedimientos de elección del rector de autoría de Vásquez Acevedo (Petit Muñoz, 1969). A partir de la nueva ley orgánica el Rector es designado por el nuevo reglamento de 1885 directamente por el Poder Ejecutivo, sin la propuesta de una terna de la sala de Doctores como lo establecía el Reglamento de 1849.

La nueva ley orgánica contribuyó a la centralización del poder en la Universidad en manos de la figura del rector y de los decanos de las respectivas Facultades y Sección de Enseñanza Secundaria. “A tales fines el rector se proponía aplicar por lo pronto un nuevo régimen disciplinario, sobre todo en las aulas de Secundaria, haciendo cuestión primordial el mantenimiento del ‘orden’ [...]”

³ De 210 alumnos que concurrían en 1886 a enseñanza secundaria, en 1889 pasan a 410 (Acevedo, 1934).

⁴ “Las cátedras vacantes, que funcionaban irregularmente desde hacía algunos años, fueron provistas de inmediato por Vásquez Acevedo” (Oddone & París de Oddone, 2010b, p. 209).

⁵ Una de las características que marcaron el rectorado de Vásquez Acevedo en dos décadas, fue el “[...] criterio positivista de alejar totalmente a la Universidad del debate político activo” (Oddone & París de Oddone, 2010b, p. 78).

(Oddone & Paris de Oddone, 2010b, p. 209, énfasis agregado por el autor). Para esto el reglamento estableció la incorporación de un decano responsable de la Sección de Enseñanza Secundaria, designado a sugerencia del Rector por el Poder Ejecutivo que pasaría a integrar nuevo Consejo Universitario, junto con los otros decanos de las respectivas Facultades.

A la centralización del poder en manos del Rector, se sumó una nueva distribución física de las facultades y la Sección, que agrupó a la enseñanza secundaria en un edificio independiente de la facultad de Medicina, y separada de las aulas de Derecho, motivo que pretendía evitar los tumultos y revueltas entre los estudiantes⁶.

A pesar de todos estos esfuerzos, el Rector a comienzos de 1887, todavía se quejaba amargamente del comportamiento de los estudiantes en los siguientes términos:

Tengo por el contrario una queja y una queja muy amarga que formular contra ellos, no por su comportamiento en el interior de la Universidad, sino por ese espíritu de desconsideración hacia sus superiores y de rebelión contra los reglamentos, que se ha manifestado últimamente en publicaciones ofensivas y en reuniones turbulentas fuera de los claustros universitarios.

Con toda franqueza debo decir que me siento constriado y decepcionado en presencia de los ataques que he sido objeto, y de la actitud verdaderamente injustificada que una parte de la juventud ha asumido (Informe del Consejo de Enseñanza Secundaria y Superior, 1886, p. 50).

LA REVOLUCIÓN DE QUEBRACHO

Las ‘reuniones turbulentas’ a que hace referencia Vasquéz Acevedo tienen que ver con la reacción que había provocado en el ánimo estudiantil la sanción de la nueva ley universitaria promovida por el mismo rector⁷. La movilización de los estudiantes se pliega a un estado de ánimo revolucionario, que desde el mes de

⁶ “La Universidad, esto es, la escuela de preparatorios y la Facultad de Derecho, habían sido trasladadas en 1885 a un nuevo edificio en la calle Uruguay entre Arapey y Convención, dónde antes funcionaba la Inspección Nacional de Instrucción Primaria [...]. Entrando en la Universidad, se divisaba la sala del Rector y del Consejo superior de enseñanza, un gran salón para exámenes y grados, cuatro grandes salas en hemicírculo para las clases de preparatorios y cuatro amplias salas para las clases de derecho” (Lago, 1967, p. 41).

⁷ “El estallido fue la sanción de la nueva ley universitaria el 14 de julio de 1885. La Universidad era decapitada pues se le quitaba la democrática sala de Doctores, nervio y fuerza de la resistencia; se instituía un Consejo de enseñanza secundaria y superior compuesto por los decanos de las diferentes facultades y se elegía el rector por el poder ejecutivo en una terna propuesta por el Consejo” (Lagos, 1967, p. 37).

marzo de 1886 convoca a una revuelta contra el gobierno del ‘sucesor’ de Santos, quien “[...] seguía siendo dueño y señor de la situación” (Acevedo, 1934, p. 259).

Convocando a hombres de los partidos opositores, “[...] ya no se hablaba de revolución blanca ni colorada” (Acevedo, 1934, p. 255), se organiza en Argentina un ejército que poco tiempo después habría invadido el país, bajo el mando el General José Miguel Arredondo⁸ y el General Enrique Castro.

La juventud universitaria no permanece ajena a la contienda militar y varios de ellos pasan a enrolarse en las filas revolucionarias. En ese contexto, Julio Lago describe al estado de ánimo de la juventud universitaria: “La juventud de esta hora, de acuerdo con las enseñanzas de los profesores del Ateneo, es espiritualista, anticolaboracionista, romántica y liberal. Veremos enseguida como se haga revolucionaria y combatiente” (Lagos, 1967, p. 37).

Esta presencia de jóvenes universitarios en la contienda militar es reafirmada por el exrector destituido por Santos, el doctor José Pedro Ramírez en el primer acto de colación de grados que se realizó después de la revolución el 12 de octubre de 1887. En esa oportunidad Ramírez pronunció las siguientes palabras:

En horas aciagas hemos visto caer todas las instituciones, a todas las corporaciones plegarse, someterse a la voluntad imperante, a la realidad viviente; solo la Universidad ha permanecido incommovible, como la observaba hace algunos momentos el doctor Castro; y cuando por odio a sus resistencias invencibles se ideó y consumó un golpe de estado para concluir con su autonomía y arrebatarle su independencia, el país lo sabe, contestó enviando a la última revolución popular más ciudadanos que cualquiera de los departamentos de la República, y ofreciendo en holocausto las preciosas vidas de Sampere y Teófilo Gil, de Margariños Viera y de Posadas (Informe al Consejo de Enseñanza Secundaria y Superior, 1890, p. 100-101).

Resulta bastante sorprendente el tono laudatorio con que J. P. Ramírez se refiere a la participación de los universitarios en la contienda militar; probablemente justificada por ‘el golpe de estado’ contra la Universidad que habría atentado contra la ‘autonomía’, arrebatándole su ‘independencia’, expresiones que igualan el gobierno universitario a una república. Y esta afrenta contra la Universidad habría sido respondida enviando una cantidad de ‘ciudadanos’ a la ‘revolución popular’, mayor que cualquier departamento. Los universitarios según el exrector se sintieron convocados a la revolución cuando sintieron que los fueros universitarios habrían sido puestos en cuestión. La universidad se presenta a sí

⁸ Acevedo describe al General Arredondo en los siguientes términos: “Al frente del movimiento fue puesto el general Arredondo, jefe uruguayo al servicio del ejército argentino que se conservaba al margen de las contiendas partidistas entre blancos y colorados y que por lo tanto a nadie podría infundir recelos o rivalidades” (Acevedo, 1934, p. 255).

misma como un baluarte civilista, que habría desafiado el poder militar, enviando a sus estudiantes y docentes en su defensa, dispuestos inclusive a tomar las armas. Como podemos ver, la idea de la existencia de un ‘batallón universitario’⁹. parece preexistir su incorporación al curriculum de enseñanza secundaria. Probablemente la institucionalización del batallón en la órbita de la Universidad realizada en 1887, propuesta por el Ministro de Instrucción Pública Duvimioso Terra fuera un intento por encauzar ese ánimo levantisco de la grey universitaria.

EL PLAN DE 1887

La labor de reorganización institucional conducida por el nuevo rector imprimió una nueva orientación a los estudios, no solo por el carácter “centralizador [...] y monopolista” (Oddone & París de Oddone, 2010a, p. 16) que asumió el funcionamiento de la Universidad sino también por la perspectiva positivista que resultó dominante en las cátedras ocupadas y en los programas reformados. En ese contexto es sancionado el plan de febrero de 1887, el cuál por primera vez consolida el ‘bachillerato general’ de seis años que seguía “[...] el ejemplo, de los Colegios, Liceos e Institutos de enseñanza de todos los países del mundo”.

El artículo 1° y el 2° de la ‘Ley y Reglamento General de Enseñanza Secundaria y Superior’ aprobado en 1887 definen cuales son las materias y la duración de los cursos del Plan de estudios secundarios:

	Materia	Duración
1	Matemáticas	2 años
2	Geografía	1 año
3	Cosmografía	1 año
4	Física	2 años
5	Química	1 año
6	Historia Natural	2 años
7	Historia Universal	2 años

⁹ Incluso su denominación se va a mantener hasta 1904, para nombrar la contingente de universitarios que participó en la revolución contra el gobierno de Batlle. En una entrevista realizada al crítico literario Alberto Zum Felde respecto a la revolución de 1904 menciona lo siguiente: “La presencia o el recuerdo que tengo de la revolución se reduce al de un hermano mío, a quien veía con uniforme y espada y que traía noticias a casa. Ese hermano, mayor que yo, Emilio, fue un excelente profesor de filosofía. En 1904 era estudiante y formó parte del ‘batallón universitario’, integrado por profesores y estudiantes, del cual era jefe MeliánLafinur” (Visca, 1967, p. 28, énfasis agregado por el autor). Como puede verse la integración del batallón en las filas revolucionarias del caudillo Aparicio Saravia, se realizaba en su condición de universitarios.

	Materia	Duración
8	Historia Sudamericana	1 año
9	Historia Nacional	1 año
10	Gramática General y Retórica	1 año
11	Literatura y Estética	2 años
12	Filosofía	2 años
13	Latín	2 años
14	Francés	2 años
15	Inglés	2 años
16	Dibujo	2 años
17	Gimnástica y ejercicios militares	6 años

Cuadro 1- Distribución de materias por año en el curriculum de 1887.

Fuente: El autor.

El bachillerato en Ciencias y Letras tal como aparece en el cuadro 1 podría caracterizarse como el modelo del curriculum ‘humanista moderno’, definiendo “[...] un eje curricular en torno a una concepción moderna de las humanidades. Este incluía al continuum lengua-literatura nacionales y modernas, historia y geografía en peso creciente; y también las disciplinas científicas” (Dussel, 1997, p. 26). Este bachillerato va a mantenerse sin grandes modificaciones en las siguientes dos décadas, hasta la sanción de la ley de 1908 que establece la división entre enseñanza secundaria y preparatorios, aunque las materias fundamentales van a continuar definiendo el curriculum de media incluso hasta el presente.

A pesar de la influencia del positivismo que propugnó la incorporación de las ciencias, la cantidad de materias correspondientes a las humanidades clásicas continúa siendo mayor y lo mismo si comparamos el promedio de la cantidad de años por materia: las científicas: 1,5 años y las humanísticas clásicas: 1, 875 años. Si tomáramos solo este indicador para medir el grado de influencia del positivismo podríamos llegar a una conclusión equivocada. Tal como lo ha demostrado Ardao, la reforma de Vásquez Acevedo, “[...] jefe indiscutido del positivismo universitario” (Ardao, 2008, p. 84), fue global. “Planes de estudio, reglamentos, programas, métodos, textos, laboratorios, bibliotecas, régimen disciplinario, locales, todo, en definitiva, fue tocado, removido, modernizado por él” (Ardao, 2008, p. 80).

Las características más significativas de este plan de estudios podrían sintetizarse atendiendo a dos criterios, i) por un lado las modificaciones estructurales: a) aumento de seis años de los estudios secundarios; b) la distinción que se establecía sobre dos modalidades de cursado del bachillerato dependiendo de

las carreras a las cuales se dirigían los estudios: ‘bachilletaro general’ y estudios secundarios de menor extensión para las profesiones anexas a las Facultades de Matemáticas y Medicina. ii) Por otro lado, el cambio en las asignaturas: c) el desdoblamiento de asignaturas como Anatomía y Fisiología; d) la incorporación de nuevas materias: Gramática, Higiene y Gimnástica y ejercicios Militares (Araujo, 1961).

En particular, consideramos de relieve analizar la inclusión de una nueva asignatura como Gimnástica y ejercicios militares por dos razones: la primera es porque esta materia es la que tiene mayor presencia en el curriculum, alcanzando los 6 años del bachillerato; la segunda, es porque en el contexto de una formación humanista se incluye los ejercicios militares. Aunque este plan de estudios no logró aplicarse en su totalidad puesto que va a ser sustituido por otro plan en 1890, consideramos necesario profundizar en algunas de las características más sobresalientes de su propuesta puesto que señalan algunas particularidades respecto a la formación de los ciudadanos a medio siglo de la independencia que no la vuelve incompatible con la disciplina militar.

EL BATALLÓN UNIVERSITARIO

La incorporación de Gimnástica y Ejercicios militares como materia obligatoria en durante los seis años de escolaridad en enseñanza secundaria, puede no resultar tan sorprendente si se realiza una comparación a nivel internacional, y particularmente a nivel regional. La historia de la educación física en la Argentina ha abordado el estudio de la construcción de la disciplina escolar como producto de la convergencia, no ausente de conflictos, de fragmentos de “[...] la cultura física, la educación física y el entrenamiento militar”¹⁰. Las designaciones para nombrar estas combinaciones “[...] resultaron variables a lo largo de las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del XX: ‘ejercicios físicos’, ‘ejercicios gimnásticos’, ‘evoluciones militares’, ‘educación física’, ‘gimnasia militar’” (Levoratti & Roldán, 2019, p. 3, énfasis agregado por el autor). Para los autores “[...] la legitimación y finalidad de estas prácticas educativas se ligaban a la formación ciudadana” (Levoratti & Roldán, 2019, p. 3).

El caso uruguayo, sin embargo, presenta algunas particularidades que merecen ser analizadas en su especificidad. En primer lugar, la denominación, aunque remite a una asignatura, mantiene la diferencia entre ‘Gimnástica’ y ‘Ejercicios militares’ como dos programas diferenciados¹¹, de los cuales son

¹⁰ Sin embargo, la mayoría de las publicaciones que refieren a analizar la presencia de los ejercicios militares como perspectiva de la educación física remiten a principios de siglo XX (Aisenstein, 1998; Levoratti & Roldan, 2019).

¹¹ El programa de Ejercicios Militares fue aprobado el 29 de noviembre de 1887 (Libro de Actas del Consejo Universitario, 1886-1894).

responsables dos catedráticos distintos¹². Para proceder a la realización de los ejercicios militares se organiza un batallón universitario¹³.

De acuerdo con las autoridades universitarias, autorizó el Poder Ejecutivo en 1888(sic) la organización de un batallón de estudiantes. La jefatura fue con confiada al comandante don Juan J. Debali y la oficialidad fue reclutada entre los mismos estudiantes. Durante varios meses, ese batallón, que estaba uniformado y armado a la par de las unidades del ejército de línea, hizo ejercicios que pusieron de manifiesto su perfecta organización y disciplina (Acevedo, 1934, p. 466).

A pesar de la referencia de un historiador tan importante como Eduardo Acevedo, la existencia del batallón universitario ha estado prácticamente ausente de la historia de la universidad. Los textos fundamentales Oddone y Paris de Oddone (2010a, 2010b) y Ardao (2008) no hacen ninguna mención a la existencia de este tipo de instrucción militar. Sin embargo, curiosamente, si aparecen alusiones a la existencia de los batallones universitarios en la historia de los Institutos Normales. En particular, un número de la Enciclopedia de la Educación (D'Auria, 1964) que publica el texto de Lorenzo F. D'Auria, 'Escuelas, Internatos e Institutos Normales del Uruguay' incorpora el relato de autobiográfico del Dr. José Cremonesi¹⁴ y el del ex rector de la Universidad de la República Dr. Carlos Vaz Ferreira. También aparece mención al Batallón Universitario en una *Historia de la educación militar* de autoría del Cnel. Juan Casuriaga (2002)¹⁵.

Según Cremonesi fue “[...] por iniciativa del Ministro de Instrucción Pública doctor Duvimioso Terra [que] fueron agregados la Gimnasia y los Ejercicios Militares al plan de estudios de la Sección de Enseñanza Secundaria de la Universidad de la República” (D'Auria, 1964, p. 50).

Los testimonios acerca de la duración de la experiencia del Batallón Universitario resultan bastante contradictorios. Acevedo (1934) menciona 1888 como el inicio de actividades; pero Casuriaga (2002) data la fundación del Batallón el 21 de julio de 1887; coincidiendo con este último Araujo (1961), aunque cita a

¹² Para Gimnástica fue designado interinamente a Julián García y al Capitán de Artillería Juan José Debali como catedrático para Ejercicios militares.

¹³ Puesto que enseñanza secundaria la durante todo el siglo XIX y principios del XX se encuentra en la órbita de la Universidad, por esta razón se constituye en un Batallón Universitario.

¹⁴ El Dr. José Cremonesi (1872-1955) fue Docente Titular de Filosofía del Derecho, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, (1898 - 1923). Docente de la cátedra de Sociología, facultad de Derecho y Ciencias sociales, (1915). Profesor Ad-Honorem, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, (n.d.). Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, (1911 - 1917, 1920 - 1923). Miembro del Consejo de Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, (n.d.). Rector Interino de la Universidad, (1916) (Cremonesi,2020).

¹⁵ No deja de resultar llamativo que la inclusión del Batallón Universitario aparezca en la historia de los Institutos Normales y en la historia de la educación militar, pero no en la historia de la universidad.

Acevedo como fuente, fecha el comienzo de los ejercicios militares en 1887. Lo mismo ocurre sobre la clausura; por un lado, Julio Lago (1967) menciona en la biografía de Juan María Lago un acontecimiento del 25 de agosto de 1888, que habría tenido como consecuencia el cierre del Batallón; pero, por otro lado, Vaz Ferreira en el testimonio recogido por D'Auria plantea que duró varios años. En el libro de Actas del Consejo Universitario no pudimos encontrar ninguna fecha que pudiera dar pistas acerca de estos datos, lo cual induce a pensar que el Batallón se habría inaugurado con la puesta en marcha del plan 1887¹⁶. En cuanto al cierre de la experiencia, el máximo de duración podría ser hasta 1890 cuando un nuevo plan viene a sustituir al vigente y elimina Ejercicios Militares. Por tanto, podríamos concluir que el Batallón habría funcionado como mínimo dos años y máximo tres años¹⁷.

En la descripción que realiza Cremonesi es posible acercarse a la forma en que se llevó adelante su conformación:

La organización del Batallón era completa. Los cargos eran provistos por elección. Tenía su planta mayor y sus cuatro compañías (Vaz Ferreira le adjudicó cinco) con Capitán, Tenientes, Sargentos y Cabos, todos estudiantes.

Los únicos extraños eran los componentes de la Banda Lisa (tambores y clarines) y los de la Banda de Música que dirigía Gerardo Grasso, que pertenecía al Ejército (D'Auria, 1964, p. 51).

Según relata el que habría sido Teniente del Batallón, el Gobierno habría provisto a los universitarios “[...] de uniforme, correa y armas de guerra, excepto la espada de la oficialidad” (D'Auria, 1964, p. 50). Con esta indumentaria es posible inferir que además de los ejercicios militares también habrían desarrollado prácticas de tiro, aunque el testimonio de Vaz Ferreira parece contradecir esta posibilidad¹⁸. Cabe mencionar que: “Como era obligación enrolarse en el Batallón, ni los más

¹⁶ Esta parece ser la opinión de Araujo que menciona una nota elevada el 12 de marzo de 1887 por el presidente Juan Smith y secretario Claudio Williman, ofreciendo las instalaciones del Club de Tiro y Gimnasia a la Universidad para el desarrollo de la nueva materia. Hay que mencionar que Claudio Williman, en ese momento era Docente de la Cátedra de Física, Universidad de la República, (1885). Poco tiempo después se convertiría en Decano de la Sección de Estudios Preparatorios de la Universidad, (1891-1902) y Rector de la Universidad, (1902-1904, 1912-1916) (William, 2020).

¹⁷ Otras fuentes podrían complementar el análisis permitiéndonos aproximar más al tiempo de duración: las cartas que los estudiantes elevan al Consejo pidiendo la exoneración de los exámenes o de las clases de Ejercicios Militares y Gimnástica. La primera nota tiene fecha del 3 de febrero de 1888 y la última es del 6 de noviembre de 1888. En ambos casos se solicita la exoneración del examen, por lo que puede inferirse que el Batallón ya habría funcionado en el año 1887 y no se habría extendido más allá de 1888.

¹⁸ “Según Vaz Ferreira nunca hicieron práctica del tiro al blanco; y todo, en realidad, era una práctica [...] teatral” (D'Auria, 1964, p. 50).

pequeños (que formaban la quinta compañía) quedaban exonerados de esta práctica” (D’Auria, 1964, p. 50).

BATALLÓN UNIVERSITARIO VS SERVICIO MILITAR OBLIGATORIO

¿Cuál habría sido la razón de la creación del batallón universitario? No encontramos fuentes que permitieran acercarnos a las discusiones que se plantearon a propósito de la instalación del plan de 1887, lo que dificulta la respuesta. Sin embargo, pudimos encontrar una resolución del Ministerio de Instrucción Pública del 12 de enero de 1915, a través del cual el Poder Ejecutivo “[...] autoriza la formación de batallones en la Universidad, con alumnos de los dos primeros años de Enseñanza Secundaria [...]” (FFAA, 1944, p. 77), donde es posible rastrear algunos argumentos utilizados para justificar su inclusión.

En la fundamentación se justifican los batallones universitarios atendiendo: a) argumentos relacionados con la defensa nacional y el orden interno centrados en la necesidad de que la juventud tenga los conocimientos militares que la situación de defensa del país puede demandar; b) argumentos higienistas que sostienen que el ejercicio militar moderado constituye una forma de gimnasia eficaz y agradable; c) argumentos de tipo económicos que plantean los batallones universitarios son una mejor opción de enseñanza militar que el servicio militar obligatorio¹⁹. No resulta tan claro cuales serían los perjuicios del servicio militar obligatorio en este caso, aunque si es posible rastrear las objeciones de Batlle, firmante del Decreto, en una polémica con Celestín Milbelli secretario general del Partido Socialista, que se va a producir en la prensa de mayo a agosto de 1917. Escribiendo en tercera persona define su postura:

¹⁹ El decreto del Poder Ejecutivo fundamenta la autorización para la formación de batallones escolares en los siguientes términos: “Considerando: Que hay verdadero interés en que la juventud adquiera los conocimientos militares más indispensables para que pueda actuar con eficacia en la defensa nacional, si los acontecimientos lo exigieren; Que la implantación del servicio militar obligatorio presenta graves inconvenientes y que podrá conseguirse sus beneficios suministrando a la juventud la enseñanza militar en condiciones que no origine ningún perjuicio y sí, más bien, le reporte beneficios apreciables, puesto que el ejercicio militar moderado constituye una gimnasia eficaz y agradable; Que la organización de batallones universitarios tiende a ese fin; Considerando: Que mientras el Poder Legislativo no establezca la obligatoriedad de los ejercicios militares en la Universidad, no hay inconveniente en que esos ejercicios se efectúen con carácter facultativo. El Poder Ejecutivo acuerda y, DECRETA: ARTICULO 1.º Autorízase a la Universidad para organizar batallones universitarios con los alumnos de los dos primeros años de Enseñanza Secundaria, tanto en la Capital como en los Liceos Departamentales. ART. 2.º Cada batallón será dirigido por un oficial nombrado por el Poder Ejecutivo. ART. 3.º La Universidad propondrá, de acuerdo con el señor Jefe de la Academia Militar, el Reglamento al cual se ajustarán los ejercicios militares. La Universidad indicará, también, el monto aproximado de los gastos que ocasionaron los batallones universitarios, a fin de que el Poder Ejecutivo solicite de la Honorable Asamblea los recursos correspondientes. ART. 4.º Los batallones universitarios deberán organizarse en el mes de Marzo próximo. ART. 5.º Comuníquese, publíquese, etc.” (Batlle y Ordoñez, Brum Rodríguez & Bernassa y Jerez apud FFAA, 1947, p. 77).

[...] el señor Batlle y Ordoñez no ha dicho que el país debe ponerse bajo las armas, sino que conviene que cada ciudadano adquiriera los conocimientos necesarios en la escuela, para ser un buen soldado si alguna vez sus servicios pudieran ser necesarios (Batlle apud Vanger, 1989, p. 34).

En el contrapunto con Milbelli sostiene que “[...] si le ejército puede llegar a ser innecesario en el porvenir, es todavía muy útil, entre nosotros, para sostener el orden interior [...]”; y remata: “[...] Hechos muy recientes demuestran lo primero” (Batlle apud Vanger, 1989, p. 33). Y más adelante profundiza cuales son los inconvenientes del servicio militar obligatorio, por los cuales considera más favorable la propuesta de la instrucción militar en la escuela.

El país, sin perjudicar su desarrollo industrial, artístico y científico debe estar pronto para disponer de toda la fuerza militar de que él puede hacer uso. ¿Cómo? ¿Por el servicio militar obligatorio? De ninguna manera; nosotros creemos que ese servicio, distrayendo a los hombres de sus diversas y útiles tareas, lo debilitaría en lugar de favorecerlo. Por eso somos partidarios de otro sistema de organización militar, que podría ponerse en práctica sin inconveniente (Batlle apud Vanger, 1989, p. 52).

EL BATALLÓN NORMALISTA

A pesar de que la experiencia del batallón universitario resultó breve en el tiempo, la discusión acerca de la pertinencia de la instrucción militar se mantuvo por lo menos hasta las dos primeras décadas del siglo XX como pudimos ver en el apartado anterior. También inspiró otras propuestas. Según D’Auria (1964, p. 49), “[...] siguiendo el ejemplo del batallón universitario [...]”, en ocasión de crearse el Instituto Normal de Varones en 1881 se formó el batallón normalista el cual parece haber funcionado al menos hasta 1895, habiéndose agregado en esa fecha como parte de los ejercicios militares, esgrima con bayoneta²⁰.

Una escena relatada por capitán Repetto permite acercarnos a la significación de esta propuesta.

Luego de estar bien instruidos en marchas y evoluciones, se hicieron todos los preparativos para hacerle una visita al entonces Presidente de la República, Dr. Julio Herrera y Obes. Y ya listos y uniformados y cada cual con su fusil, salimos a la calle [...]

²⁰ Según el testimonio del alumno Repetto, quien habría actuado como Capitán del batallón, se contaba con fusiles Remington con sus correspondientes bayonetas (D’Auria, 1964, p. 49).

Salimos del Internato con la Banda Lisa de la Escuela Militar al frente. De Cuñapirú doblamos por Goes, luego seguimos por Agraciada hasta la calle Canelones donde vivía el Presidente. Frente a su edificio, en la calle formamos pabellón con los fusiles. Luego entramos a saludarlo, Compartimos con el un buen rato. Nos habló de nuestro patriotismo, haciéndonos ver que los maestros y los soldados, los soldados y los maestros son hermanos en ideales de grandeza nacional (D'Auria, 1964, p. 49).

La articulación de lo militar con el normalismo termina produciendo otros sentidos sobre el sentido de la ciudadanía. El relato de Repetto finaliza: “Orgullosos y satisfechos de nuestra jornada ciudadana frente al primer magistrado de la Nación, volvimos tal como habíamos ido, a nuestro local de la Calle Cuñapirú”. Los alumnos normales salieron vestidos con su uniforme, realizaron sus formaciones frente al presidente y volvieron al internato sin que ocurriera otra actividad. La reivindicación de la unidad entre el ejército y el magisterio introduce una novedad que no estaba tan explicitada en el batallón universitario: la importancia de la formación patriótica como el factor que contribuye a forjar la idea de nación. Esto se reforzaba con el mandato del Inspector nacional quien había establecido que el uniforme de las prácticas militares, era aquel que “[...] tenían que vestir en sus salidas fuera del establecimiento” (D'Auria, 1964, p. 49).

LOS BATALLONES ESCOLARES

En 1891, el mismo año que comienza a funcionar el batallón normalista, la Comisión de Instrucción Pública de Montevideo eleva una propuesta para crear batallones escolares. Podría pensarse que se trata de una extensión del batallón universitario; sin embargo, a partir de las fuentes que disponemos en este caso, permiten sostener que se trata de otra iniciativa diferente que no necesariamente esta relacionada con la experiencia universitaria.

Para reconstruir el debate en torno a esta propuesta tenemos un informe extenso realizado por el primer Inspector Técnico José H. Figueira, que permite con más detalle reconstruir la génesis de la propuesta y los argumentos que se pusieron en juego. El informe elevado el 24 de agosto de 1891, finalmente fue publicado bajo la forma de libro el mismo año, recogiendo la experiencia de viaje que realizó a Europa bajo los auspicios del gobierno. Allí se formula una serie de preguntas que son las que se pretende contestar:

¿Qué son los batallones escolares? ¿Qué pretende su instrucción? ¿Es compatible con los fines de la enseñanza primaria? ¿Qué resultados se han obtenido con las experiencias realizadas hasta la fecha? ¿Sería conveniente introducir los batallones escolares en nuestro país? (Figuerias, 1891, p. 5).

Preguntas que resultan relevantes como parte del proceso de construcción de un campo pedagógico con cierto grado de especificidad, que requiere pensar la pertinencia de las diferentes propuestas que se pretenden desarrollar en el país.

El libro se abre con una ilustración de un batallón escolar de París, origen de la propuesta.

La idea de formar batallones con la juventud nació en Francia durante la revolución, y con ese fin y a propuesta de Barrière, se estableció la ‘Escuela de Marte’ en las llanuras de Sablons, cerca de París, por decreto de la Convención del 13 prairial, año II (1° de Junio de 1794). Cada distrito de la República debía enviar a ella seis jóvenes ciudadanos de 16 a 17 1/2 años de edad, que se denominaban ‘alumnos de Marte’, para recibir, por medio de una educación ‘revolucionaria’, todos los conocimientos y costumbres de un soldado republicano (Figueira, 1891, p. 6, énfasis agregado por el autor).

Se trataba de formar a un soldado republicano para defender los destinos de la revolución que estaría mantenido a expensas del Estado. La educación revolucionaria consistía en:

[...] el manejo de las armas, maniobras de infantería, caballería y artillería. Aprendían también los principios del arte de la guerra, de las fortificaciones de campaña y administración militar. Serán educados — dice el decreto, — en la fraternidad, en las buenas costumbres, a amar la patria y a odiar los reyes (Figueira, 1891, p. 6).

Pero la organización de los batallones de fines del siglo XIX no respondía a este modelo, sino que se apoya en otro conjunto de disposiciones, leyes y decretos que surgieron después de la guerra franco-prusiana, en la que Francia salió derrotada²¹. En ese contexto:

El gobierno, tomando en cuenta este movimiento de la opinión pública, sancionó los batallones escolares por decreto del 6 de Julio de 1882²². Dicho

²¹ “La ley del 21 de Enero de 1880, hizo obligatoria la gimnasia en todos los establecimientos de instrucción pública para varones; el decreto del 3 de Agosto do 1881, introdujo los ejercicios militares en el plan de estudios de las Escuelas Normales para maestros, y el decreto del 27 de Julio de 1882, los extendió a las escuelas primarias de niños. Pero antes de promulgarse este último decreto ya se enseñaban los ejercicios militares en muchas Escuelas Primarias, porque el Ministerio de I. pública, desde 1871, venía recomendando con empeño la enseñanza de dichos ejercicios” (Figueira, 1891, p. 6-7)

²² “Según el decreto aludido, todo establecimiento público de instrucción primaria ó secundaria, ó toda reunión de escuelas que cuente de 200 a 600 varones de más de doce años de edad, podrá, bajo el nombre de ‘batallones escolares’, reunir sus alumnos para los ejercicios gimnásticos y militares mientras permanezcan en los establecimientos de educación. Los niños han de conocer ‘la escuela de

decreto y la resolución que lo acompaña contienen las instrucciones que han de servir para la organización de los batallones escolares, [...] siendo esta organización la que se ha tomado como tipo para las instituciones de igual género (Figueira, 1891, p. 8).

Figueira luego de describir las características de la propuesta analiza los países que ‘imitaron’ a Francia, identificando a Bélgica y Argentina. Según el autor, el resto de los países europeos se habrían abstenido de hacer algo en este sentido, aunque da cuenta de un proyecto fracasado en Italia. Sin embargo, su juicio resulta duramente crítico cuando analiza la reacción frente a este tipo de proyectos en América del Sur. Según Figueira:

En los Estados de la América del Sud — que aceptan sin reflexionar la mayor parte de las ideas que nos vienen del otro lado del océano, particularmente de Francia, suponiendo que todo lo que por allá se hace es bueno y ha de tener aplicación entre nosotros, — estas reformas hallaron en general favorable acogida. La República Argentina estableció en los nuevos programas de la Escuela Primaria la misma enseñanza militar que exigen los programas franceses y también instituyó los batallones escolares sobre las bases de los de Francia, pero con algunas exageraciones, pues los niños llegaron á hacer ejercicios de artillería (Figueira, 1891, p. 9-10).

El comentario de Figueira centra la discusión en la dinámica de recepción de las ideas pedagógicas que provienen de Francia. Esta perspectiva crítica con la adopción de los modelos importados, los cuales se trasladaría de una forma incluso va más lejos de lo que fue proyectada en los países europeos, es transmitida no solo en la escritura, sino que también con las fotos que acompañan al libro. Así como aparece una foto de un batallón escolar francés al comienzo que abre el libro, contrasta esta foto con la que cierra el análisis de las experiencias internacionales, de un batallón argentino. La diferencia entre ambos es el uso de fusiles de madera en el primer caso y la presencia de artillería en segundo. El mensaje que Figueira pretende transmitir con las fotos es el mismo que en el texto escrito: la copia de las ideas europeas es llevada al punto en que incluso se ‘exagera’ la manera se aplica en los casos latinoamericanos.

compañía’ para poder formar parte de los batallones. Ningún batallón escolar podrá constituirse sin una autorización de la Prefectura y sin haberse constatado que posee las condiciones exigidas. Una Comisión compuesta de tres miembros: dos oficiales delegados de la autoridad militar y el Inspector de academia ó su delegado, deben hacer estas constataciones; así como también se encargarán de inspeccionar el batallón escolar anualmente. El Ministerio de I. pública premiará cada año con una bandera al batallón cuyos niños hubieren obtenido las mejores notas de la Inspección militar. Cada batallón se compone de cuatro compañías, debiendo contener cada una, por lo menos, cincuenta niños” (Figueira, 1891, p. 8-9, énfasis agregado por el autor).

LA CONSTRUCCIÓN DE UN CAMPO PEDAGÓGICO

La discusión acerca de los batallones escolares reviste interés por varias razones. En primer lugar, porque para quienes lo proponen pretenden complementar la formación ciudadana y no consideran incompatible la propuesta de la instrucción militar con la formación cívica. En segundo lugar, porque permite analizar a través de un caso la dinámica de recepción de las ideas, las traducciones que se realizan y la manera en que progresivamente se va configurando la educación como un campo específico con ciertas reglas de producción en el cual intervienen una serie de operaciones internas, permite superar una teoría ingenua sobre la 'copia' sin dar cuenta que la crítica también es parte de esta como un momento de superación. Si existe la idea de la 'copia' es porque este procedimiento es puesto en cuestión por la crítica.

Esta perspectiva resulta coincidente con la lectura que hace Dussel tratando de explicar la hegemonía del curriculum humanista adoptado en estas latitudes. "En el diagrama de esta concepción moderna, fueron a nuestro entender más importantes las dinámicas de transferencia internacional del conocimiento, que el desarrollo endógeno de posiciones enfrentadas" (1997, p. 26). Sin embargo, tal como lo demuestra el informe de José Figueria, la transferencia internacional como modo de influencia en el desarrollo de la política educativa nacional a fines del siglo XIX, no estuvo exenta de cuestionamientos.

En el mismo sentido plantea Dussel:

Con esta afirmación, no queremos suscribir a las teorías que ven una oligarquía pro-europea sin imaginación propia y que sólo piensa en trasplantar modelos foráneos, como de forma más sutil lo postuló la historiografía revisionista. La idea del 'consumo acrítico' y de la 'copia' o la 'importación' de instituciones e ideas pedagógicas extranjeras debería reemplazarse por la de una internacionalización de los discursos pedagógicos que va en múltiples direcciones: de Alemania a EEUU, de Francia a Argentina, pero también de América Latina a EEUU y a Francia, vía los imaginarios republicanos. Mas que de relaciones deterministas y unidireccionales, hay que hablar de préstamos y de claves de lectura desde la que se toman citas y se autorizan experiencias autóctonas (Dussel, 1997, p. 26, énfasis agregado por el autor).

Nuevamente el libro de Figueria parece ser ejemplar. El informe que realiza el Inspector Técnico, recoge toda la evidencia y evaluaciones que se realizaron de las experiencias en los países que implementaron los batallones escolares, para fundamentar sólidamente su posición en contra de la incorporación de esta novedad. Figueria critica a la Comisión de Instrucción Pública de Montevideo de asumir una posición no reflexiva con aquellas ideas que provienen de Francia; sin

embargo, la bibliografía que cita no incorpora ningún texto de autor de América del Sur. No obstante, el texto de Figueira, como también ocurrió con sus manuales, se convirtió en una referencia para estudiar el tema. El Consejo de Enseñanza Primaria y Normal aprueba el informe presentado el 17 de octubre de 1891 rechazando la propuesta de creación de los Batallones escolares. Pero también la experiencia argentina constituye una forma de apropiación que trasciende el modelo francés adquiriendo ribetes propios, aunque pueda plantearse que se trata de llevar la idea más lejos de lo que imaginaron sus mentores.

REFERENCIAS

- Acevedo, E. (1934). *Anales históricos del Uruguay* (Tomo IV). Montevideo, URY: Casa A. Barreiro y Ramos S.A.
- Aisenstein, A. (1998). Historia de la educación física escolar en la Argentina. *Revista del IIICE*, VII (13), X-XVI.
- Araujo, O. (1961). Planes de estudio de enseñanza secundaria. *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*, (4-5), 57-123
- Ardao, A. (2008). *La Universidad de Montevideo: su evolución histórica* (Colección Clásicos Universitarios). Montevideo, URY: Universidad de la República. Departamento de Publicaciones.
- Casuriaga, J. (2002). *Historia de la educación militar* (Monografía). Instituto Militar De Estudios Superiores, Montevideo.
- Cremonesi, José. (2020). Recuperado de:
<http://historiasuniversitarias.edu.uy/biografia/cremonesi-jose/>
- D'Auria, L. (1964). Escuelas, internatos e institutos normales del Uruguay. Enciclopedia de Educación. *Epoca III*, XXIV (2).
- Dussel, I. (1997). *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires, AR: Oficina de Publicaciones del CBC. Universidad de Buenos Aires.
- FFAA. (1944). *El pensamiento civil del país orientando los problemas de la Defensa Nacional y de la Instrucción Militar Obligatoria*. Montevideo, URY: Ministerio de Defensa Nacional.

- Figueiras, J. H. (1891). *Batallones escolares*. Montevideo, AR: Dornaleche y Reyes Editores.
- Informe del Consejo de Enseñanza Secundaria y Superior*. (1886).
- Informe del Consejo de Enseñanza Secundaria y Superior*. (1890).
- Lago, J. (1967). *Juan María Lago: abogado del 900: contribución al estudio de su vida y su época*. Montevideo, URY: Talleres Gráficos de la Comunidad del Sur.
- Levoratti, A., & Roldán, D. (2019) Los batallones escolares de la Patria: estudio comparado de representaciones sobre el cuerpo y el entrenamiento de los maestros de esgrima del centenario de la República Argentina. *Revista História da Educação*, 23, e88977. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/88977>
- Libro de actas del Consejo Universitario*. (1886-1894). p. 81.
- Oddone, J. A., & París de Oddone, B. (2010a). *Historia de la Universidad de Montevideo: la Universidad Vieja, 1849-1885* (Tomo I, Colección Clásicos Universitarios). Montevideo, URY: Universidad de La República. Departamento de Publicaciones.
- Oddone, J. A., & París de Oddone, B. (2010b). *Historia de la Universidad de la República: la universidad del militarismo a la crisis 1885-1958* (Tomo II, Colección Clásicos Universitarios). Montevideo, URY: Universidad de la República. Departamento de Publicaciones.
- París de Oddone, B. (2009). *La Universidad de la República en la formación de nuestra conciencia liberal 1849-1885* (Colección Clásicos Universitarios). Montevideo, URY: Universidad de la República. Departamento de Publicaciones.
- Petit Muñoz, E. (1969). *Historia sintética de la autonomía de la enseñanza media en el Uruguay*. Montevideo, URY: Instituto De Investigaciones Historicas.
- Vanger, M. (1989). *Reforma o Revolución? La polémica Batlle-Milbelli, 1917*. Montevideo, URY: Ediciones de la Banda Oriental.
- Visca, A. S. (1967). *Conversando com Zum Felde*. Montevideo: URY: Biblioteca Nacional. Departamento de Investigaciones. Imprenta Letras S.A.
- William, Claudio. (2020). Recuperado de: <http://historiasuniversitarias.edu.uy/biografia/williman-claudio/>

ANTONIO ROMANO es doctor em Educación (UNLP-Argentina). Profesor Agregado del Departamento de Historia y Filosofía de la Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Investigador Nivel I de la Agencia Nacional de Investigación. Integrante fundador de la Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación.

E-mail: antoromano@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1477-6240>

Recibido en: 29.06.2020

Aprobado en: 03.07.2020

Cómo citar este artículo: Romano, A. Los dilemas en la formación ciudadana. Entre la instrucción cívica y la instrucción militar en los procesos de emancipación política en el siglo XIX en el Uruguay. (2020). *Revista Brasileira de História da Educação*, 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e124>

Este artículo se publica en modalidad de acceso abierto bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY 4).