



Trabajo Final de Grado
Licenciatura en Psicología

Psicología y Pedagogía en el pensamiento
de Francisco Antonio Berra (1844-1906)

Autora: Torres Moreira, Lorena. C.I. 3.738.305-3.

Tutor: Dr. Luis Víctor Leopold Costábile

Revisor: Dr. Jorge Chávez

Índice

Resumen.....	2
Abstract.....	3
Introducción.....	4
Francisco Berra: el gran olvidado.....	8
La obra de Francisco Berra en el período de instalación de la Reforma Educativa	13
La polémica que derivó en la profesionalización docente (1879).....	20
El informe acerca del Congreso Pedagógico Internacional (1882).....	23
El higienismo en la pedagogía de Francisco Berra.....	27
La psicología como parte de una pedagogía del disciplinamiento.....	31
Orientaciones para una investigación en proceso.....	38
Referencias.....	42

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo dar cuenta de las prácticas psicológicas implementadas a través de la educación durante el último tercio del S.XIX en Uruguay y cómo las mismas promovieron determinados modelos subjetivos. En este sentido, se busca reconocerlas a través del análisis de la obra de Francisco Antonio Berra (1844-1906), uno de los principales impulsores de la reforma educativa dirigida por José Pedro Varela (1845-1879), integrantes ambos de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular. Su profuso trabajo intelectual permitirá visualizar cómo participó y afectó la psicología a los momentos instituyentes señalados.

En tanto el sujeto se va constituyendo a partir de procesos en relación al medio cultural y social en que se desarrolla, dependiendo de las circunstancias históricas y políticas de un momento determinado, se puede suponer que todos los cambios educativos referidos dieron forma a un determinado tipo de ciudadano. Así, en el pasaje de una sociedad bárbara a una civilizada como dice Barrán (2011), el sistema educativo, al igual que otras instituciones, se transformó en el vehículo de transmisión de la formación moral y el higienismo para normativizar y controlar a la población, a través de procesos de subjetivación específicos. Como podrá apreciarse, esta fue la razón para que estos saberes formaran parte de los programas educativos que aplicó el magisterio normalista. Consecuentemente, la noción moderna de niñez emergente es un elemento histórico cuyo desarrollo se encuentra estrechamente ligado a estas transformaciones.

Palabras Claves: psicología - pedagogía - higienismo - disciplina - moral - ciudadanía

Abstract

The purpose of this article is to give an account of the psychological practices implemented through education during the last third of the 19th century in Uruguay and how they promoted certain subjective models. In this sense, it seeks to recognize them through the analysis of the work of Francisco Antonio Berra (1844-1906), one of the main promoters of the educational reform led by José Pedro Varela (1845-1879), both members of the Society of Friends of Popular Education. His extensive intellectual work will allow us to visualize how psychology participated in and affected the aforementioned founding moments.

As the subject is constituted from processes in relation to the cultural and social environment in which it develops, depending on the historical and political circumstances of a given moment, it can be assumed that all the educational changes referred to shaped a certain type of citizen. Thus, in the transition from a barbaric society to a civilized one, as Barrán (2011) says, the educational system, like other institutions, became the vehicle for transmitting moral education and hygiene to standardize and control the population, through specific subjectivation processes. As can be seen, this was the reason why this knowledge became part of the educational programs applied by the normal school teachers. Consequently, the modern notion of emerging childhood is a historical element whose development is closely linked to these transformations.

Keywords: psychology - pedagogy - hygiene - discipline - morality - citizenship

Estudia sin descanso la mente de tu discípulo; profundiza cuanto puedas la psicología, y no te desvíes un paso de la línea que ella te señala. Toda tu ciencia y todo tu arte consiste en saber cómo conocen naturalmente las personas y en cuidar que la naturaleza domine cuanto sea posible dentro de la escuela.

Berra, Francisco Antonio(1879)

Introducción

El presente artículo tiene como objetivo indagar en las prácticas y discursos psicológicos presentes en la obra de Francisco Antonio Berra (1844-1906), con el fin de aportar a la comprensión de su derrotero intelectual, examinando cómo sus aportes se constituyeron y participaron en el papel que la enseñanza tuvo en la gestación del Estado moderno en el Uruguay en el último tercio del siglo XIX.

En el marco de un Montevideo aún con señas coloniales y un país sumergido en luchas fratricidas constantes, comienza a desarrollarse la idea de una nación moderna, fuertemente institucionalizada, buscando con ello mejorar la economía y el bienestar social. Una educación precaria hasta el momento se consideraba responsable de la falta de progreso del país (Chávez, 2016). Consecuentemente, era impensable que una nación mayoritariamente analfabeta y ociosa pudiera avanzar según los preceptos dominantes. La escuela se consolidó entonces en base a estos preceptos sociales que determinaron su funcionamiento. Encauzó ciertos modos de pensar y hacer, motivo por el cual, a partir de los postulados transmitidos, puede decirse que contribuyó a la conformación de la subjetividad moderna de niños y niñas (Martínez, 2023). En este escenario, con la participación interinstitucional de diversos ámbitos, las transformaciones educativas y de la salud fueron sumamente importantes, focalizándose las construcciones teóricas, enfoques y prácticas de las mismas en la infancia, como medio para la formación de una ciudadanía que

acompañara la modernización de la nación. Aquí los aportes de una incipiente psicología con pretensiones de cientificidad jugaron un papel creciente (Chávez, 2015).

Las reformas impulsadas por José Pedro Varela (1845-1879) implementaron importantes cambios en la política educativa del Uruguay, incluyendo estrategias didácticas innovadoras y un fuerte impulso a la profesionalización de la tarea docente. Si bien transcurriendo la tercera década del siglo XIX dichas transformaciones son vistas con alta aprobación, en su momento suscitaban resistencias por parte de los círculos conservadores y de la Iglesia, al tiempo que se fueron implementando con importantes debates entre quienes las impulsaban. Ejemplo de ello, es el protagonizado por Varela y Ramírez respecto a las ideas del positivismo y el espiritualismo hacia 1876 (Ardao, 1968; Chávez, 2022). Esta polémica transcurrió entre publicaciones en el diario *El Siglo* y conferencias en el Club Universitario, en las que Varela acusa a los universitarios de ser una de casta ajena a la realidad (Ramírez y Varela, 1965). O el mantenido por Berra en 1879 con el catolicismo en pos de una educación científica (Coll, 2009).

Previo a los cambios referidos, los maestros actuaban según su buen sentido y algunos conocimientos básicos, llegando a afirmarse que la ciencia de la educación a nivel local tuvo su comienzo con la mítica conferencia de Varela en 1868, a su retorno de Europa y Estados Unidos de América (Castro, 2007). La forma y organización que tomó la escuela primaria en el Uruguay a partir de estas reformas, pueden ser analizadas desde distintas perspectivas. Por un lado, un dispositivo disciplinador, encargado de modelar e imponer conductas y hábitos; contribuyendo a la producción y jerarquización de identidades homogeneizadas. Al mismo tiempo, en la pugna con los poderes dominantes, individuos y colectivos fueron procurando desarrollar procesos de producción de subjetividad que les permitiera constituirse como sujetos. Rápidamente, la reforma posicionó al Estado como representante del interés general, utilizando para ello al dispositivo escuela como legitimante.

Aunque José Pedro Varela fue y es hasta la actualidad la imagen icónica y visible de esta reforma, otros actores fueron fundamentales. Entre ellos se atiende aquí en particular, como se

adelantara, a Francisco Berra (1844-1906). Ambos eran parte desde su fundación de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular [SAEP], constituida en el calor de la exposición que realizara José Pedro Varela el 18 de septiembre de 1868 en los salones del Club Universitario, al retorno de su viaje iniciático a Europa y Estados Unidos de América. El joven Varela era otro luego de su epopeya, incluyendo diversas ideas y reflexiones sobre educación y democracia. En ese marco se forma esta Sociedad, cuyo objetivo era estudiar los problemas educativos reinantes y elaborar un proyecto de reforma que diera solución a los mismos (Palomeque, 2010). El 29 de agosto de 1869 se inaugura la escuela de la SAEP, nombrada Elbio Fernández en honor a uno de sus fundadores recientemente fallecido (Araújo, 1911). Con un propósito experimental, su programa escolar contaba con las asignaturas de lectura, escritura, dibujo, aritmética, geografía, gramática, historia de la República, ciencias naturales y exactas, derecho constitucional, moral y religión y gimnasia (Demarco, 2019).

Concomitantemente, se expresa allí un cambio pedagógico respecto al papel del estudiante, planteándose la necesidad de la eliminación de los castigos e imponiendo la disciplina a través de el rol magisterial, por lo que era menester atender la formación de los maestros (Palomeque, 2010). Como manifiesta el propio Berra (1889), fue la SAEP la primera en plantear esta necesidad, aunque no fue hasta el año 1876, cuando algunos de sus miembros comenzaron a ejercer cargos directrices en la educación, cuando se pudo comenzar a exigir la titulación. En función del avance social que implicaba la educación de los niños y sus familias, la voz de los maestros pasó a ser un saber relevante para la difusión de las herramientas de la educación, facilitando de esa forma los progresos para el conjunto de la sociedad (Benítez y Parellada, 2017).

Para cumplir con este propósito, la instrucción de los maestros debía incluir una serie de cualidades personales propias de *una vida ejemplar*, moralmente incuestionable (Hourticou, 1913), de preferencia casado y padre, incluso físicamente debía ser “perfecto” (Álvarez y Pérez, 1875, p.26). Consecuentemente, también debía ser buen ciudadano, para poder

inculcar el sentimiento patriótico a sus discípulos. Así, en las primeras ediciones del Semanario “El Maestro” (1875), publicación dedicada a temas pedagógicos, se pueden encontrar descritas las características y cualidades esperadas en un maestro. Además de enseñar y cumplir con las cualidades ya mencionadas, debía vigilar y conducir las conductas para evitar así el desenfreno de una población fácilmente manipulable y propensa a los vicios (Álvarez y Pérez, 1875). Transformándolo, en una figura de saber y respeto, lo que le concedería cierto reconocimiento social, que moldeaba a los niños volviéndolos obedientes y respetuosos de la autoridad (Rogé, 1907). Como se expondrá más adelante, articulando una estricta normativa, la escuela y el uso de textos escolares autorizados, el maestro operó sobre la población infantil reproduciendo los mandatos del Estado (Espiga, 2015).

La investigación realizada asume una metodología cualitativa basada en el análisis documental de las obras seleccionadas, priorizando fuentes primarias que constituyen el basamento clave de este artículo, ya que permiten trabajar en las definiciones del autor. Estas han sido complementadas con fuentes secundarias que remiten a sus escritos, así como obras que en el marco de debates educativos posteriores han retomado el tema de la reforma educativa y la figura de Berra. Estos documentos se ubican en la región rioplatense en la época de la reforma vareliana y, con posteridad, en debates acontecidos a mitad de siglo XX y comienzos del XXI. Forman parte en su mayoría del acervo bibliográfico del Portal Anáforas, Biblioteca de Facultad de Psicología, Biblioteca Pedagógica Central “Mtro. Sebastián Morey Otero” e Institutos de Formación Docente entre otros, sumado a valiosos aportes de la Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación y del Prof. Ágapo Palomeque.

Luego de la presente introducción, se aborda la figura de Francisco Berra, haciendo hincapié en sus principales ideas. A continuación, se realiza una revisión de algunos de sus textos fundamentales, jerarquizando el análisis de los contenidos psicológicos. Se han seleccionado obras que fueron escritas y publicadas en el período de la reforma educativa, los referidos a la polémica acaecida con Varela, al Congreso Pedagógico de 1882 y los que abordan

sus ideas respecto a higiene y salud. A partir de esta identificación se analiza el pensamiento pedagógico expuesto por el autor y su incidencia en sus prácticas y discursos instituyentes, empleando como marco teórico aspectos centrales de la obra de Michel Foucault (1926-1984) y Nikolas Rose (1947). Se concluye orientando futuras y posibles indagaciones.

Francisco Berra: el gran olvidado

Histórica y popularmente se asocia la Reforma Educativa realizada en Uruguay en 1876 al nombre de José Pedro Varela. Si bien en la práctica fue su proyecto el que se implementó, Francisco Berra en lo que refiere a la doctrina pedagógica y José María Montero (1838-1897) en la administración, fueron figuras fundamentales para dicha transformación (De Salterain y Herrera, 1946). Sin embargo, la obra y la persona de Francisco Berra es casi desconocida desde hace mucho tiempo, incluso en el ámbito educativo. ¿Qué ha pasado para que se lo ignore de este modo? preguntó en su momento Jesualdo Sosa (1950) y conjeturó varias hipótesis. Se debe quizá a las críticas que suscitaron sus ideas contrarias a figuras fundantes de la historia patria, como José Pedro Varela y José Gervasio Artigas (el “padre de la educación” y el “padre de la patria” respectivamente). También pudo influir que Francisco Berra era de nacionalidad argentina, ya que había nacido en San Miguel del Monte en 1844, muriendo en la ciudad de La Plata en 1906. Aunque vivió muchos años en Uruguay, donde escribió sus libros fundamentales e implementó sus ideas y métodos en el sistema educativo, declinó una propuesta para adoptar la nacionalidad uruguaya. Quizá influyó la rápida crisis que sobrevino al ascendente positivismo de entonces (Palomeque, 2019; Sosa, 1950). O quizá tan sólo “no tuvo suerte” como planteara A. Palomeque en comunicación a esta autora (2024, octubre 29). Es probable que la respuesta no se reduzca a una sola causa.

Berra fue además de pedagogo un destacado abogado, periodista e historiador, habiéndose constituido en un estrecho colaborador de José Pedro Varela. Vivió desde los 8 años en Salto hasta el año 1865, cuando se instaló en Montevideo para estudiar abogacía (Sansón,

2006). También estudió dibujo y pintura, a la vez que asistió a las clases del maestro Juan Manuel Bonifaz (1805-1886), un pedagogo logroñés radicado en Uruguay desde 1837. Solventó sus estudios dando clases de geografía, matemática y filosofía. Contribuyó a fundar el Club Universitario en el año 1868, que nucleó a jóvenes estudiantes interesados en superar el estado de guerra civil permanente que vivía el país. Berra se desempeñó como secretario y miembro de la Comisión Censora (1871) del periódico de dicho club, cuya tarea consistía en revisar y aprobar los artículos a ser publicados. A partir de 1877 el Club Universitario se fusiona con otras sociedades y clubes, dando lugar a la creación del Ateneo del Uruguay.

En 1872 Berra se había graduado como abogado. Por entonces escribió para el diario *La Democracia* (Sosa, 1950). Su vocación se fue encaminando hacia lo educacional, vinculándose con la vida pedagógica uruguaya al integrar la Sociedad de Amigos de la Educación Popular (SAEP), fundada el 18 de setiembre de 1868 y a la que ingresa como empleado ante el despido de Eduardo Acevedo Díaz (A. Palomeque, comunicación personal, 2024, octubre 29). Pasa a desempeñar roles directrices a partir de 1873, ocupando los cargos de secretario, vicepresidente y finalmente presidente, entre 1877 y 1879 (Coll, 2009). En su rol de presidente Berra fundó una filial en la ciudad de Durazno (Sociedad Popular Educacionista del Durazno), redactando sus estatutos, en los que dispuso un porcentaje de composición femenina (Sosa, 1950). Participó también activamente del Semanario “El Maestro”, que fue fundado en junio de 1875 por Juan Álvarez y Pérez, educador que fuera parte también del proceso de reforma escolar en Uruguay. Sus editoriales daban cuenta de temas pedagógicos y de didáctica referidos a la enseñanza primaria, transformándose en cierto modo en un instrumento de formación permanente y de jerarquización de la labor docente. Dada la importancia que fue tomando esta publicación, el Consejo de Instrucción Primaria acordó una suscripción por una determinada cantidad de ejemplares de cada edición, cuyo destino eran las escuelas públicas. De esa forma se transformó además en un medio de información y difusión oficial, publicándose allí las actas de las Conferencias Pedagógicas (Demarco, 2019).

A partir de 1878 Berra tuvo a su cargo el desarrollo de la asignatura Pedagogía en los cursos *Normales* que eran organizados por la SAEP. Ese mismo año publica *Apuntes para un curso de Pedagogía*, donde plasma sus leyes educativas y se enfoca en hechos morales, fisiológicos y psicológicos, trabajo que suscitará la crítica de José Pedro Varela y Emilio Romero, como se verá más adelante (Sosa, 1950). Pero quizá su obra más polémica fue *Bosquejo Histórico de la República Oriental del Uruguay*, publicada en 1877, ampliada y revisada en sucesivas ediciones. La polémica respecto a la misma llevó a que en 1882 Carlos María Ramírez publicara *Juicio Crítico del Bosquejo*. Como consecuencia, la obra de Berra fue prohibida por el gobierno de Máximo Santos, mediante orden dictada por Carlos De Castro, Ministro de Fomento, y comunicada a Jacobo Varela, Director Nacional de Enseñanza de la época. La misma decía: “Prohibido por decreto de 13 de septiembre de 1883. No debe leerse” (Harispe, 2015, pág. 31). Otro hito importante en la actividad de Berra dentro del ámbito educativo fue su participación en el Congreso Pedagógico Internacional, realizado en Buenos Aires en el año 1882, sobre lo que también se profundizará más adelante. El evento le permitió acceder a algunos ámbitos europeos, publicando en la *Revue Philosophique* fundada por Théodule-Armand Ribot (1839-1916) y participando en el año 1889 en el Congreso Pedagógico de París, donde obtiene la medalla de plata. La convergencia de las prohibiciones locales y el reconocimiento en el exterior fueron alejando a Berra del Uruguay. Regresa a su país natal, radicándose en Buenos Aires en 1894, ocupando allí el cargo de Director General de Escuelas, lo que le dio la posibilidad de poner en práctica algunas de sus ideas pedagógicas. Tanto en el Archivo Histórico como en la Biblioteca Central de la Provincia de Buenos Aires se pueden encontrar actualmente documentos y borradores que dan cuenta de su trabajo (Harispe, 2015).

Las perspectivas positivistas fueron en Berra un posicionamiento teórico y práctico (Castro, 2007). El positivismo en Uruguay tuvo un inicio filosófico para después verse reflejado en el conocimiento científico. Este proceso se produjo de forma diferente a Europa, en donde el conocimiento científico antecedió y dio origen al positivismo (Echenique, 1981). Al respecto

sostiene Ardao (1968) que el positivismo se registra en el país inicialmente entre 1875 y 1880; siendo un movimiento que tomó como base a las ciencias de la naturaleza y se contrapuso a la metafísica, fusión de racionalismo y empirismo. Muchos de los principios de Charles Darwin (1809-1882) en su teoría de la evolución de las especies y de Herbert Spencer (1820-1903) respecto al paso de lo biológico a lo moral, fueron asociándose al mundo social. Estas teorías se fusionaron paulatinamente con el positivismo en el campo científico y Berra adoptó esta jerarquización científica al proponer principios y leyes pedagógicas con un fin moral y ético, como postula en varios de sus trabajos. De allí, como señala Ardao (1968), que la reforma educativa presenta un claro perfil científico naturalista, tomando obras de Spencer, Alexander Bain (1818-1903) y otros expositores de estas perspectivas, traducidas y publicadas en la *Enciclopedia de la Educación* por Varela y sus colaboradores.

Sin embargo, a pesar de compartir un mismo pensamiento filosófico, las ideas de Berra y Varela presentaban matices y disintieron en algunos temas. A partir de su designación como docente de la cátedra de pedagogía (1878) y tras la publicación de *Apuntes para un Curso de Pedagogía*, Varela le critica la falta de conceptos prácticos y de desarrollar una metodología en base a un estudio experimental psico-fisiológico. ¿Cuánto hay de cierto en esta acusación? ¿Se pueden encontrar aspectos psicológicos en su obra? ¿Cuáles serían los mismos? Responder a estas interrogantes será uno de los objetivos de este artículo.

Menciona Castro (2007) que Varela era pragmático, influenciado por las ideas de Spencer y las prácticas implementadas en Estados Unidos de las que había sido (un rápido) espectador. Berra, en cambio, era más racionalista y se encontraba condicionado por las ideas de Johann Friedrich Herbart (1776-1841), psicólogo y pedagogo alemán que sistematizó a la pedagogía basándose en la ética como fin y en la psicología como medio. Esta perspectiva entiende que la educación no solo debe educar el espíritu sino moldearlo, introduciendo a la misma preceptos morales. Siguiendo estos lineamientos, Berra plantea una pedagogía en la que lo moral y lo intelectual son parte del mismo plan y en el cual la psicología ocupa un rol legitimador de las

estrategias estatales. Ya previamente, el pedagogo suizo Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) había tomado a la psicología como base para el aprendizaje, si bien nunca creó un programa práctico, como si lo hiciera Herbart y tanto le interesara a Berra (Benítez y Parellada, 2017). Así, en 1883, Berra reseña la publicación *Psicología de la Infancia* de Bernard Pérez (1836-1903), comentando que en la misma se jerarquiza el uso del método experimental como forma de lograr la científicidad, destacando la importancia que los resultados obtenidos tendrán en los ámbitos educativo y de la salud.

A los efectos de relevar y caracterizar los contenidos psicológicos presentes en la obra de Francisco Berra, se seleccionaron diferentes producciones y momentos de su trabajo pedagógico, tal como se presenta en el Gráfico 1. De este modo, se destacan sus trabajos durante el proceso de institucionalización de la Reforma Educativa; la polémica con José Pedro Varela y Emilio Romero; su participación en el Congreso Pedagógico de 1882 y, finalmente, sus ensayos sobre salud e higiene.

Gráfico 1. Hitos acerca de los contenidos psicológicos en la obra pedagógica de Francisco Berra (1844-1906). Elaboración de la autora.



La obra de Francisco Berra en el período de instalación de la Reforma Educativa (1876-1880)

Las primeras publicaciones de Berra lo mostraron como un digno integrante de una generación constructora de un nuevo orden, desde geografía hasta los tempranos cuestionamientos a la vida en guerra civil permanente, temáticas en las que incursionaba como docente y periodista. Será en 1876 que redacte un reglamento con el fin de organizar el trabajo en las escuelas, ante la falta de planes y de maestros debidamente preparados al decir del propio

Berra (Palomeque, 2019). Este trabajo le fue encomendado por el director de la Comisión de Instrucción Pública de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo, José María Montero. Con un total de ciento setenta y nueve artículos y bajo el título *Proyecto de Reglamento para las escuelas públicas de todo el Estado*, fue editado por única vez por la imprenta La Tribuna. Se estaba instalando en ese momento la Comisión de Instrucción Pública presidida por José Pedro Varela, quien presentó el proyecto de ley llamado *Legislación Escolar*, que es el que finalmente fuera aprobado e instaurado. Ambos proyectos tenían muchos puntos en común, completándose el segundo con la iniciativa de celebrar conferencias pedagógicas de forma que los maestros pudieran entender mejor la propuesta.

Volviendo al proyecto de Berra, en el primer capítulo quedan plasmados los objetivos que debía procurar la educación y que tenían que ver con el desarrollo de aptitudes morales, físicas e intelectuales (Berra, 1876). Para alcanzarlos se proyecta una amplia currícula con asignaturas como moral, religión, gimnasia, higiene, ejercicios intuitivos, lectura, escritura, aritmética, gramática, composición, geografía, geometría, física, historia natural, historia civil, teneduría de libros y comercio, cosmografía, retórica, facultades del alma, derecho político, dibujo lineal, álgebra y, en las niñas, además, labores “propias de su sexo”. Estas materias se dictarían en tres grados, dos corresponderían a educación primaria y uno a enseñanza secundaria, detallando qué y cómo se enseñaría en cada una de ellas. Se establecían también las condiciones que deberían cumplir los locales escolares en cuanto a mobiliario, útiles, higiene y espacios (Berra, 1876). El reglamento estaba presentado desde una posición pedagógica socrática en cuanto al desarrollo de un pensamiento autónomo por parte del estudiante, cumpliendo el maestro un rol de guía. La escuela colonial que le antecedió, en cambio, se sustentaba en una enseñanza básicamente memorista (Palomeque, 2010). Respecto a la moral se señalaba la necesidad de su enseñanza de forma práctica y continua, destacando dentro de este plano discursivo la honestidad, la obediencia y el amor al trabajo. Como se evidencia, las reglas de conducta y la moral tenían una relevancia fundamental dentro del plan educativo, lo que permite conjeturar el modelo de

ciudadano que se buscaba producir (Chávez, 2015). La instrucción civil debía aleccionar respecto a la idea de ciudadano, la separación de poderes y el respeto a las leyes. Y en cuanto a la asignatura facultades del alma, se impartiría en ella nociones de inteligencia, percepción, memoria y voluntad (Berra, 1876). El Reglamento de Berra presenta, a pesar de que no fuera llevado a la práctica, una primera aproximación a aspectos psicológicos en la ideas presentadas respecto a la enseñanza de moral, higiene e instrucción civil, como parte de la distinción entre civilización y barbarie.

La inclusión de la religión como asignatura en este como en otros planes de estudio posteriores generó discusiones, sumado a la polémica con la Iglesia que se oponía a la intromisión del Estado en la autoridad familiar. Uno de esos debates intentó dirimir como accionar ante los estudiantes que profesaban otros cultos, decidiéndose que podían no asistir a esa asignatura a pedido de las familias. Esta determinación se tomó atendiendo a la tolerancia a los diferentes cultos y priorizando la escolarización de todos los niños.

Dos años después de este proyecto, Berra toma bajo su cargo el dictado de la asignatura de pedagogía a pedido de la SAEP. Esta se encargaba de impartir cursos gratuitos con la finalidad de preparar y actualizar a los docentes de la reforma (Palomeque, 2019). Se utilizaba una metodología teórico-práctica acorde con los planteos de una pedagogía de corte científica (Berra, 1889). La misma se dictaba en la Escuela Elbio Fernández y su desarrollo fue redactado y publicado en 1878 con el nombre *Apuntes para un Curso de Pedagogía* (Castro, 2007). Es un extenso texto de setecientas veinte páginas que se divide en dos capítulos: Teoría de la enseñanza y Práctica de la enseñanza. Dentro del primer capítulo se abordan temas como la pedagogía y la noción de ser humano desde un punto de vista anatómico, fisiológico y psicológico. El segundo se subdivide en tres apartados, “De la instrucción”, “De la educación” y “Del gobierno escolar”, abordando en este último la organización de los establecimientos escolares. Los temas se presentan estableciendo las leyes que guían su práctica. Finalmente, se

ubican dos secciones más, “Explicaciones” y “Recomendaciones”, finalizando con una reseña bibliográfica de tratados generales de pedagogía de consulta, todos en su idioma original.

Berra plantea en este escrito una pedagogía científica, racional y deductiva (Castro, 2007). En su concepción del método educativo es impensable no conocer al sujeto de la educación, tanto física como psíquicamente. Por ello, gran parte de esta obra se dedica al estudio anatómico, fisiológico y psicológico de los individuos de forma minuciosa. Estudia las necesidades, características y accionar de las capacidades del individuo, obteniendo de ello *leyes que regulan las actividades del espíritu* y radicando en la moral, el poder de la mente y los conocimientos, el interés principal de la enseñanza. La leyes mencionadas deben ser seguidas por los maestros para lograr los resultados que exige la moral prescripta, incluyendo ejercitación de aptitudes, conformidad, adaptación, repetición, continuidad, ordenamiento lógico, coordinación, progresión, objetos y forma. El maestro es quien conoce el proceso psíquico del niño, por eso cumple el rol de conductor de su enseñanza. Para ello previamente debe conocer su naturaleza psíquica, lo que se logrará a través de la observación para llegar al conocimiento de lo imperceptible. Pero para poder llevarlo a la práctica es necesario conocer la teoría. Complementariamente, la propuesta otorga alta relevancia a la disciplina, los horarios y el metodismo como herramienta para alcanzar el fin último, que es preparar a los individuos para cumplir los deberes que la naturaleza les impone. La enseñanza primaria debía tener como principal objetivo entregar al sujeto las herramientas que le permitan en la edad adulta haber alcanzado un determinado nivel de perfeccionamiento mental, físico y moral, acorde a las necesidades de la sociedad (Berra, 1878).

Bajo el título “Concepto del ser humano”, se dedica al estudio psicofísico de forma científica y detallada. En el mismo se aborda desde la descripción de los órganos y el esqueleto humano hasta la de la mente, los sentidos y el temperamento. En cuanto a los aspectos psicológicos, acota que los maestros no tenían hasta ese momento una preparación en el tema para el ejercicio de la profesión, lo que considera como una omisión lógica dado que su deber era

enseñar a leer y escribir. Se dejaban de lado las aptitudes físicas y mentales del estudiante, el maestro sólo contaba puntos y castigaba, no siendo para ello necesario conocer de psicología (Berra, 1878). En el niño, señala el autor, hay representaciones y percepciones que se armonizan configurando la fuerza psíquica. Es el maestro quien debe entonces tratar de que esas representaciones tomen el sentido esperado a través de la fuerza psíquica, que no es innata, sino que es una reacción que logra el docente y que utilizará con fines educativos, imponiendo aquellas representaciones que considere pertinentes. Berra (1878) distinguirá entre enseñanza e instrucción, refiriendo la primera a las aptitudes personales y la segunda a los conocimientos propiamente dichos, es necesario señala dar al niño lineamientos morales que frenen sus impulsos, permitiéndole ser en el futuro un buen ciudadano, una persona trabajadora y buen padre. Pero para ello es necesario conocer la naturaleza humana y las reglas de la conducta de cada uno. Lo ejemplificará con la numeración: para aprender a sumar se debe conocer primero el número como unidad. El pedagogo para enseñar debe conocer la naturaleza humana.

Aclara que no es cualquier psicología la que deben conocer los maestros, no es general y para todo sujeto, sino una psicología aplicada a distintos momentos vitales. Se debe conocer al sujeto en las diferentes edades, sexos y potencialidades cognoscitivas de cada uno. Al interior de una persona, la conciencia, según el autor, no puede apreciarse a simple vista, debiendo accederse a ella mediante la observación de los gestos, el llanto, la risa, la palabra, para inducir de ello esa naturaleza imperceptible (Berra, 1878). Para seleccionar adecuadamente los hechos a observar, se propone observar los más inmediatos, especialmente en los niños pequeños que aún no pueden expresar en palabras lo que les acontece. Los seres humanos perciben objetos materiales, fenómenos de la naturaleza, las propias relaciones con otros, recuerdos, sentimientos. A todo esto el autor los denomina actos anímicos o psíquicos, siendo cinco en total: sentir, percibir, recordar, querer y fantasear. Todos ellos diferentes e irreductibles (Berra, 1878). Se aprecia entonces en este texto, como ya se observaba en el Reglamento de 1876, la fuerte presencia de preceptos morales e higienistas, considerados indispensables para la vida en la

sociedad que se buscaba instituir. La psicología aparece de forma expresa en este ensayo como base de su idea pedagógica. Como señala Castro (2007), Berra utiliza la psicología para poder conocer e interpretar el alma del niño, para a partir de ello crear el proceso educativo.

Posteriormente, en 1879, Berra publicó *¿Cómo se debe instruir?*, incluido en el tomo II de la *Enciclopedia de la Educación* de José Pedro Varela. Allí profundizó en la diferenciación y análisis entre educación e instrucción. La primera se relaciona, observa el autor, con las facultades del cuerpo y la mente, la segunda con la adquisición de conocimientos. Abordó en este texto el tema de la psicología de las facultades, los métodos de enseñanza y el proceso de la misma, todo ello basado en una serie de pasos que ordenan y guían la acción pedagógica del docente, al igual que en anteriores escritos. La polémica que se debe dilucidar, según Berra (1879), es entre el arte de enseñar y el arte de aprender. El niño debe percibir para adquirir un verdadero conocimiento, ya que no aprende lo que sabe el maestro sino lo que él adquiere por sí mismo. Se establecen entonces los métodos que se deben utilizar, intuitivo, comparativo, analítico, sintético, compuesto, inductivo y deductivo, exponiendo un orden cronológico en la adquisición del aprendizaje donde es significativa la edad y las facultades cognoscitivas de los sujetos para poder aprender (Berra, 1879). Finalmente, la observación de los objetos de la naturaleza, originales, imitativos o descriptivos, serían los indicados para instruir. El maestro tendría un rol de guía, debiendo tener conocimientos y saber transmitirlos. De lo contrario, sólo se estará ante un hombre instruido.

En 1880 Berra presenta otro proyecto, pero esta vez con el foco puesto en la reforma de la educación secundaria, *Proyecto de organización de la sección de estudios precedido de una memoria explicativa*, con un prefacio de Carlos María de Pena. El Club Universitario se había fusionado con la Sociedad Filo-Histórica, el Club Literario Platense y la Sociedad de Ciencias Naturales, formando el Ateneo del Uruguay. El propósito era, a través de cursos y conferencias, propagar el conocimiento científico. Como una de las primeras medidas se decide impulsar la reestructura de los estudios secundarios. En este marco se le solicitó a Berra que realizara un

proyecto, el que finalmente constó de una memoria explicativa, planes de estudios y trescientos sesenta y cinco artículos (Palomeque, 2019). El propio Berra señaló que se planificó en el mismo una reforma radical del plan de estudios, además de decretar la exigencia a los docentes de rendir un examen teórico-práctico de suficiencia. El docente debe poder influir en la voluntad, en la salud y en los hábitos, extendiendo esto a la familia. La pedagogía los alcanza a todos ellos, refiriendo sus leyes a aspectos psicológicos y planteando una férrea defensa de la necesidad de formar a las personas como tarea indispensable en un país democrático (Berra, 1880). En el plan de estudio propuesto, aprobado el cual se obtendría el título de bachiller, se incluía química, física, historia natural, geografía, estadística, cosmografía, historia de las naciones, anatomía, fisiología, higiene, matemáticas, psicología, lógica, estética, retórica, filosofía del lenguaje, teodicea, moral, derecho, economía, administración y alemán, francés o inglés. De las disciplinas filosóficas se destaca la psicología, que es considerada como legitimante de las demás asignaturas de corte social, como moral, economía y derecho. El fundamento radica en la idea de que conocerse a sí mismo repercutirá en los buenos hábitos morales y laborales, lo que a su vez se verá reflejado en las organizaciones sociales. De la adquisición de principios filosóficos y morales por parte de la población dependerá la construcción de una democracia sostenida por principios universales. Las diferentes asignaturas están ordenadas siguiendo un criterio pedagógico, basado en la psicología del estudiante (Berra, 1880).

A pesar de que todo esto quedó sólo en un proyecto, fue material de insumo para temas de educación y muchas de sus propuestas fueron tomadas con posterioridad (Ardao, 1950 citado en Palomeque, 2019). El propio Berra (1889) consideró posteriormente que su proyecto tuvo influencia en los estudios universitarios de Uruguay y secundarios de Argentina.

Como se aprecia a través de los textos relevados, esta pedagogía de base positivista, claramente normalizadora, pretendía construir un nuevo ciudadano a partir de preceptos morales, orden, normas de conducta e higiene. El maestro aparecía como la figura sindicada para llevar adelante esta visión, cumpliendo un rol clave dentro del dispositivo escolar que, más allá de

brindar conocimientos, debía formar el carácter (Álvarez y Pérez, 1875). Y para todo ello se requería de una clara y específica planificación de las asignaturas y la forma de su dictado.

La polémica que derivó en la profesionalización docente (1879)

Apuntes para un Curso de Pedagogía es una de las obras más polémicas de Berra, donde se aprecian diferencias con Varela que desembocarían en un largo debate en la SAEP. Las posturas de este último fueron defendidas entonces por Emilio Romero, ante el ya mal estado de salud de Varela, que se desempeñaba entonces como Inspector General de Educación Primaria (Palomeque, 2019). José María Montero lo había precedido ejerciendo como presidente de la Comisión de Instrucción Pública en los años 1875-1876, encargado de la rama escolar de la educación, buscando centralizar todo en un sólo órgano rector que elaborara normas morales, físicas e intelectuales (De Salterain y Herrera, 1946). Por el hecho de ser una Comisión no tenía potestad de tomar decisiones, pero en ese momento asumió facultades de resolución (A. Palomeque, comunicación personal, 2024, octubre 29). A pesar de que Berra y Varela eran afines a las ideas del positivismo, se distinguían dos sectores, dependiendo de ciertas influencias en particular. Varela, al igual que Sarmiento en el otro lado del río, era más afín a la modalidad de enseñanza norteamericana. El pensamiento de Berra, en cambio, era más puro y riguroso ideológicamente, tras los postulados de Pestalozzi, Froebel, Herbart, Comte, Spencer y Bain (Echenique, 1981). Esto explica que la crítica principal que se le realiza radique en que su proyecto está más enfocado en la teoría que en la práctica. Vásquez Acevedo, Varela, Romero y De Pena debatieron sobre este aspecto y algunos otros, como la extensión del texto y la poca claridad del mismo (De Salterain y Herrera, 1946). Como se anticipara, la principal crítica que se le formulaba era la de no priorizar la metodología de enseñanza y la práctica como se hacía en las escuelas norteamericanas y en la propia escuela “Elbio Fernández” que fuera utilizada como modelo. Berra refuta esa crítica asegurando que con su proyecto se obtendría el mismo resultado. Se le objeta también el confundir fisiología y psicología con pedagogía (Palomeque,

2019). Consideraban quienes controvertían sus ideas que no sólo no eran lo mismo, sino que ni siquiera tenían un punto de unión. La pedagogía tenía existencia propia y debía enseñarse de forma independiente. El propio Berra concluyó que era considerado un idealista que traicionaba los conceptos que defendía la SAEP (Berra, 1889).

Como ha señalado Dumar (1997), es importante tener claro que en el centro de este debate estaba la formación de los docentes, qué programas se debían instaurar para ello y qué orientación pedagógica se debía seguir. Castro (2007) transcribe parte de una conversación entre Varela y Carlos María De Pena respecto al tema, en la que el primero explicita que no es que reniegue de la teoría pedagógica, pero considera que los aportes de la psicología a la pedagogía no deberían tener la extensión que Berra les otorga. Para Varela el foco de la pedagogía debía estar puesto en la práctica; considerando que la pedagogía tiene una vida propia y por ello no debería enseñarse junto con la psicología. Berra, en cambio, no niega esas acusaciones, sino que las reivindica. Como expresara en *Progresos de la Pedagogía en la República Oriental del Uruguay*, publicado unos años después de esta polémica (1889), su programa estaba basado en un extenso estudio experimental psico-fisiológico, cuyo soporte se encontraba en leyes fisiológicas, psicológicas y morales, a aplicarse a la enseñanza e instrucción, estando dirigido a los maestros y a la dirección de la institución escolar.

La polémica comenzó el 22 de enero de 1879 y se mantuvo, como se ha adelantado, por bastante tiempo. Se discutía en sesiones mensuales (entre cuatro y seis) que duraban de cuatro a cinco horas cada una de ellas (Dumar, 1997). Romero escribió un extenso texto de cuatrocientas páginas impugnando al de Berra y este defendió su propuesta pedagógica con un escrito muy extenso también (Berra, 1889). Para Romero se trataba de la primer discusión importante dentro de la SAEP, que aparentemente hasta entonces había podido aunar las ideas y propuestas de sus miembros (Dumar, 1997). La votación final para decidir entre una y otra postura se realizó el 28 de julio de 1879, venciendo la postura de Berra. El triunfo hizo que sus

ideas pedagógicas guiaran la formación docente por un largo tiempo (Castro, 2007), señalando el propio Berra (1889) que esta discusión marcó un cambio dentro de la SAEP, pasando a predominar las ideas científicas sobre las de las escuelas empíricas norteamericanas.

Poco tiempo después del debate, Carlos María De Pena, a solicitud de la Comisión de Amigos de la Educación Popular, efectuó un nuevo estudio de "Apuntes para un Curso de Pedagogía", el que fuera publicado en "La Razón" en 1883 (Echenique, 1981). Resalta entonces el carácter científico de la pedagogía, el que adjudica a los estudios realizados por Darwin. Acota que Spencer sostenía la importancia de los conocimientos fisiológicos y psicológicos, que hasta los padres debían conocer. Remite también a Bain al citar una serie de saberes que deben ser tomados por la pedagogía: moral, derecho, psicología, fisiología. Se trata de una postura cercana a Berra. Este, a su vez, en *Progresos de la Pedagogía en la República O. del Uruguay* (1889), sin referirse directamente al tema, habla de la postura de la dirección de la SAEP respecto a la pedagogía. Comienza relatando la poca bibliografía extranjera y nacional sobre pedagogía que existía en Uruguay en esos años. La misma debía ser solicitada al extranjero y demoraba meses en llegar (A. Palomeque, comunicación personal, 2024, octubre 29). Así, entre los años 1869 y 1878 las autoridades de la SAEP profesaban las ideas de la escuela norteamericana, que se fundamentaba en la práctica y consideraba a la teoría "pura metafísica". Algunos años después, Vaz Ferreira (1903) volvería sobre el tema, indicando que Berra se excedió al superponer psicología y pedagogía, caracterizando a su metodología de muy rígida y dedicando demasiada atención a temas que son evidentes, como por ejemplo la repetición. A pesar de esta apreciación no deja de considerarlo un gran intelectual que aportó muy buenas ideas, reconociendo su trabajo desinteresado e incansable en pos de la educación (Vaz, 1903).

El informe acerca del Congreso Pedagógico Internacional (1882)

Entre abril y mayo de 1882 se celebró en Buenos Aires el primer Congreso Internacional Pedagógico del que participaron representaciones, además del país anfitrión, de Uruguay, Brasil, Paraguay, Chile, Bolivia, Estados Unidos, San Salvador, Costa Rica, Nicaragua e Italia (Delio, 2013). En representación de Uruguay concurren dos delegaciones. Por la SAEF asisten Carlos María Ramírez, Emilio Romero, Francisco Berra y Carlos María De Pena; y por el gobierno nacional Jacobo Varela y Alfredo Vásquez Acevedo (Delio, 2013; Palomeque, 2019). Estos representantes se destacaron durante el transcurso del Congreso, realizando gestiones incluso previamente, de modo que los temas a tratar no refirieran sólo a lo que acontecía en Argentina (Palomeque, 2013). No había muchos antecedentes de este tipo de cónclaves, salvo la *Great Exhibition of the Works of Industry of all Nations* de Londres en 1851 y el *Congreso Internacional de Enseñanza de Bruselas* en 1880 (Rossi, 2023). El congreso de 1882 se realizó en medio de un contexto regional de construcción del Estado moderno, que necesitaba de la educación como dispositivo de disciplinamiento (Cantarelli, 2011). Para destacar la importancia del mismo se declaró feriado nacional el día de su apertura, mostrando el vínculo que se buscaba fomentar entre el sistema educativo y el orden social (Fernández, 2013; Southwell, 2013). El informe de la SAEF señalaría que es menester del maestro, la escuela y la familia el deber de educar el sentimiento, la voluntad y la moral, utilizando para ello la disciplina, la normatividad y la obligatoriedad (Berra et al., 1882). En este marco, los congresistas uruguayos insistirían en que la pedagogía es el arma principal para abordar los modos de dominio infantil, tomando insumos de la psicología y la medicina para lograr su legitimación científica y de este modo alcanzar el objetivo principal de disciplinar a la población (Dogliotti, 2013).

El temario principal tratado en el Congreso incluyó principios generales de educación, de organización e higiene. Entre ellos los contenidos que se debían impartir, la gratuidad y la enseñanza colectiva de niños y niñas, la necesidad de instalar más escuelas rurales, de

promocionar la educación, la obligación de la inspección médica, la vacunación obligatoria, así como la importancia de las clases de gimnasia. También hubo un apartado especial sobre la educación de sordomudos (Berra et al., 1882). Sin duda, los temas referidos a la gratuidad y obligatoriedad eran sustanciales para cumplir con la acción moralizadora. Se trataron también aspectos relativos al área administrativa, como la gestión de los recursos económicos de las escuelas y la organización y asignación de los docentes, principalmente lo relativo a la titulación, el ingreso por concurso y la independencia técnico-pedagógica. Se resalta de este modo la importancia que tenía la creación de centros de formación y la realización de conferencias pedagógicas (Berra et al., 1882). El asunto de la formación no era novedoso para Uruguay, ya que como se mencionará anteriormente, la SAEP lo había puesto en práctica en la escuela Elbio Fernández. Merece destacarse que la idea de escuela pública asociada a la obligatoriedad como forma de acceso universal fue parte de un fuerte debate entre quienes consideraban que era responsabilidad del Estado, en pos de formar a los ciudadanos y aquellos que pregonaban la libertad y la defensa de los derechos de los sujetos frente al Estado. La primera posición fue la más votada. La laicidad también fue parte de los intercambios, siendo Berra uno de sus defensores (Fernández, 2013). Es importante resaltar que las mociones aprobadas no eran de acatamiento obligatorio por los Estados, sino lineamientos a considerar.

De la participación uruguaya surgen dos informes. Uno de parte de la delegación oficial dirigido a José Ladislao Terra da Silveyra (1835-1902), Ministro de Gobierno en ese momento. El otro informe fue dirigido a la Comisión Directiva de la SAEP y fue presentado por los representantes de la misma (Romano, 2013). Este último versa sobre lo realizado en el congreso, con especial hincapié en las doctrinas que sostuvieron los aportes de los representantes y la “validez científica” de sus votos ante las mociones de otras delegaciones. Dicho informe se divide por sus autores en dos partes. La primera hace referencia a aspectos reglamentarios y organizativos del congreso, la segunda parte se enfoca en las diferentes ponencias. Es un informe muy detallado ya que se consigna en él desde las diferentes disertaciones hasta

observaciones de gestos y actitudes. Por ejemplo, “intranquilidad de los congresales católicos” (Berra et al., 1882). Comienza con un señalamiento respecto a la heterogeneidad de los participantes (directores de escuelas, representantes de gobiernos municipales, de gobiernos nacionales y autoridades educativas), a la diferente representación en cuanto a la cantidad de personas de las diferentes delegaciones (el país anfitrión superaba ampliamente al resto, lo que podría implicar que se votara una moción con sólo su participación), la falta de experiencia en instancias de este tipo de la gran mayoría de los partícipes y la amplitud de temas a tratar. Luego de la apertura del congreso se estableció que las declaraciones y los temas tuvieran generalidad y que fueran específicamente pedagógicos, para que pudieran aportar a las necesidades de todos los países participantes y no sólo al anfitrión (Berra et al., 1882). Durante la exposición del delegado de Brasil (4ta. declaración) aparece el tema de la disciplina. Se plantea la idea de disciplinar desde la sabiduría y el amor, aboliendo para ello los premios y castigos. Hubo acuerdo respecto a los castigos, pero no tanto respecto a los premios; incluso dentro de la representación de SAEP no se había tomado una posición al respecto. Berra propuso entonces un proyecto de enmienda intermedia entre ambas posiciones, sosteniendo que toda conducta se guía por un móvil negativo o positivo, distinguiendo tres tipos de móviles naturales: placeres y las penas de los sentidos externos; placeres y penas de la sensibilidad y placeres y penas de la inteligencia. Estos últimos son claramente morales y los que la escuela debía potenciar. Sostiene Berra que la solución ante cualquier problema de índole pedagógico pasa indefectiblemente por lo fisiológico y/o psicológico, desde los procedimientos y las formas, hasta la organización escolar. El tratado de pedagogía está en el niño mismo, en el estudio de su naturaleza:

(...) la cuestión de los castigos y los premios, es también cuestión eminentemente psicológica, porque se trata en ella de saber cuáles son los medios que más y mejor influyen en la conducta de los niños a quienes se quiere disciplinar y educar. No es posible llegar a resultado satisfactorio ninguno, si no

se estudia en la naturaleza del niño cuáles son los hechos que pervierten de una manera u otra su carácter, y cuáles los que corrigen las malas inclinaciones de sus sentimientos y de su voluntad, y los que forman hábitos morales, enérgicos y duraderos. (Berra et al., 1882, p. 59)

La psicología aparece aquí como fundamento del pensamiento pedagógico, como ya lo planteara Berra en los escritos analizados previamente. Su disertación versó sobre didáctica, considerando que este tema era primordial para todos los países participantes. Planteó que el maestro debía ser quien dirigiera la enseñanza de forma que los estudiantes pudieran aplicar los métodos previstos para adquirir los conocimientos que cada asignatura debía brindar. Como había establecido previamente, esbozó una psicología de las facultades (Berra, et al., 1882). En su ponencia propuso además tres medidas para mejorar la educación. Una de ellas era promocionar e informar a la población acerca de las ideas en materia de educación, con el objetivo de crear convicción y que pudieran apropiarse de ellas. Esta medida fue aceptada y aparece en la Declaración del Congreso bajo el nombre de “Sobre difusión de la enseñanza primaria” (Cantarelli, 2011). La segunda medida propuesta hizo referencia a la independencia técnica de la educación, abogando allí por la necesidad de la titulación de los maestros. A diferencia de la medida anterior, esta tuvo sus detractores (Cantarelli, 2011). La importancia que tomaba la pedagogía determinó que se estableciera un debate acerca del papel de la práctica y la teoría de los docentes, la necesidad de su formación y el establecimiento de escuelas normales, así como la exigencia de un certificado para ejercer como formulara Berra en su ponencia (Berra, et al., 1882). Respecto a esto último, quienes estaban en contra argumentaban que el derecho a enseñar debía respetarse, zanjándose el debate mediante la distinción entre esto último y el ejercicio de un cargo público, por lo que se terminó acordando la necesidad del certificado emitido por una institución normalista en caso de querer ejercer de forma pública (Rossi, 2023).

Southwell (2013) destaca la importancia que tuvo el Congreso Pedagógico Internacional de 1882 en el escenario rioplatense de la época. Esa confluencia de actores educacionales y políticos fue fundamental en la construcción del campo pedagógico, el desarrollo educativo y la difusión general de las ideas y propuestas pedagógicas. En 1900 se realizó el Segundo Congreso Pedagógico, otra vez en la ciudad de Buenos Aires, participando Berra nuevamente, pero ahora en su rol de Director General de Escuelas de Buenos Aires (Coll, 2004).

El higienismo en la pedagogía de Francisco Berra

La temática de la salud estuvo presente también en el Congreso Pedagógico Internacional de 1882, atendiendo particularmente al estado de los edificios escolares, los mobiliarios utilizados, la enseñanza de la educación física, los horarios escolares, los descansos y el aseo (Aisenstein, 2013). Esto no era novedoso para Berra, ya que como se vio en apartados anteriores, estos contenidos aparecen referidos de forma reiterada en su obra previa, resaltando la importancia de la educación del cuerpo, entrelazada con la higiene y la moral. La alimentación, el descanso y el ejercicio físico se entrecruzan con sus ideas respecto al aprendizaje, formando un todo en que la fisiología y la psicología son fundamentales.

Como se mencionara al inicio de este artículo, educación y salud fueron puntos centrales en la época, buscando dar forma a un tipo de ciudadano que estuviera en consonancia con los cambios que se estaban implementando en el Estado. La medicina se puso al servicio del enfrentamiento a la barbarie y para procurar el control de una sexualidad de base moral (Barrán, 2011). La desviación física o psíquica también fue medida en base a un estándar de normalidad establecido y deseable (Lionetti, 2018). En el ámbito escolar se intentó implementar, de forma práctica y teórica, una serie de medidas de higiene y corrección, como forma de control de la población y a su vez señal de progreso y bienestar (Conde et al., 2018). Para lograr buenos resultados se consideraba imprescindible el cuidado del organismo, ya que este sería la base de un buen desarrollo intelectual (Álvarez y Pérez, 1875).

En este marco se publica el libro de texto *Nociones de higiene pública y privada*, a instancias de la editorial Barreiro y Ramos, con el fin de que fuera usado en las escuelas. En el prólogo se plantea la necesidad de conocer las reglas de higiene, las cuales asemeja a las reglas morales. “El estudio no tiene razón, si no es utilizable para moralizar al hombre” (Berra, 1887, p.7). El texto incluye al final de cada capítulo una serie de ejercicios que los estudiantes debían realizar. Los primeros capítulos refieren a anatomía y función de los diferentes órganos, proponiendo veinticinco ejercicios corporales que se describen detalladamente. Aconseja graduar las facultades mentales, lo que se aprecia con los sentidos, los sentimientos y la voluntad para no correr el riesgo de perder la razón. Entre otros temas se incluyen diferentes tipos de dietas, la importancia sanitaria de las cloacas, de la circulación de aires y sistema de ventilaciones, de los virus, infecciones y epidemias. Destaca, como ya lo hizo en textos anteriores, la importancia del descanso, el no sobre exigirse y el hecho de que todas las personas son diferentes, por edad y sexo, lo que debe ser tomado en cuenta al momento de planificar el trabajo físico y psíquico. Una regla es proclamada claramente: “trabajar hasta cansarse; suspender el trabajo hasta descansar” (Berra, 1887, p. 54).

Unos años después de este trabajo Berra escribe *La salud y la escuela*, informe realizado a pedido de la SAEP respecto a la sospechada relación entre las enfermedades y el ámbito escolar, que fuera publicado en 1885. En doscientas treinta páginas, según sus propias palabras, se resumen las relaciones entre la mente y el cuerpo, las enfermedades que suelen verse en las escuelas y los medios higiénicos y pedagógicos que tanto en la familia como en el ámbito escolar se deberían emplear (Berra, 1886). Comienza preguntándose sí, dado que al iniciar la escolaridad se presentaba un aumento de las enfermedades tanto en niños como en los maestros, era la escuela la causante de ello, si esta sólo las favorecía o si por el contrario era totalmente ajena al problema. Utiliza el término prevención para referirse a cómo los gobiernos y los médicos, también hace mención a los pedagogistas de países europeos y de Estados Unidos, trabajan sobre estos problemas (Berra, 1886).

El capítulo I refiere al organismo humano, incluyendo menciones al trabajo psíquico. Explica que este no debe ser excesivo, resaltando la importancia del descanso, ya que en caso contrario se puede ver afectado el sistema nervioso, provocando pérdida de memoria y “enajenación mental”. Refiere también a la alimentación, la temperatura y el trabajo físico. En el capítulo II describe sus hallazgos en materia de salud dentro de los ámbitos escolares. Señala así la existencia de falta de ejercicio físico, mala alimentación, horarios extensos de clases sin importar la edad del estudiante, así como un trabajo excesivo y la escasez de descansos dentro del horario escolar. Enfatiza también en el mal estado de los recintos escolares, con deficientes sistemas de ventilación y construcciones inapropiadas en general. Ante la obligatoriedad de la educación la población escolar aumentó y los edificios que se utilizaban no estaban preparados para ese cambio. Es más, ni siquiera estaban pensados como escuelas, ya que la mayoría eran edificios contruidos inicialmente para otros fines. En el capítulo III enumera las diferentes enfermedades que suelen verse en estudiantes y docentes, extrayendo esos datos de la Dirección General de Instrucción Pública y de la Comisión Departamental, de las licencias y certificados médicos presentados. Entre ellas menciona como las largas jornadas escolares, cinco a seis horas continuas, pueden desequilibrar las facultades mentales. El exceso de trabajo psíquico y la presión en la época de exámenes puede generar afecciones nerviosas, incluyendo lo que él denomina “perversiones mentales”. Utiliza los términos hipocondría, “terrores pánicos”, palpitaciones, “ilusiones de los sentidos”, melancolía y manía debido a la exaltación mental, todos ellos asociados a problemas de salud mental. A pesar de considerar que casi no hay enfermedades psíquicas en la edad infantil salvo las congénitas, señala que cuando estas suceden se deben a la enseñanza. En el capítulo IV propone medidas preventivas a nivel higiénico y pedagógico, entre las que se encuentran el ejercicio físico como asignatura, adecuar la enseñanza a la edad del niño, alternar trabajo con descanso, acortar el horario de clases, disminuir los deberes y la importancia de una buena alimentación. Finalmente, en el capítulo V concluye que la infracción de las normas de higiene que ocurren en la escuela fomenta el

contagio de enfermedades, por lo que realiza una serie de recomendaciones (“deberes” según sus palabras) dirigidas a maestros, autoridades y padres ya que considera que todos son parte del problema y por tanto también de la solución. (Berra, 1886). Hace un llamado de atención respecto a que la reforma educativa que iniciara la SAEP ha sido considerada exitosa, pero esto mismo ha hecho que el esfuerzo en sostenerla disminuyera, y se volviera a viejos hábitos. En este sentido fue publicado en ese mismo año un resumen que contiene estas recomendaciones dirigido a las familias.

Para 1889 publica *Una lección de higiene*, que complementando la obra anterior, estaba dirigido a los maestros. Se trata de un texto pedagógico que esboza una metodología de enseñanza que cuenta con una serie de pasos, quince leyes, que deben seguirse al momento de trabajar un tema en clase. Todo esto se ejemplifica con la enseñanza de la higiene bucal.

Como puede apreciarse, estos manuales, tanto el pedagógico como los destinados a la población en general, refieren a fisiología, anatomía e higiene, instruyendo desde la rutina de aseo diario hasta la correcta postura corporal. Al mismo tiempo, no sólo se trabaja la higiene dentro del recinto escolar, sino que excede a este ámbito estableciéndose tiempos de descanso, formas de alimentación y prevención de enfermedades, todo lo cual apunta a la cotidianidad familiar y el intento general de impartir estos valores al colectivo social. Respecto al descanso había publicado previamente *Los tipos de horario escolar* (Berra, 1886), donde reiteró la necesidad de los horarios discontinuos.

Además de que las familias son destinatarias permanentes de las reglas planteadas, es claro que se asigna a los niños el rol de contribuir a mejorar las prácticas de higiene de una comunidad mayormente analfabeta. El higienismo estaba íntimamente ligado a la disciplina y la moral, buscando suprimir los hábitos indeseados. En este sentido, la figura de la madre es vista como personaje principal para llevar a cabo el control del aseo, las normas morales y la educación dentro de la familia (Martínez, 2023). Era deber del ama de casa encargarse del

cuidado de los niños y de alejar a los hombres de los bares (Leopold, 2002 citado en Martínez, 2023).

El higienismo en tanto corriente médica y sociológica venía desarrollándose crecientemente desde inicios del siglo XIX, insertándose en la escuela a través de la enseñanza de hábitos y rituales que continuarían consolidándose hacia la transición finisecular. Claro ejemplo de ello para Uruguay es la creación en 1908 del Cuerpo Médico Escolar, encargado de fiscalizar la salud y la higiene de niños y maestros (Conde, et al., 2018). Ante la preocupación de los padres por los contagios en las escuelas, lo que repercutía en la asistencia de los niños, el Estado debía ser garante de la educación y de la salud (Rodríguez, 1907).

La psicología como parte de una pedagogía del disciplinamiento

A partir del análisis de la obra de Berra se ha podido apreciar que, delante del interés pedagógico y educativo, se encontraba un objetivo primordial en concordancia con el momento político y social que vivía el país. Este tenía que ver con sacar literalmente al país de la barbarie, alfabetizar, terminar con el ocio improductivo de los sectores populares y formar ciudadanos que estén en concordancia con la idea de nación moderna que se buscaba instituir.

Hacia el escenario del novecientos, el saber médico y la moral burguesa fueron quienes establecieron los parámetros de la normalidad, bregaron por prevenir la enfermedad, el control de los instintos, la sexualidad y el fortalecimiento del cuerpo. La Iglesia, la policía, la escuela, la medicina, actuaron como agentes para lograr estos cometidos que el nuevo Estado y la economía requerían (Barrán, 2011). Así, términos como seriedad, ahorro, orden, responsabilidad, puntualidad, respeto, autoridad, abnegación, progreso, se volvieron parte del discurso cotidiano. Y de los juicios morales cuando esas conductas no eran observadas. El castigo se fue suprimiendo, pero fue instaurándose en su lugar la culpa como forma de control (Barrán, 2011).

La niñez se fue diferenciando gradualmente del adulto y tomando importancia, adquiriendo derechos y deberes. El niño era visto como un sujeto que necesitaba ser protegido y vigilado a la vez (Espiga, 2022). El diseño del sistema escolar operó como vehículo para los requerimientos del Estado moderno, que para ello debió asumir una autoridad por encima de la paterna y hacerse cargo de esa formación considerada necesaria en este nuevo escenario de civilización y progreso. De lo contrario, la barbarie y los vicios predominarían (Álvarez y Pérez, 1875). Así, estas nuevas ideas pedagógicas fueron generadoras de nuevos discursos respecto a una infancia proveniente de diversos sectores sociales, tanto de hijos de inmigrantes como de población criolla, buscando homogeneizarlos y generar una nueva identidad nacional, en consonancia con el orden social al que se aspiraba. Parece pertinente acotar que la población de nuestro país entre 1860 y 1900 se cuadruplicó, según el censo de 1860 la misma era de 223238 habitantes mientras que para el realizado en 1908 sumaba un total de 1042686. Respecto a la capital del país, los datos que mostró el censo de 1860 era de unos 57916 habitantes ascendiendo esa suma para el de 1908 a 309231 (Pellegrino, 2003). Entre ellos existía una alta tasa de extranjeros; 20% de italianos, 14% de españoles y una población mayoritariamente joven según se desprende de un censo llevado a cabo en Montevideo en 1884 (Méndez, 2007). Concomitantemente se gesta una creciente supremacía de la capital sobre el campo, especialmente a nivel jurídico y político, que modifica la preeminencia que este había tenido durante muchas décadas (Ares Pons, 1964).

Como fue señalado, este proceso que se imponía a la infancia tenía como objetivo político y social alcanzar a las familias. Esto se observa claramente en la obra de Berra, en especial en lo referido a la higiene y salud, trasladando el tema a través de los textos escolares. La institución educativa, entonces, fue el gran articulador entre Estado y familia. Como ya había planteado Rousseau (1762/2000), la educación del ciudadano debía darse en relación con los otros y para ello eran necesarias las instituciones sociales, transformadas en tecnologías auxiliares al Estado. La escuela entendida como tecnología y el maestro como autoridad, aparecen así en el discurso

pedagógico en una especie de panóptico que debe observar y disciplinar las conductas. Un siglo después, Louis Althusser (1974) resumía que la escuela, así como otras instituciones, modelaron formas de ver y sentir, asegurando una idea de nación en concordancia con la ideología dominante. Este ejercicio de poder se llevó a cabo a través de discursos, prácticas de control y vigilancia que limitaron la libertad individual. La disciplina escolar implicaba silencio, quietud, calificaciones, no sólo respecto a la evaluación del conocimiento sino de las conductas. Esto no se llevó a cabo desde la imposición reducida a la violencia física, sino utilizando otro tipo de fuerzas: institucionales, normativas, juicios morales, que llevaban a la reflexión y aprehensión de estos discursos. El uso de términos como bueno, sano, ejemplar, fueron reforzadores del modelo de conducta que se buscaba imponer.

Todas estas referencias invitan inmediatamente a volver a pasar por los derroteros de Michel Foucault, que contribuyeron a pensar al sujeto como un producto socio-histórico, sobre el que se han aplicado diferentes prácticas de poder y saber con el fin de normalizar, lo que implica dirigir sus conductas, moldearlo y prevenir desviaciones. El encierro es el más visible, pero otras prácticas pasan quizá más desapercibidas, como la evaluación, la observación y el diagnóstico (Foucault, 2013/2016). El proceso de constitución de la subjetividad es producto de estos modos de actuar y de pensar. Así, saber y poder se interrelacionan, necesitando mutuamente para legitimarse (Gómez y Jódar, 2009). Estos desarrollos contribuyen a entender el funcionamiento del estado moderno, como la noción de sociedad disciplinaria (Foucault, 1975/1996), que puso de manifiesto diferentes procedimientos que operaron para controlar el cuerpo como la disciplina, control, vigilancia y castigo. Complementariamente, el concepto de gubernamentalidad hizo visible el modo en que se ejerce el poder en las sociedades modernas, yendo más allá de la noción que se tiene de gobierno y haciendo referencia a las diversas formas en que se conduce a los individuos y las poblaciones, no solo a través de las instituciones estatales, sino también mediante prácticas sociales, económicas y culturales (Foucault, 2004/2007). El poder regula a los sujetos y sus relaciones de forma tal que cada uno tanto lo ejerce como lo padece

(Foucault, 1997/2000). Es a través de la gubernamentalidad, entendido como un conjunto de instituciones, técnicas, análisis y estrategias discursivas, que se ejerce el poder con el fin de influir en la conducta de las personas y regular sus vidas. Lo que la caracteriza es la capacidad para gobernar a través del saber, gestionando la vida de los individuos con el fin último de normalizar (Foucault, 2004/2007).

Esta regulación de la vida de las poblaciones a nivel biológico y social por medio de las decisiones y programas que establece el gobierno, es lo que Foucault denominó *biopoder* (1976/1998). Se gestionan de esta forma todos los procesos que son parte de la vida, desde el nacimiento hasta la muerte. En la sociedad moderna, el poder se ejerce no sólo a través de la represión, sino que se manifiesta a través de diferentes saberes provenientes de la medicina, la pedagogía, la economía, el derecho. Se busca a través de estos fungir el control y la normalización de los cuerpos y las conductas de las personas utilizando dispositivos encargados de esa ejecución, lo que se conoce como instituciones de encierro y disciplinamiento (Foucault, 1975/1996). Toda la vida de los individuos está atravesada por establecimientos tales como hospitales, escuelas, fábricas, hospicios, que, aunque sean de carácter privado, remiten al Estado. El biopoder entonces se transforma en un nuevo paradigma de poder en tanto esta conducción de la vida de los individuos se produce a través del convencimiento y apropiación de las normas, es decir se ejerce sobre individuos libres de elegir (Foucault, 1982/1991). De allí que este biopoder no actúe simplemente como una fuerza externa que oprime a los individuos, sino que contribuye a la formación de la subjetividad. Con este término se hace referencia a la forma en que los individuos se perciben a sí mismos y se relacionan con el mundo que los rodea.

La construcción de la subjetividad está estrechamente ligada al ejercicio del biopoder, ya que las normas, valores y discursos producidos por las instituciones de poder moldean la manera en que los individuos se conciben a sí mismos y a los demás. La subjetividad no es privada, aunque así lo parezca. Las conductas y las palabras son observadas y aunque parezcan parte de un yo íntimo, están producidas y gobernadas (Rose, 1999). Las personas pueden ser dirigidas

por la fuerza, pero también por su propia voluntad, al internalizar las normas y valores impuestos por las instituciones de poder. A través de estos dispositivos los sujetos van dando forma al pensamiento sobre sí mismo y al dictamen de la verdad sobre su persona y sobre la de los demás (Rose, 2019).

El individuo se define por sus coyunturas religiosas, sociales, culturales, económicas y políticas. Este ejercicio del poder por parte de las autoridades confluye en condiciones de singularidad y totalidad, homogeniza y singulariza al mismo tiempo (Foucault, 1981/1991). Esta articulación construye a los individuos, quienes son incluidos siempre y cuando recalen dentro de los cánones de normalidad esperados. Estas "verdades" se van adquiriendo en esa trayectoria por los diferentes espacios de los que se ha participado. No solo dan forma a su subjetividad, sino que dirigen los vínculos con los otros (Rose, 2019).

Como puede apreciarse, la psicología está intrínsecamente vinculada a las tecnologías humanas: conocimientos, espacios y sujetos tienen como fin actuar sobre los individuos. Danziger (1979) ha planteado precisamente que la psicología fue tomada por diferentes áreas y prácticas, aún antes de su profesionalización. Y esto se observa en los textos de Berra. La disciplinarización ha estado directamente ligada a la psicologización de una serie de espacios y prácticas a los que la psicología llegó, para implementar verdades acerca de las personas con ciertas maneras de formar, organizar y diseminar. Prácticas al servicio de las técnicas de gubernamentalidad, donde cada vez más ámbitos de la vida fueron alcanzados por los saberes psicológicos, que actuaron como auxiliares del programa de control social del Estado a través de juicios normalizadores que el sujeto adoptará para sí (Rose, 2019). La psicología, así como la psiquiatría, medicina y pedagogía, fueron disciplinas que dieron respuesta a la demanda por parte del poder de métodos para clasificar y organizar a los sujetos y gestionar las diferencias. Por ello es que la realidad social de la psicología se compone de una red compleja y variada de actores, lugares, prácticas y métodos que contribuyen a la generación, propagación, validación y empleo de verdades psicológicas. Por ejemplo, quienes ostentan la autoridad o son designados

para ello, observan y deliberan sobre las conductas de los sujetos munidos de la psicología. O el concepto de inadaptación deviene en un término psicológico-administrativo, que describe a quienes no se ajustan al molde impuesto. Estos discursos y técnicas tienen un componente ético dirigido no sólo a los comportamientos, sino también a los valores y al deseo. El fin es la construcción de un individuo estable y cuantificable, a través de la regulación y la evaluación constante de las conductas, el lenguaje y la higiene (Rose, 2019).

Las formas psicológicas de ver, pensar y actuar simplifican las actividades a quienes se ocupan de la dirección de las conductas, viendo legitimado moralmente el ejercicio de este poder a través del conocimiento. Es así como el maestro, el gerente, el policía, los padres, ven transformada su autoridad a través de ser vistos y verse a sí mismos capaces de generar un cambio en aquellos sobre quienes la ejercen. Las fábricas, escuelas, cárceles, hospitales se transformaron en laboratorios donde observar y experimentar, conviviendo poder y subjetividad. También se gestionó la intersubjetividad, supervisando al colectivo que convive en los diferentes espacios sociales. El método fue más regulatorio que represivo, ya que el fin era que los sujetos se transformaran en aliados de los fines del Estado, donde autoridad pública y privada están unidas a través de los saberes psicológicos. El papel que tuvieron los medios técnicos utilizados para materializar la teoría fueron determinantes en el proceso de construcción de la verdad psicológica. Con el tiempo, la experimentación permitió que a través de técnicas estadísticas y tests se aunara lo teórico y lo práctico, estableciéndose su veracidad y cientificidad (Rose, 2019).

A través de la revisión de las obras de Berra se puede apreciar que a partir de la segunda mitad del siglo XIX las conductas individuales se disciplinaron a través de los aparatos de regulación, administración, castigo y cura, particularmente en el marco de la institución escolar. Dentro de tales aparatos, la psicología se alinearía con los sistemas de visibilidad institucionales, moldeando un discurso respecto a los individuos, sus conductas, salud, normalidad o patología. Se establecieron de esa forma objetivos de adaptación de tinte psicológico que abarcaron desde las instituciones gubernamentales a los hospitales, cárceles, escuela y familia. Es decir, todos

estos dispositivos y sus respectivas herramientas se vincularon al conocimiento de la subjetividad de las personas. Y a su vez a su construcción. Estas diversidades de estrategias de subjetivación desplegadas a través de diversos dispositivos tuvieron como fin al sujeto. Ese poder que se le otorgó a las instituciones confluyó en que tuvieran a su cargo la transmisión de preceptos con valor de verdad, considerados fundamentales para la convivencia en una nación civilizada, entre ellos los hábitos de trabajo, orden y aseo, los que tendrían una poderosa influencia en la construcción del yo (Dubet, 2006). En base al modelo seguido, el proceso de normatización implicó que los sujetos ajustaran sus conductas, gestos y forma de hablar, definiéndose el concepto de normalidad y anormalidad en base a las premisas establecidas. Este mecanismo estaba acompañado de la persuasión, buscando la apropiación de esas normas y la generación de un sentimiento de responsabilidad ante la infracción de las mismas (De Murguía, 1922). Aquellos que no lograban encajar en este modelo eran vistos por el Estado como abandonados e infractores (Leopold 2002, citado en Martínez, 2023).

En la infancia es cuando se adquieren los hábitos, como se señalaba repetidamente en las páginas del *Semanario El Maestro* durante el último cuarto del siglo XIX. Gracias a la educación el niño dejaría de ser “casi una máquina inanimada” y pasaría a conocer la verdad según como haya sido “modificado” (Álvarez y Pérez, 1875). La escuela moderna es vista como cuna de la democracia (Pérez, 1903), en ese sentido Morey Otero (1922) indicó que no sólo se formaban allí los hombres del futuro sino también los ciudadanos. Como ha quedado cristalino a lo largo del relevamiento realizado, la relevancia otorgada a la institución escolar fue enorme, viéndose a través de ella la posibilidad de abarcar a la generalidad de la población mediante la obligatoriedad y universalidad establecidas (Espiga, 2015). Finalmente, la adquisición de los hábitos prescriptos y el control de los instintos era más importante que la adquisición de conocimientos (Benedetti, 1910).

La psicología cumplió un pleno rol legitimante de todas estas intervenciones dado su carácter científico. A través de las observaciones, exámenes y diagnósticos se podía llegar a

conocer al individuo, convirtiéndolo estas prácticas en sujeto y objeto de conocimiento a la vez. Más allá de fronteras pero muy cercanamente, refiriéndose específicamente a la construcción de ciudadanía en Argentina, la psicología también fue participante de dicho proceso, interpretando conductas, moldeando subjetividades y estableciendo intervenciones ante las desviaciones (Talak, 2016). Con el progreso y la normalidad como ejes principales, el modelo científicista-naturalista aportó su teoría, brindando la biología y la psicología aportes fundamentales para la regulación de la individualidad (Benítez y Parellada, 2017).

Orientaciones para una investigación en proceso

El recorrido por la obra de Francisco Berra permite responder a las interrogantes que se plantearon al principio de esta indagatoria, en particular cómo se constituyeron los saberes psicológicos en su propuesta pedagógica. Así, este artículo permite identificar los mismos y su exposición discursiva. De partida, el autor nunca negó esta incidencia, por el contrario, fundamentó su propuesta pedagógica en ellos, bajo la influencia de pedagogos como Pestalozzi y Herbart. Así, el principio articulador de su propuesta teórica fue la necesidad de conocer al niño desde un punto de vista psíquico y fisiológico, a través de una psicología de las facultades (asociacionista, empírica, racional y evolucionista), argumentando a favor de los criterios éticos y psicológicos presentes en la pedagogía. Esto se da en una época de fuerte divulgación científica proveniente del positivismo, del que Berra era acérrimo defensor, confrontando con el espiritualismo.

La inserción del Uruguay en una nueva fase de la economía capitalista iniciada en el último cuarto del siglo XIX requirió pensar en una sociedad viable en términos de estabilidad política, dejando atrás el pasado caudillista y sus consecuencias económicas y sociales. Los ámbitos a gestionar aumentaron, por lo que fue necesario hacer uso de diferentes dispositivos, tecnologías y representantes del poder que se encargaran de ejecutar los proyectos de gobierno. En este entramado discursivo normalizador de las disciplinas, se evidencia la noción de que la

infancia es el momento propicio para dar forma al ciudadano, corrigiendo los hábitos propios del mal vivir. De allí que la niñez fuera uno de los objetivos principales de ese disciplinamiento pautado por el Estado, actuando la educación y el espacio escolar como dispositivos civilizatorios e ideológicos de la nueva sociedad (Foucault, 1975/1996). La escuela, la prisión, la fábrica, el hospital, entre otros, a través de diferentes prácticas, transformaron los comportamientos y se convirtieron en una especie de laboratorio que clasificaba e identificaba las “anormalidades”. El orden social se volvió prioridad sobre la libertad individual y las instituciones se dedicaron a prohibir, normalizar y construir la sociedad que el Estado moderno necesitaba. Operando a través de la infancia se buscó transformar los hábitos familiares y proporcionar una educación moral ciudadana. Esto está presente en los escritos de Berra, en los que además de enseñanza e instrucción, hace hincapié en temas de higiene y salud, tanto en textos pedagógicos como de uso escolar. De este modo, escuela y hospital fueron las principales promotoras de las prácticas higienistas con el fin de reeducar a la población.

En esta construcción de lo social, la psicología asumió un rol protagónico desde su dimensión tecnológica, brindando conocimientos, buscando explicar y dar respuesta a los problemas sociales y políticos de la época. El ejercicio de poder cobraba legitimidad de esa forma, a través del conocimiento científico que tanto la psicología como otros saberes ponían a disposición. Se convirtió así en una herramienta para disciplinar y normalizar, estudiando las conductas, gestionándolas y siendo constructora de subjetividad. Para ello se clasificó, distribuyó y jerarquizó a los sujetos. Como puede anticiparse, la psicología también asumió un rol legitimante de las intervenciones del aparato estatal, insertándose en la praxis ética y moral individual. A través del diseño de estrategias y políticas públicas, las instituciones educativas se dedicaron a fraguar una subjetividad en la que los valores morales, los hábitos y la identidad nacional fueron acordes al modelo de Estado liberal en construcción. Para el Uruguay del último cuarto del siglo XIX, como se adelantara, jugó aquí un papel fundamental el grupo de jóvenes intelectuales de la SAEP.

En este marco, la propuesta pedagógica de Francisco Berra se presentó como respuesta a una necesidad, en un momento clave, en donde la construcción de una identidad nacional se consideraba indispensable, siendo la educación una de las herramientas principales para alcanzarla. De allí la importancia y la finalidad de la reforma educativa. No es menor la insistencia de Castro (2007), que señaló que Varela llevó a la práctica un proyecto revolucionario para la época y la región, pero que Berra a su vez impuso, a pesar de los cuestionamientos, su doctrina a nivel pedagógico, estableciendo, en especial con el informe al Ateneo de 1880, las bases de la educación a nivel secundario y la guía para la formación y profesionalización docente.

Desde una perspectiva histórico-crítica resulta particularmente valioso conocer cómo se fue estableciendo, a través de ese discurso pedagógico, un régimen de verdad para producir un determinado tipo de ciudadano. Esto implica una reflexión sobre lo que se entiende por verdad, en tanto la misma se construye en un entramado atravesado por diferentes prácticas que persuaden e instauran formas de ser y hacer, bajo el argumento de estar resolviendo los problemas que acucian a la sociedad. En este caso, ese “régimen de verdad” se basó en técnicas de control y disciplinamiento a través de la incorporación social de nociones psicológicas respecto a las conductas, estableciendo criterios de normalidad, de cura y enfermedad. La psicología, a través de sus prácticas y técnicas, fue parte de esta maquinaria que ordenó, clasificó, legitimó, actuó sobre los sujetos y los construyó, direccionando las conductas. Se formaron así binarismos clasificatorios: normal/anormal, sano/enfermo, responsable/irresponsable, bueno/malo. Vertebró la producción de subjetividad de la sociedad moderna y la volvió visible a través de los dispositivos que la evaluaron y midieron según los juicios de verdad establecidos. Poder, saber y subjetividad confluyeron y se dinamizaron unos a otros (Rose, 2019).

Como puede apreciarse, el análisis de la obra de Francisco Berra, además de evidenciar los mecanismos de disciplinamiento que operaron en la época y el rol de la psicología en los mismos, puso de manifiesto algunos capítulos de cómo se reconfiguró la identidad nacional a

fin del siglo XIX. Sin duda, la investigación al respecto no está terminada, entre otras cosas porque faltan voces a considerar, como la de otros integrantes de la SAEP, o de quienes participaban de forma regular del *Semanario El Maestro*, o de quienes fueron conformando el naciente colectivo magisterial, mayoritariamente femenino. Estas situaciones de presencias/ausencias son propias de las construcciones de los relatos historiográficos, posibilitados por las narrativas y las fuentes primarias a las que se logra acceder. Los relatos buscan construir de forma intencional una identificación colectiva a través de personajes unificadores, que colaboran a la formación de una determinada interpretación del mundo, generalmente adornados de ciertos valores y principios apreciados por la comunidad. Es lo que ocurrió por ejemplo con la figura de José Pedro Varela en el ámbito educativo, buscando fortalecer la idea de nacionalidad común y el *establishment*. Al mismo tiempo, no ocurrió lo mismo con otras figuras, como Francisco Berra precisamente, a pesar de que como señalara De Salterain y Herrera (1946) la *Revue Philosophique* dirigida por Théodule Ribot lo reconociera en su momento como constructor de la ciencia de la educación, remarcando la seriedad y rigurosidad de su trabajo.

Referencias

Aisenstein, A. (2013). *La Higiene en el Congreso Pedagógico Sudamericano de 1882* en Reflexiones sobre el Congreso Pedagógico Americano Internacional de 1882. Cuadernos de Historia de la Educación. Año 1, Nº 1. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE). Tradinco S.A. Montevideo.

Althusser, L. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión. (Trabajo original publicado en 1970).

Álvarez y Pérez, J. (1875). *Estado actual de la instrucción primaria*. En El maestro: Periódico Semanal, Científico-Literario, 1 (1). 2-4 Impresor Dermidio de María. Uruguay.

Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos.

<https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/76816>

Álvarez y Pérez, J. (1875). *Moral. De la educación; Del hábito; De la instrucción* En El maestro: Periódico Semanal, Científico-Literario, 1(1).4-7 Impresor Dermidio de María. Uruguay.

<https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/76816>

Álvarez y Pérez, J. (1875). *Cualidades que deben adornar al Maestro de Instrucción Primaria*. En El maestro: Periódico Semanal, Científico-Literario, 1(4), 25-30. Impresor Dermidio de María. Uruguay. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos.

<https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/76816>

Álvarez y Pérez, J. (1875). *Educación de la infancia*. En El maestro: Periódico Semanal, Científico-Literario, 1(7), 50-52. Impresor Dermidio de María. Uruguay Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos.

<https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/76668>

Araújo, O. (1911). *Historia de la escuela uruguaya*. El siglo ilustrado. Montevideo. Uruguay

Ardao, A. (1968). *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Universidad de la República. Colección Historia y Cultura. Segunda edición (Trabajo original publicado en 1950). Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos.

<https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/57301>

Ares Pons, R. (1964). *Uruguay en el siglo XIX: Acceso a la modernidad*. Montevideo: Ediciones Del Río de la Plata.

Barrán, J. P. (2011). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay 1800-1920. La cultura "bárbara" (1800-1860) El disciplinamiento (1860-1920)*. Ediciones de la Banda Oriental. Montevideo. Uruguay (Trabajo original publicado en 1989).

Benedetti, A. (1910). *La disciplina escolar en las democracias*. Anales de Instrucción Primaria, 8, 123-126.

Benítez, S. y Parellada, C. (2017). *Psicología pedagógica, orden social y educación patriótica en la Argentina de principios del Siglo XX: un análisis a través de la revista El Monitor de la Educación Común (1900-1910)*. Sociedad Española de Historia de la Psicología; Revista de Historia de la Psicología; 38; 2; 6-2017; 18-26

Berra, F. (1876). *Proyecto de reglamento para las escuelas públicas de todo el Estado*. Comisión de Instrucción Pública de Montevideo. Imprenta La Tribuna. Montevideo. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/72468>

Berra, F. (1878). *Apuntes para un curso de pedagogía*. Montevideo: Edición de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo. Establecimiento tipográfico de la Nación. Montevideo. Uruguay. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/73195>

Berra, F. (1879). *¿Cómo se debe instruir?* En J. P. Varela (Dir.), *Enciclopedia de la Educación*, 2, (pp. 591-636). Montevideo: Dirección General de Instrucción Pública. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/73194>

Berra, F. (1880). *Proyecto de Organización de la Sección de Estudios del Ateneo del Uruguay. Imprenta a vapor el Ferrocarril*. Montevideo. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/73194>

Berra, F. (1887). *Nociones de higiene privada y pública*. Tercera edición. Librería Nacional Barreiro y Ramos. Montevideo. (Trabajo original publicado en 1881). Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/85245?mode=full>

Berra, F. (1886) *La salud y la escuela*. Segunda edición. Imprenta Jacobo Peuser. (Trabajo original publicado en 1885) Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/72752>

Berra, F. (1886). *Los tipos de horario escolar*. Segunda edición. Imprenta Jacobo Peuser. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/72753>

Berra, F. (1889a). *Progresos de la pedagogía en la República O. del Uruguay*. Imprenta artística de Dornaleche y Reyes. Montevideo. Uruguay. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/72759>

Berra, F. (1889b). *Una lección de higiene*. Imprenta artística de Dornaleche y Reyes. Montevideo. Uruguay. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/72758>

Berra, F., De Pena, C, y Ramirez, C. (1882). *Informe acerca del congreso pedagógico internacional americano de Buenos Aires*. Imprenta y Encuadernación Díaz y Becchi. Montevideo. Uruguay. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/78966>

Cantarelli, A. (2011). El Congreso Pedagógico Internacional Americano de 1882. *Páginas Educación*, 1(4), 1-6. <https://shortest.link/kb>

Castro, J. (2007). *El banco fijo y la mesa colectiva: Vieja y nueva educación*. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. 4ta Edición (Trabajo original publicado en 1942) Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/52123/1/>

Chávez, J. (2015). *Psicología, ciudadanía e infancia: articulaciones para la construcción de una nación moderna*. Memorias 5to Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/211635/CONICET_Digital_Nro.60d861bc-de00-4bd7-bf96-37b78c05dd5a_C.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Chávez, J. (2016). La psicología en la construcción de ciudadanía del Uruguay moderno. *Revista de historia de la psicología*, 37(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5495473>

Chávez, J. (2022). *Historia de la psicología en Uruguay. Gobiernos, psicologías y subjetivaciones*. Editorial Azafrán. Montevideo. Uruguay.

Coll Cárdenas, M. (2004). El Segundo Congreso Pedagógico Argentino (1900) y su incidencia sobre la educación bonaerense. *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 4. 59-73. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3248/pr.3248

Coll Cárdenas, M. (2009). *Francisco Berra y la educación positivista en el Uruguay (1874-1882)*. Anuario del Instituto de Historia Argentina. Memoria Académica. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la Plata. Argentina. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3920

Conde, S., Darrigol, M. y Páez, S. (2018). Configuración del cuerpo médico escolar en Uruguay (1903-1915). Significaciones en torno a la arquitectura escolar y los sujetos de la educación. *Revista de Investigaciones sobre la Enseñanza*. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/28939/1/>

Danziger, K. (1979). Los orígenes sociales de la psicología moderna. *Psychology in social context* pp. 25-44 <http://historiapsi.com/psico/wp-content/uploads/2020/04>

De Murguía, L. (1922). *Fundamentos del Programa de Cultura Moral*. En Anales de Instrucción Primaria, 19, 463-473.

De Salterain y Herrera, E. (1946). *José María Montero, Francisco A. Berra y la reforma escolar*. Publicación de la sección de Literatura Iberoamericana del Instituto de Estudios Superiores (núm. 2). Talleres L.I.G.U. Montevideo. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/73379>

Delio, L. (2013). *Algunos aportes de la delegación uruguaya al Congreso Pedagógico de Buenos Aires de 1882, en particular el desempeño del Dr. Francisco Antonio Berra en Reflexiones sobre el Congreso Pedagógico Americano Internacional de 1882*. Cuadernos de Historia de la Educación. Año 1, N° 1. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE). Tradinco S.A. Montevideo.

Demarco, A. (2019). *Contribución de los maestros inmigrantes al proceso largo de la Reforma Educativa (1860-1877)*.

<http://jornadas.fhuce.edu.uy/images/2019/Ponencias>

Dogliotti, P. (2013). *La educación del cuerpo y los discursos pedagógicos en el Congreso Pedagógico Internacional Americano de 1882 en Reflexiones sobre el Congreso Pedagógico Americano Internacional de 1882*. Cuadernos de Historia de la Educación. Año 1, N° 1. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE). Tradinco S.A. Montevideo.

Dubet, F. (2006). *El declive de la institución*. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Barcelona, España: Gedisea.

Dumar, D. (1997). *La polémica Varela-Berra en torno a la futura formación de maestros*. Dpto. de Historia y Filosofía de la Educación. FHCE UdelaR

Echenique, C. (1981). *Las ideas pedagógicas del Dr. Francisco A. Berra y su aporte al americanismo filosófico*. Barreiro y Ramos. Montevideo.

<https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/73382>

Espiga, S. (2015). *La infancia normalizada. Libros, maestros e higienistas en la escuela pública uruguaya 1885-1918*. Montevideo: Antítesis, 2015.

Espiga, S. (2022). *Las producciones discursivas de la(s) infancia(s) como sujeto carente en el Uruguay del novecientos*. Revista De La Facultad De Derecho.

Fernández, M. (2013). *Ciudadanía y educación: articulaciones y propuestas en el Congreso Pedagógico de 1882 en Reflexiones sobre el Congreso Pedagógico Americano*

Internacional de 1882. Cuadernos de Historia de la Educación. Año 1, Nº 1. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE). Tradinco S.A. Montevideo.

Foucault, M. (1996). *Vigilar y castigar*. Nacimiento de la prisión (24ª ed.). México D. F., México: Siglo XXI (Trabajo original publicado en 1975).

Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad I*. La voluntad del saber. Siglo veintiuno editores. Madrid. España. (Trabajo original publicado en 1976).

Foucault, M. (1991a). *Omnes et singulatim: hacia una crítica de la razón política en Tecnologías del yo*. Paidós. Barcelona (Trabajo original publicado en 1981).

Foucault, M. (1991b). *El sujeto y el poder*. Carpe Diem Ediciones. Bogotá. (Trabajo original publicado en 1982).

Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad*. Curso en el Collège de France (1975-1976). Edición Bertani M. y Fontana A.. Fondo de Cultura Económica (FCE) Buenos Aires. Argentina. (Trabajo original publicado en 1997)

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Curso en el Collège de France (1978-1979). Edición Senellart M.. Fondo de Cultura Económica (FCE) Buenos Aires. Argentina. (Trabajo original publicado en 2004).

Foucault, M. (2016). *La sociedad punitiva*. Curso en el Collège de France (1972-1973). Edición Harcourt B. Fondo de Cultura Económica (FCE) Buenos Aires. Argentina. (Trabajo original publicado en 2013).

Gómez, L. y Jódar, F. (2009). Foucault y el análisis socio histórico: sujetos, saberes e instituciones educativas. *Revista Educación Y Pedagogía*, 15(37), 55–68.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5977>

Harispe, S. (2015). Francisco Berra historiador: aspectos de una biografía intelectual en el Río de la Plata a finales del siglo XIX. *Historia de la educación - anuario*, 16(2), 27-36.

https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772015000200004&lng=es&tlng=es

Hourticou, L. (1913). Algunas anotaciones sobre la preparación moral de los alumnos normalistas. *Anales de Instrucción Primaria*, 11, 31-36.

Lionetti, L. (2018). La construcción del campo de la infancia anormal en Argentina. Discursos, representaciones y prácticas profesionales. En *La historia de las infancias en América Latina*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
<https://igehcs.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/sites/104/2019/03/La-historia-de-las-infancias>.

Martínez, E. (2023). *Construcción de subjetividad moderna del niño y la niña en el Uruguay del Novecientos: la producción de textos de la escuela vareliana*. [Tesis de maestría. Facultad de Psicología, Universidad de la República de Uruguay]
<https://hdl.handle.net/20.500.12008/43304>

Méndez, E. (2007). *El Uruguay de la modernización 1876-1904*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental. Montevideo. Uruguay

Morey Otero, S. (1922). *De la educación moral y cívica, métodos y programas*. Trabajo presentado al 3o Congreso Americano del Niño. *Anales de Instrucción Primaria*, 19, 549-611.

Palomeque, A. (2010). *La “Sociedad de Amigos de la Educación Popular”, primera etapa del proceso reformista de la escuela pública*. ANEP Uruguay.

Palomeque, A. (2013). Laicismo y laicidad en *Reflexiones sobre el Congreso Pedagógico Americano Internacional de 1882*. Cuadernos de Historia de la Educación. Año 1, Nº 1. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE). Tradinco S.A. Montevideo.

Palomeque, A. (2019). *Francisco Antonio Berra. Su obra educadora*. Colección Pedagogía Nacional #6. ANEP. Uruguay. <https://suhe.com.uy/#/coleccion-pedagogia-nacional-actividad-106>

Pellegrino, A. (2003). Caracterización demográfica del Uruguay. Programa de Población.
https://anep.edu.uy/historia/clases/clase20/cuadros/15_Pellegrino-Demo.pdf

Pérez, A. (1903). *La escuela pública primaria. Sus fines políticos y sociales*. *Anales de Instrucción Primaria*, 1, 371- 378.

Ramírez, C. y Varela, J. (1965) *El destino nacional y la universidad. Polémica*. Tomo II Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social. Colección Biblioteca Nacional del Uruguay [.https://archive.org/details/VarelaYRamirezT2](https://archive.org/details/VarelaYRamirezT2)

Rogé, E. (1907). *La enseñanza de la moral en la escuela primaria*. Anales de Instrucción Primaria, 5, 126-133.

Rodríguez, S. (1907). Contribución al desenvolvimiento de la Higiene Escolar en algunos países sudamericanos. Trabajo presentado al tercer Congreso Médico Latino- americano. *Anales de Instrucción primaria*, 4, 24- 49.

Romano, A. (2013). *Un momento político fundacional: el Congreso Pedagógico Internacional de 1882 y los sentidos de la escuela pública* en Reflexiones sobre el Congreso Pedagógico Americano Internacional de 1882. Cuadernos de Historia de la Educación. Año 1, N° 1. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE). Tradinco S.A. Montevideo.

Rose, N. (1999). *Governing the Soul: The Shaping of the Private Self*. Free Association Books. 2da edición. (Trabajo original publicado en 1990)

Rose, N. (2019). *La invención de sí mismo. Poder, ética y subjetivación*. Pólvora Editorial. Providencia. Santiago de Chile. Chile (Trabajo original publicado en 1996)

Rossi, I. A. (2023). La profesionalización docente en el Congreso Pedagógico Internacional de Buenos Aires en 1882: ¿construcción de la educación nacional o primeros debates gremiales? *Revista Colombiana de Educación*, (88), 211-236.

<https://doi.org/10.17227/rce.num88-13562>

Rousseau, J. (2011). *Emilio o de la educación*. Alianza Editorial. España. (Trabajo original publicado en 1762).

Sansón, T. (2006). *Historiografía y nación: una polémica entre Francisco Berra y Carlos María Ramírez*. Anuario del Instituto de Historia Argentina. Año 6 p. 177-199. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de la Plata. Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.62/pr.62

Sosa, J. (1950). *Ideas pedagógicas de F.A. Berra*. Ediciones Ciudadela. Montevideo. Uruguay. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/74802>

Southwell, M. (2013). *Significación del Congreso Pedagógico en Reflexiones sobre el Congreso Pedagógico Americano Internacional de 1882*. Cuadernos de Historia de la Educación. Año 1, Nº 1. Sociedad Uruguaya de Historia de la Educación (SUHE). Tradinco S.A. Montevideo.

Talak, A. (2016). *La psicología en la construcción de ciudadanía en la Argentina (1900-1920): conocimientos, tecnologías y valores*. Revista de la Historia de la Psicología. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5495472>

Vaz Ferreira, C. (1903). Reseña de Francisco Berra en *La falsa simplificación de la pedagogía*. Recuperado de la Biblioteca Digital de Autores Uruguayos. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/73376>