

Universidad Nacional de San Martín
Instituto de Altos Estudios Sociales
Maestría en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural

Los escritos pedagógicos de Martín Malharro en
contexto. El pasaje desde *El Monitor de la
Educación Común* a *El dibujo en la escuela
primaria: Pedagogía-Metodología* (1904-1911)

Maestranda: Mariana D. Luterstein
DNI: 28.232.746
Directora: Dra. Patricia M. Artundo

Buenos Aires, diciembre de 2024

Agradecimientos

Esta tesis es el resultado de un trabajo de investigación, en torno a los escritos educativos de Martín Malharro, que comencé durante mis estudios en la Maestría en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural (IDAES, UNSAM). El tema se fue ampliando y complejizando paulatinamente gracias al impulso y el aporte de muchas personas que me han acompañado de diversas maneras en este proceso y que quisiera agradecerles en esta instancia.

En primer lugar, a mi directora de tesis, Patricia Artundo, por la confianza en esta investigación, por guiarme en la reflexión y alentarme a formular nuevas preguntas.

Luego, quisiera reconocer a las Bibliotecas y Archivos que resultaron fundamentales para conformar mi corpus de estudio y a las y los profesionales que trabajan allí: a la Sala Americana y al Centro Nacional de Información y Documentación Educativa de la Biblioteca Nacional de Maestros, que fueron espacios de consulta constante; a Paula Casajús y Cecilia García Gásquez del área de Documentación y Registro del Museo Nacional de Bellas Artes que me facilitaron la consulta del Fondo Eduardo Schiaffino; a Adriana Donini del Centro de Documentación para la Historia de la Artes Visuales en la Argentina - Fundación Espigas; a Malena Previtali del Museo de las Escuelas; a Marta Clausen de la Escuela N° 19 D.E. 10 “Pablo A. Pizzurno”; a Luz Ayuso de Espacios de Memoria de la Escuela Normal N° 2 “Mariano Acosta” y a Martín Pereyra del Centro de Documentación Histórica - ISEF N° 1 “Dr. Enrique Romero Brest”, quienes aportaron valiosos comentarios, bibliografía y documentos. Un agradecimiento especial a Carolina Vanegas Carrasco y a Juan Bellesi por haberme orientado y facilitado el acceso a la correspondencia entre Malharro e Yrurtia que se encuentra resguardada en el Fondo Ruiz de Olano de la Universidad Nacional de San Martín.

Además, quisiera mencionar a mis compañeras del Grupo de Base de datos de diarios y revistas del Instituto de Teoría e Historia del Arte “Julio E. Payró”: Florencia Galesio, Vanina Denegri, Patricia Nobilia y Romina Piriz, con quienes compartí un espacio de formación y estudio fundamental. También a Gabriela Augustowsky, Paula Waimberg y Diego Hartzstein de la Universidad Nacional de las Artes, cuyas inquietudes y aportes enriquecieron mis indagaciones.

Durante el proceso de elaboración de esta tesis también fue fundamental el apoyo y afecto de amigos/as, entre quienes se encuentran: Alejandra Lanza, Ana Términe, Magalí Devés y Emiliano Sánchez. Agradezco a mi familia, siempre generosa y dispuesta a ayudarme, a mi mamá, Susana Grinspan, a Natalia Luterstein y Emiliano Buis. A Elías y Lara por llenarme de alegría cada día y a Hernán, por sus lecturas y correcciones, y, sobre todo, por su apoyo, paciencia y amor. Finalmente, quisiera dedicar, especialmente, este trabajo a mi papá, Jacobo Luterstein, por su sentido del humor y por transmitirme el valor del estudio y la reflexión.

ÍNDICE

I. Introducción

La gestión de Malharro y su relevancia para el estudio de las relaciones entre arte y educación.

Marco teórico.

Objetivo general y objetivos específicos.

Metodología.

Estado de la cuestión.

Hipótesis.

II. Los escritos del inspector en *El Monitor de la Educación Común* (1904-1909).

Circuitos institucionales

La enseñanza del Dibujo en la trama escolar.

El ingreso a la primaria.

El Monitor de la Educación Común. Gestión Ponciano Vivanco (1904-1908).

Las conferencias del inspector.

Observaciones sobre dibujo infantil.

Excursiones de Dibujo.

Exposición de Dibujo Escolar en la Escuela “Presidente Roca”.

El Monitor de la Educación Común. Gestión José María Ramos Mejía (1908-1909).

Cambios en la orientación pedagógica.

Medidas para acentuar la enseñanza patriótica.

La renuncia.

III- El libro (1911). Pasado y futuro del “Método Malharro”

Nuevos contextos.

La Editorial: cambios de materialidad y visualidad.

La Pedagogía de Malharro.

IV. Conclusiones

V. Bibliografía y fuentes

I. INTRODUCCIÓN

La gestión de Malharro y su relevancia para el estudio de las relaciones entre arte y educación

La presente tesis toma como objeto de estudio los cambios que se produjeron cuando los artículos que Martín Alejandro Malharro (Azul, 1865 - Ciudad de Buenos Aires, 1911) publicó como Inspector Técnico de Dibujo se publicaron en un nuevo contexto: su libro *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía- Metodología*. Los artículos habían sido publicados en *El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación*, entre 1904 y 1908; y el libro fue editado en 1911 por Cabaut y Cía.¹

Cuando Martín Malharro² fue designado Inspector Técnico de Dibujo de las escuelas primarias del Consejo Nacional de Educación (en adelante CNE) el 3 de octubre de 1904, contaba con una trayectoria como pintor y como colaborador en medios gráficos donde publicaba sus críticas e ilustraciones.³ Oriundo de Azul, provincia de Buenos Aires, Malharro arribó en 1879 a la capital de Buenos Aires y comenzó a trabajar como dibujante comercial en el diseño de etiquetas, membretes y tarjetas; a la par, asistió a las clases de la Academia de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes. Su trabajo en el ámbito de la gráfica fue muy profuso: ilustró libros, entre los que podemos mencionar *Relmu, reina de los pinares* de Estanislao Zeballos (1893), *El corsario “La Argentina”* de Filiberto Oliveira César (1894), la primera edición de *El nene* de Andrés Ferreyra (1895) —libro escolar de amplia circulación en las escuelas primarias— y *Recuerdos de la tierra* de Martiniano Leguizamón (1896). Trabajó como ilustrador para periódicos como *La Nación* (1894) y *El Diario* (1902), como caricaturista para las revistas *Martín Fierro* (1904), *La Baskonia* (1893-1895 y 1904)

¹ Las citas y referencias bibliográficas se realizaron conforme el sistema APA (6ta edición). En los casos en los que no se ha encontrado la fecha de nacimiento o muerte de una persona, se consignará “s.d.”. Cuando se menciona un autor citado por Malharro en su libro (1911), se respeta la ortografía del texto original y se aclara “sic”. En los casos en los que el nombre del autor está escrito de forma errónea o incompleta se lo incorpora corregido entre paréntesis junto con la fecha de nacimiento y muerte.

² El apellido original era Mailharro, hijo de Pedro Mailharro y Juana Yriburu. Para un desarrollo biográfico, ver March, 2014 y Canakis, 2006.

³ Su nombramiento como Inspector quedó registrado en el acta del 3 de octubre de 1904 de la 78ª sesión del Consejo Nacional de Educación (Actas del Consejo Nacional de Educación, 1904, p. 435).

y *Letras y Colores* (1903)⁴ y publicó críticas artísticas entre las que destacamos, a modo de ejemplo, sus artículos “Pintura y escultura. Reflexiones sobre arte nacional”, publicado en *Ideas. Revista mensual* y “Observaciones sobre crítica, arte y artistas”, publicado en *Athinae*.⁵

Uno de los hitos de su carrera artística fue la mención que obtuvo por su pintura *El crucero La Argentina* en el Salón organizado por El Ateneo en 1894, que despertó numerosos elogios en la prensa (Malosetti Costa, 2001).⁶ Un año más tarde, emprendió su viaje a París sin el financiamiento del Estado, a diferencia de otros artistas contemporáneos. Allí trabajó como litógrafo para solventar sus gastos.⁷ A su regreso en 1902, realizó su primera exposición individual en la Galería Witcomb que lo posicionó desde la crítica como un artista moderno. Los estudios que han abordado las repercusiones de esta exposición en la prensa coinciden en que la evaluación fue positiva y polémica a la vez.⁸

El regreso a Buenos Aires marcó para Malharro el inicio de su recorrido en el ámbito educativo. En 1903 ocupó el cargo de Profesor de Dibujo en el Colegio Nacional Central (el actual Colegio Nacional de Buenos Aires) y un año más tarde, al asumir como inspector, pasó a formar parte del cuerpo de funcionarios del Consejo Nacional de Educación, la institución responsable de organizar el sistema educativo en la vasta región que incluía la capital, las provincias y los territorios nacionales.⁹ Dicha institución, creada en 1881 por Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888), se

⁴ Si bien se ha estudiado la participación de Malharro como ilustrador en publicaciones como *Martín Fierro*, *Athinae* y *La Nación* (Baldasarre, 2008; Garavaglia, y Spinelli, 2020 y Malosetti Costa y Plante, 2009), consideramos que sus colaboraciones para revistas como *La Baskonia* y *Letras y Colores* está pendiente de estudio. Durante nuestra investigación pudimos encontrar numerosas ilustraciones de Malharro realizadas para estos medios y referencias sobre ellos en sus correspondencias dirigidas a Rogelio Yrurtia (ver Fondo Ruiz de Olano de la Universidad Nacional de San Martín).

⁵ Ver M. Malharro (1903, mayo). Pintura y escultura. Reflexiones sobre arte nacional. *Ideas. Revista mensual*, 1(1), 56-63 y (1909, agosto). Observaciones sobre crítica, arte y artistas. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(12), 5-9.

⁶ El óleo de Malharro retoma una historia que ya había ilustrado para el libro homónimo de Oliveira César: *El corsario “La Argentina”*, editado por Félix Lajouane. En este segundo Salón organizado por El Ateneo también se exhibieron las obras *Sin pan y sin trabajo* de Ernesto de la Cárcova, *La Toilete* de Eduardo Schiaffino y *La vuelta del malón* de Ángel Della Valle, entre otras. Sobre esta exposición, ver Malosetti Costa, 2001.

⁷ Sobre la estancia de Malharro en París y las cartas que le envió a Schiaffino, ver Burucúa y Telesca, 1989; Coutaret, 1911; Malosetti Costa, 2008a y 2008b.

⁸ Sobre la recepción en la prensa de su primera exposición, ver Malosetti Costa, 2008b; Muñoz, 1997; Pacheco, 1994 y Weschler, 1989.

⁹ De acuerdo a lo establecido por la Ley de Territorios Nacionales (Ley 1532 de 1884), estos territorios eran divisiones administrativas cuyos gobernadores eran designados por el Poder Ejecutivo con el acuerdo del Senado. Abarcaban los territorios de las actuales provincias del sur Neuquén, Río Negro, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego y también los del Chaco, Formosa, Misiones y La Pampa. Hacia mediados de 1950 fueron convertidos en provincias, a excepción de Tierra del Fuego (Bandieri, 2010). Como parte de la ampliación de la estructura del CNE, en 1890 se creó la Inspección especial para las Colonias y Territorios nacionales, que se regía con los reglamentos elaborados en la Capital Federal (Marengo, 1991, p. 101).

construyó como un aparato vertical y burocrático complejo para dar unidad a los métodos de enseñanza y ejercer el control sobre la distribución presupuestaria, los planes de estudio, la designación de docentes, entre otras cuestiones.¹⁰

Desde el inicio de su gestión como inspector, Malharro contó con el apoyo de Joaquín V. González (1863-1923), que se desempeñaba en aquel entonces como Ministro de Justicia e Instrucción Pública (1904-1906). Durante los casi cinco años que estuvo al frente de la inspección, hasta su renuncia en febrero de 1909, trabajó en línea con las políticas educativas impulsadas por el CNE, presidido en este periodo por Ponciano Vivanco (1865-1929) y, sobre todo, en sintonía con las ideas de Pablo A. Pizzurno (1865-1940) en su rol de Inspector Técnico General. Su gestión se desarrolló en un momento de consolidación y expansión del sistema de instrucción pública bajo la acción centralizada del Consejo. Durante este periodo se produjeron debates sobre las metodologías de enseñanza y sobre los contenidos que debían aprender las niñas y los niños. La escuela concentró “las exigencias y esperanzas más contradictorias que se han propuesto las clases dirigentes de este país” (Marengo, 1991, p. 71), se le adjudicó la tarea de hacer de los hijos de inmigrantes, ciudadanos argentinos. En este contexto, la creación de un cuerpo de funcionarios fue un elemento clave para la construcción de un “Estado docente”, como explican Palamidessi y Suasnábar (2006), y con ese objetivo se crearon las inspecciones diferenciadas para las materias especiales. Malharro asumió la responsabilidad de organizar la enseñanza del Dibujo.¹¹

Hasta entonces, en las clases de dibujo de las escuelas primarias predominaba el ejercicio de la copia. En los primeros grados las maestras y los maestros dibujaban una forma en el pizarrón cuadriculado que niños y niñas debían copiar en hojas igualmente cuadriculadas. A partir de cuarto grado, los y las estudiantes trabajaban en cuadernos con estampas para copiar y en hojas cuadriculadas y pizarras de mano calcaban láminas y copiaban relieves de yeso. Las clases se organizaban en torno a

¹⁰ El Consejo Nacional de Educación fue creado por decreto el 28 de enero de 1881. Fue presidido, en sus inicios, por Domingo Faustino Sarmiento, contaba con ocho vocales y trece cargos de carácter técnico-administrativo. Centralizaba las tareas burocráticas, establecía las políticas pedagógicas y la administración de fondos destinados para la construcción de edificios escolares, la compra de mobiliario, libros y útiles para escuelas y el pago de los sueldos docentes. A partir de 1903 comenzó a funcionar en el actual “Palacio Pizzurno”, sede de la actual Secretaría de Educación. En 1905, amplió su radio de acción con la sanción de la Ley Láinez, que determinó que se anexen a su administración escuelas elementales, infantiles, mixtas y rurales que quedaron bajo la órbita de la Ley 1420. Sobre la historia del CNE, ver Fondo del Consejo Nacional de Educación, 2023.

¹¹ Junto con el nombramiento de Malharro, fueron designados: Enrique Romero Brest como Inspector de Educación Física, Leopoldo Corretjer de Música y Clotilde Guillén de Economía Doméstica (Actas del Consejo Nacional de Educación, 1904, p. 435).

modelos realizados por profesionales del ámbito artístico con indicaciones precisas para que pudieran ser reproducidos. Malharro trabajó entonces con el objetivo de modernizar la enseñanza y otorgarle una “orientación científica”, como rememora en el prefacio de su libro (Malharro, 1911, p. V). El desafío era desarrollar e implementar un método de dibujo que estuviera en línea con los nuevos enfoques didácticos que se desarrollaban en otros países, principalmente, en Estados Unidos. Las noticias sobre los enfoques llegaban a nuestro país por medio de los educadores que participaban en eventos internacionales y publicaban sus observaciones en la prensa educativa.¹² Como tarea fundamental para lograr este objetivo, trabajó en la formación pedagógica de los profesores especiales de Dibujo (que dictaban la materia a partir de cuarto grado) y en la enseñanza práctica para maestras y maestros normales (que enseñaban de primero a tercer grado).

Durante sus años como inspector, Malharro promovió cambios en la metodología de enseñanza basados en las siguientes premisas: el dibujo debe asumir una orientación educativa, despojarse de sus fines artísticos y utilitarios, porque es una forma de conocimiento y un instrumento vital para la expresión de ideas y emociones. La metodología, garantía de la correcta aplicación de las ideas, debe contemplar el desarrollo evolutivo del niño y basarse en la copia directa del natural, en lugar de la copia de estampas y calcos de yeso. El dibujo libre debe ejercitarse durante toda la escolaridad porque constituye un complemento fundamental del trabajo en clase.

Desarrolló su labor utilizando los instrumentos y mecanismos que le proveía el aparato burocrático del CNE. Desde el comienzo recorrió escuelas, mantuvo conversaciones con docentes, directivas y directivos, organizó conferencias para profesores especiales y cursos de dibujo para maestros de grado. Entre sus acciones como inspector resultan de gran relevancia los quince artículos que publicó en *El Monitor de la Educación Común* que constituyen el núcleo de nuestra investigación. Los artículos reproducen sus conferencias en las cuales explicó ejercicios, compartió apreciaciones sobre las excursiones de dibujo y expuso diferentes teorías acerca de la gráfica infantil. En siete de los quince artículos Malharro incorporó dibujos realizados en escuelas primarias de la Capital Federal, que fueron seleccionados entre los miles

¹² Nos referimos, en especial, a las cartas, informes y conferencias elogiosas que brindaron José J. Berrutti, Ernestina López y Ernesto Nelson sobre el sistema norteamericano, luego del viaje que realizaron como delegados del CNE a la Exposición Universal en la ciudad de St. Louis en 1904, tema que desarrollaremos en el siguiente capítulo.

de trabajos que las y los docentes hicieron llegar a la Inspección.

En enero de 1908 José María Ramos Mejía (1849-1915) asumió como presidente del CNE y rápidamente los cambios en las políticas educativas orientados a acentuar el carácter patriótico de las asignaturas y de los rituales escolares, se hicieron eco en *El Monitor*. Durante su gestión entre 1908 y 1913, atravesada por los debates en torno a los festejos del Centenario, se multiplicaron los mecanismos de control, se establecieron cambios en los planes de estudio y se modificaron las asignaciones de presupuestos. En este contexto se produjo la renuncia de Malharro en febrero de 1909, tras una polémica con las nuevas autoridades del CNE por suprimir los cursos teórico-prácticos de dibujo destinados a maestros. Dicha medida fue respaldada por las declaraciones de Ramos Mejía y del nuevo Inspector Técnico General, Ernesto A. Bavio (1860-1916), acerca de lo innecesario de dichos cursos, del excesivo costo y tiempo que consumían y de que las materias especiales no eran de utilidad para la orientación patriótica que debía asumir la escuela.

La salida de Malharro del CNE no significó su alejamiento del ámbito educativo sino una orientación de su labor a la enseñanza secundaria y superior. Luego de dejar su cargo de inspector, asumió como Profesor de Dibujo, puntualmente, se incorporó a la Escuela Normal de Maestras de Barracas al Norte y a la Escuela Normal de Profesores. Continuó como Profesor de “Dibujo de Arte y Pintura” en la Escuela de Dibujo de la Universidad Nacional de la Plata, como Profesor de Dibujo en el Colegio Nacional Central y en el taller de su propia casa. Continuó escribiendo sobre educación, pero publicó sus ideas en medios afines a su nueva posición como *El Libro* (publicación de la Asociación Nacional del Profesorado), el *Boletín de la Instrucción Pública* y la *Revista de la Educación Física*. Sus ideas también circularon en publicaciones como *Athinae*, *Ars*, *La Prensa* y *El Diario*.

En 1911 (poco antes de su fallecimiento el 17 de agosto) publicó *El dibujo en la escuela primaria: pedagogía-metodología* por la editorial Cabaut y Cía. Se trata de un libro de autoría personal dedicado exclusivamente a la enseñanza del dibujo que construye, en simultáneo, una mirada retrospectiva sobre su gestión y la fundamentación de un método preciso para ser aplicado en la escuela. El libro incluye el “Programa de dibujo intuitivo implantado en la Escuela Argentina en 1905 (Método Malharro)” y está organizado en dos grandes partes: “Pedagogía” y “Metodología” a las que se suma el anexo: “Los principios elementales de decoración”. Para la edición

del libro seleccionó, reunió y reorganizó los artículos que había publicado en *El Monitor* como inspector de forma espaciada durante sus años de gestión. La riqueza de imágenes y la cantidad de ideas sugerentes sobre el dibujo, la estética y las infancias hacen de este libro un objeto de gran riqueza para investigar.

Ahora bien, ¿cómo se construyeron estos impresos?, ¿en qué medida incidieron las características de cada uno de los soportes en los escritos?, ¿qué operaciones realizó Malharro cuando “mudó” sus textos desde una revista a un libro?, ¿cómo afectaron las polémicas y las redes sociales-profesionales de las que formaba parte?, ¿cómo repercutió la posición de Malharro en el ámbito educativo en cada contexto?, ¿cómo incidió el prestigio de cada medio? Con estas preguntas como punto de partida, nos interesa analizar el movimiento de los textos e imágenes desde una revista institucional a una editorial privada estrechamente ligada al sistema educativo, tomando en cuenta los cambios de estructura, materialidad y visualidad que supone cada uno de los medios. Se trata entonces de contribuir al estudio sobre el trabajo de Malharro en el ámbito educativo y también señalar otros temas como la relación entre artistas y educadores en las instituciones de enseñanza, la valoración de las producciones infantiles, la adopción y adaptación de ideas pedagógicas y artísticas provenientes del extranjero, entre otras cuestiones.

Marco Teórico

Este proyecto de investigación se enmarca, principalmente, en dos grandes enfoques teóricos. Por un lado, asumimos la perspectiva que considera a las publicaciones periódicas como un objeto de estudio diferenciado, siguiendo, particularmente, a Patricia Artundo y Annick Louis como referentes de esta línea de trabajo. Desde esta perspectiva las revistas poseen elementos comunes que las caracterizan como un objeto con sus propias particularidades que pueden ser estudiadas, más allá de su análisis desde una determinada área de conocimiento.

Trabajaremos con las siguientes herramientas teórico-metodológicas que nos resultan operativas para nuestro estudio. En primer lugar, con los elementos que propone Artundo (2010) para analizar las publicaciones periódicas: las características físicas y materiales (si se trata de un formato libro, cuadernillo o periódico), la

visualidad y el contenido (tanto textual como visual). La elección de estos elementos anticipa pautas para su lectura (por ejemplo, presupone una determinada posición corporal y un espacio de lectura) e inscribe la revista en una tradición de revistas.

En segundo lugar, tomamos la noción de “contextos” que postula Annick Louis (2014a) como “espacio plural de inserción de los textos”, como una “serie de círculos concéntricos que rodean al texto”. Esta definición se complejiza con las siguientes categorías: “contexto de publicación”, “contexto de edición”, “contexto de producción” y “contexto de lectura”. El contexto de publicación se refiere a los elementos que rodean al texto, tanto a aquellos que están en la misma página (otros textos o ilustraciones) como en las otras páginas de la publicación. El contexto de edición amplía el campo y abarca no sólo la revista, sino que también incluye, por ejemplo, el conjunto de revistas publicadas en una época (en nuestro caso, pensamos que podríamos incluir en esta categoría también las revistas de arte y periódicos donde el propio Malharro publicó de forma paralela sus ideas sobre arte y educación, y también los libros de la colección de Cabaut y Cía., cuyos autores solían publicar en *El Monitor*). El contexto de producción se refiere a las condiciones materiales, culturales y sociales en las que se producen los textos. Involucra elementos vinculados a la fabricación del objeto, financiación, impresión, la estructura directiva de la revista, su línea política, los debates de la época en torno a los temas que abarca, entre otras cuestiones. Y, por último, el contexto de lectura refiere a los aspectos materiales de las publicaciones que le imprimen una orientación de la lectura, se trata, según Louis, de la lectura que proponen las formas, no de la recepción efectiva.

Lo que resulta muy interesante de esta propuesta es que no se trata de conceptos rígidos sino de instrumentos teóricos y metodológicos dinámicos que varían de acuerdo con las características materiales de cada objeto de estudio. En este sentido, el desafío de cada investigador e investigadora es establecer cuáles son los elementos que constituyen cada categoría.

En su trabajo sobre la obra de Jorge Luis Borges, Louis propone el concepto de “creación de volumen” (Louis, 2014b) que nos resulta fundamental para analizar el movimiento de los escritos desde la revista al libro. La autora propone que cuando un texto pasa de un medio de publicación a otro su significado se transforma, así lo explica:

El movimiento de un tipo de medio a otro marca un pasaje que puede ser mejor descrito como una creación, en la medida en que no se trata exclusivamente del desplazamiento de los textos de una revista a un libro; implica, al mismo tiempo, la necesidad de construir el segundo medio sobre la base del material que proviene de otro medio, pero a partir de elementos formales específicos de la forma-libro. Es decir que el volumen resulta ante todo de una consciencia de las implicaciones formales y de su inscripción en el texto, pero también de la intención de inscribir en el volumen una determinada orientación de lectura. Cada uno de los elementos formales que participan de la construcción de una obra adquiere importancia y tiene un papel particular. Resulta así evidente que los conceptos de “puesta en volumen” y de “creación de un volumen” se excluyen uno al otro dado que presuponen concepciones opuestas del trabajo de recuperación de textos. (Louis, 2014b, p. 162).

Tomando esta perspectiva de estudio proponemos reconstruir el contexto de producción, edición y publicación de los artículos que Malharro publicó durante su gestión como inspector, y los de su libro. Vamos a analizar cuáles fueron las posibilidades visuales y materiales, los circuitos de difusión y las expectativas que generó cada medio en sus lectores. Reconstruir los diversos contextos nos permitirá comprender cuáles son las operaciones y cambios que se produjeron en el movimiento de la revista al libro.

En relación con esta línea de trabajo, mencionamos también algunas perspectivas metodológicas que presentan los estudios enmarcados en la historia del libro. En primer lugar, Roger Chartier (1993) propone analizar la materialidad del objeto libro, no como el receptáculo de un texto sino como la forma misma con la que el lector se encuentra con el texto. Esto implica prestar atención a cómo sus formas — la disposición de la página, la relación entre el texto y lo que no es texto, la ordenación del libro— orientan la lectura y la producción de sentido. Dentro de este enfoque, Robert Darnton (2021) plantea las diversas características de lo que denomina el “efecto libro” para explicar los cambios que se producen cuando una comunicación oral se reproduce en un libro: el mensaje impreso puede conservarse por un tiempo

prolongado, cobra una nueva autoridad, amplía su llegada a nuevos y numerosos lectores y puede vincularse y articularse con otros escritos para asumir sentidos más amplios. Cabe destacar que este trabajo se desarrolla dentro de una pregunta más amplia acerca de cómo la circulación de textos impresos modificó las mentalidades, las sensibilidades y la conducta de la sociedad francesa en el siglo XVIII; y cuál es su vínculo con el estallido de la revolución (Darnton, 2008).

Además, en línea con esta perspectiva, Bourdieu (1999) plantea la importancia de introducir la noción de “campo editorial”, conformado por la compleja red de relaciones financieras, comerciales y simbólicas que se establece entre las editoriales, que nos permite analizar cómo la posición estructural que cada editorial ocupa en este campo, orienta sus decisiones sobre lo que publica. Destacamos, en particular, para nuestra investigación lo que Bourdieu subraya acerca del estudio del libro en su doble faz “económica y simbólica”, cuestión que trabajaremos en el capítulo III.

Por otro lado, el pasaje desde la revista al libro nos permite analizar la obra pedagógica de Malharro atendiendo a su inserción institucional. Es decir, por medio del estudio de los diversos contextos de publicación podemos abordar también los movimientos de Malharro al interior del gran y complejo sistema educativo. En este punto, nos interesa pensar la Institución en términos de Raymond Williams (2009 [1977]), como elemento central del proceso de construcción y renovación de la hegemonía. Destacamos, en particular, su análisis acerca de los procesos educativos:

La educación transmite las habilidades y el conocimiento necesarios, pero siempre a través de una selección particular de la totalidad de la esfera de lo útil y con actitudes intrínsecas, tanto para las relaciones sociales como educacionales, que en la práctica son virtualmente inextricables. (Williams, 2009 [1977], p. 156).

El autor sostiene, en el marco de su teoría cultural, que el recorte que realizan las instituciones educativas de aquello que es valorado y ponderado (dominante) convive siempre con otras formas alternativas y opuestas, porque, explica que la propia definición de hegemonía implica contradicciones y conflictos no resueltos, así lo

resume: “Por definición siempre es dominante pero jamás de un modo exclusivo” (Williams (2009 [1977]), p. 149). Desde esta perspectiva, consideramos que las distintas posiciones de poder que Malharro ocupó en su trayectoria educativa le posibilitaron incidir en la selección de significados y prácticas en torno a una concepción de la infancia y de los modos de aprendizaje, en general, y a la enseñanza del dibujo escolar (sus saberes y áreas de vinculación), en particular. Como funcionario del Consejo, profesor de educación secundaria, formador de maestros y asiduo escritor en publicaciones educativas, sus acciones y discursos tuvieron diferentes niveles de alcance. Nos interesa reflexionar acerca de cómo fue posible la construcción de un saber específico desde estos espacios institucionales.

Para analizar la trayectoria de Malharro tomamos también el trabajo de Paula Bruno (2014), para pensar de forma articulada los procesos de “Profesionalización” e “Institucionalización” en Buenos Aires, en las tres primeras décadas del siglo XX. En particular, destacamos su análisis acerca de cómo las revistas culturales de este periodo se constituyeron como espacios de confluencia entre intelectuales, por afinidad disciplinar o filiación política, en los que se generaron vínculos que excedían el ámbito de la revista y “cristalizaban en ámbitos de sociabilidad cultural” (Bruno, 2014, p. 20). Cabe destacar que Malharro transitó tanto por revistas institucionales controladas por el Estado y con una continuidad prolongada en el tiempo como *El Monitor de la Educación Común* o el *Boletín de la Instrucción Pública*, como por *Athinae, Ars, Martín Fierro* o *Ideas*, revistas con una organización autogestiva y una duración más breve. En este sentido, nos resulta especialmente productivo pensar los medios gráficos como espacios de construcción de redes de sociabilidad entre personalidades de distintas áreas.

Objetivo general

El objetivo de esta tesis es contribuir al estudio de los cruces y articulaciones entre arte y educación en el sistema de instrucción primario, público y estatal en Argentina, a comienzos del siglo XX. En este marco general, este proyecto se centrará en analizar la trayectoria educativa de Martín Malharro y los “efectos de sentido” (Louis, 2014b) que se produjeron en el pasaje de los textos que publicó en la revista

El Monitor de la Educación Común entre 1904 y 1908 para la creación de su libro *El dibujo en la escuela primaria* (1911).

Objetivos específicos

- a) Establecer los contextos de producción, edición y publicación de cada publicación.
- b) Identificar las huellas del primer contexto de publicación en el libro.
- c) Establecer y relacionar los hechos políticos, educativos y artísticos que posibilitaron la asunción y el posterior desplazamiento de Martín Malharro como Inspector Técnico de Dibujo.
- d) Analizar la construcción del método de enseñanza del dibujo para la escuela primaria de Malharro en relación con las políticas educativas del Consejo Nacional de Educación y los debates internacionales en torno a la enseñanza del dibujo.

Metodología

Desde el punto de vista metodológico se trata de identificar las estrategias que utilizó Martín Malharro para seleccionar, reorganizar y modificar los artículos publicados en *El Monitor de la Educación Común* que luego pasaron a su libro, por medio de la aplicación de los conceptos teóricos-metodológicos planteados en el marco teórico para el estudio de la revista y el libro. Asimismo, consideramos relevante el trabajo con otras fuentes del periodo y bibliografía sobre el tema para estudiar la circulación de ideas en torno a la enseñanza del dibujo para niños y niñas.

En este marco trabajaremos, principalmente, con las siguientes fuentes:

- a) *El Monitor de la Educación Común* (1900-1910). Particularmente se analizaron los artículos de Martín Malharro y sus relaciones con otros textos de maestros y maestras, autoridades educativas e intelectuales, publicados en dicha revista.

- b) *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía y metodología* de Martín Malharro (1911).
- c) Artículos de Malharro sobre la enseñanza del dibujo y la estética, publicados entre 1903 y 1911, en periódicos (*El Diario, La Prensa*), revistas del ámbito educativo (*Revista de la Educación Física, Boletín de la Instrucción Pública, El Libro*) y del ámbito cultural (*Ideas, Athinae y Ars*).
- d) A su vez, para poder contextualizar la gestión y abordar las relaciones con las políticas educativas del CNE, se analizaron fuentes de otros actores clave como los informes y memorias de Joaquín V. González, Ponciano Vivanco, Pablo A. Pizzurno, Enrique Romero Brest y José María Ramos Mejía. También consideramos los artículos de artistas y educadores contemporáneos en revistas artísticas y educativas.

En cuanto a las condiciones de accesibilidad de dicho material, *El Monitor de la Educación Común* y varios de los documentos oficiales del Consejo pueden consultarse en la Biblioteca Nacional de Maestros, son también accesibles en formato digital en su sitio web y el libro puede consultarse en esa misma biblioteca y en la Biblioteca del Docente de la Ciudad de Buenos Aires.

Si bien algunas de las fuentes se encuentran en formato digital, consideramos de gran importancia tomar contacto directo con los materiales para abordarlos en tanto objeto material y poder observar los aspectos materiales y visuales, por ejemplo, el tipo de papel, el tamaño, la encuadernación, las marcas de las tecnologías utilizadas para la reproducción de imágenes.

Estado de la cuestión

Esta investigación reconoce valiosos antecedentes que transitan distintos aspectos del tema propuesto. En lo referido a la labor pedagógica de Malharro, a partir de la década de 1990, se publicaron una serie de artículos entre los que destacamos los escritos de Patricia Artundo debido a la rigurosidad documental con que reconstruyen su trayectoria como inspector (Artundo, 1997 y 2003). En el primero, la autora reproduce el texto de Martín Malharro “La decoración mural en la escuela” (Malharro,

1904f), publicado en *El Monitor* en 1904 (al mes de haber sido nombrado inspector) y contextualiza el momento de su escritura. En este primer artículo que Malharro publicó como funcionario, criticó la decoración habitual de las aulas y defendió la incorporación de la educación estética como parte de la formación integral. En el siguiente trabajo, Artundo (2003) documenta y reconstruye el trayecto que hizo Malharro para acceder al cargo de inspector por medio de sus vínculos sociales y su labor como artista, las principales acciones que llevó a cabo como funcionario, el conflicto tras el cambio de autoridades en el CNE, su renuncia y su posterior labor en la escuela secundaria entre 1909 y 1911. El texto incluye un listado exhaustivo de la documentación referida a su gestión como inspector. Artundo no sólo clasifica y comparte la ubicación en los repositorios de cada uno de los textos, sino que también detalla si fueron republicados en otro medio, dado que la mayoría pasaron de una publicación educativa a una revista artística y/o a su propio libro (1911). Este último aspecto constituye, sin dudas, un valioso punto de partida para esta investigación.

El llamado “método Malharro” también ha sido objeto de estudio en el campo artístico desde una perspectiva teórica que analiza los escritos de artistas como parte de un entramado ideológico de fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX, en donde confluyen ideas positivistas, espiritualistas, anarquistas y nacionalistas. En esta línea podemos situar el artículo de Miguel Ángel Muñoz (1996) centrado en la producción textual de Malharro, que afirma que es posible reconocer en sus escritos sobre la enseñanza del dibujo “núcleos temáticos procedentes del pensamiento positivista”. Dos ideas nos parecen interesantes de este artículo para poner en diálogo con nuestra investigación: en primer lugar, la afirmación de que Malharro toma la palabra, al igual que muchos de sus contemporáneos, como una forma de legitimar su propia actividad. Y, en segundo lugar, que se presentó como un pedagogo del dibujo antes que como un pintor. Esta idea deriva de la posición que sostuvo Malharro acerca de que el dibujo en la escuela constituye una “ciencia pedagógica”, es decir, que su objetivo es educativo (no artístico o utilitario). Idea que fundamentó mediante citas y referencias a autoridades pedagógicas extranjeras como Jean Jaques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Herbert Spencer, entre otros, y locales como Víctor Mercante y Rodolfo Senet.

También citamos como parte de este grupo el artículo de Cecilia Rabossi (1996) que analiza los planteos pedagógicos de Malharro; en particular, su anhelo por

construir un método de orientación científica basado en la experimentación y en el uso de estudios estadísticos. Señala también su elección de referentes teóricos que otorgan una centralidad a la acción docente como garantía de la aplicación del método, en línea con las corrientes normalistas de la época. Vanesa Giambelluca (2012), por su parte, hace hincapié en el “pensamiento rousseauiano” de Malharro y en el énfasis que hizo el inspector acerca de que la enseñanza del dibujo en las escuelas no debía tener una orientación estético-artística, sino que debía limitarse, exclusivamente, a su función educativa (el desarrollo de habilidades intelectuales y manuales). Natalia March (2013) también analiza las marcas ideológicas en la acción educativa de Malharro. Estudia los cruces entre Malharro y José Ingenieros, quienes formaron parte del grupo La Syringa (entre 1897 y 1903). Particularmente examina los puntos de contacto entre las ideas de ambos en torno a las definiciones de ciencia y arte. Traemos esta cuestión dado que ambas figuras coincidieron también en medios gráficos como el propio *Monitor* y la revista *Martín Fierro*.

El trabajo de Malharro como educador en el ámbito de la enseñanza superior también ha sido estudiado por March en un trabajo general sobre su trayectoria, que incluye su desempeño como Profesor de “Dibujo de arte y pintura” en la Escuela de Dibujo, anexo de la Escuela de Ciencias Geográficas que formaba parte del Instituto del Museo y Facultad de Ciencias Naturales de la Universidad Nacional de La Plata (March, 2012). Su participación en esta Escuela habilitó para Malharro la posibilidad de publicar sus ideas sobre educación en la revista *Ars* del Centro de Estudiantes (1909-1912). En este medio Malharro fue reconocido por los estudiantes tras su muerte en un número homenaje.¹³ Recientemente Marcela Andruchow y Patricia Martínez Castillo (2019) profundizaron este periodo de Malharro y analizaron la disputa que sostuvo con Miguel Rosso, que dictaba la materia “Dibujo del natural y modelado” en el mismo periodo en la Escuela de Dibujo. Las autoras tomaron como principal fuente el libro de José M. Rey de 1938 para dar cuenta de las diferentes posiciones respecto de los métodos de enseñanza. Lo interesante del artículo para nuestro estudio son las discusiones relevadas acerca de la orientación pedagógica que debía asumir la enseñanza, que fluctuó entre el dibujo como auxiliar al estudio científico (orientación técnico-científica) y el dibujo artístico vinculado al modelo de la academia de bellas

¹³ *Número Malharro*. (1911, octubre). *Ars. Revista artística y literaria*, 3(18).

artes. Esta polémica muestra en qué medida la orientación del dibujo en los ámbitos educativos fue una cuestión que no se circunscribió al ámbito de la escuela primaria donde situamos nuestro trabajo.

Uno de los aspectos que quizás ha sido menos estudiado es la labor docente que Malharro realizó en el taller situado en su hogar, en el barrio de Belgrano, frecuentado, entre otros, por Carlos Giambiagi, Ramón Silva, Walter de Navazio, Valentín Thibon de Libian, Nicolás Lamanna y Luis Falcini (March, 2012). El libro de Artundo (2004) sobre el archivo documental de Atalaya aporta una mirada acerca de este perfil de Malharro, rescatando los recuerdos e impresiones de quienes fueron sus seguidores. En *Acción de Arte* (1920-1922) y *La Campana de Palo* (1925 y 1926-27), publicaciones que Atalaya dirigió junto a Carlos Giambiagi, las referencias a Malharro fueron frecuentes e incluso le dedicaron un número para homenajearlo. El libro reproduce un texto inédito de Malharro y artículos de autoría de Atalaya que aportan descripciones elocuentes para pensar su tarea educativa.

Luego podemos establecer otro corpus de estudios del campo artístico que buscan establecer vínculos estético-políticos entre las diferentes actividades que realizó Malharro. En esta línea situamos el artículo pionero de José Emilio Burucúa y Ana María Telesca (1989) que traza el perfil intelectual de Malharro por medio de sus escritos (críticas artísticas y correspondencia epistolar) y el análisis de sus obras. Concluyen que su posición se vinculaba, a la vez, con el anarquismo “en sentido lato” y con el nacionalismo. De esta manera lo presentan como un exponente de esa “síntesis paradójica” entre ideas que, en aquella época, no se percibían como contradictorias. En esta línea, sostienen que su pedagogía fue la culminación de sus búsquedas estéticas y políticas: “Una pedagogía artística destinada al conocimiento y a la libertad fue la última manifestación, el despliegue final de aquella idea o, mejor dicho, de aquella certeza sobre la fuerza social del arte que descubrimos en el primer Malharro” (Burucúa y Telesca, 1989, p. 92).

Siguiendo con los estudios que ponen en relación-tensión las políticas educativas con las ideas nacionalistas del período, Muñoz (1995) hilvana citas de críticas artísticas publicadas en diarios y revistas en torno a la Exposición del Centenario. Incluye el artículo que Malharro publicó en *La Prensa* en 1910¹⁴ y lo ubica

¹⁴ M. Malharro (1910, 25 de mayo). Movimiento artístico y estético en 1910. *La Prensa*, p. 33, cols. 2-7.

como parte del grupo de “jóvenes nacionalistas” que compartían una mirada pesimista acerca de la existencia de una “escuela nacional” y proponían, contra el convencionalismo que le adjudicaban a la pintura de costumbres, las escenas militares y los pasajes históricos, que el arte nacional debía buscar inspiración en la propia naturaleza. Muñoz (1998) avanza sobre esta cuestión en el capítulo “Un campo para el arte argentino. Modernidad artística y nacionalismo en torno al Centenario” y afirma que hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX existía un cierto consenso acerca de que la educación artística era una herramienta para alcanzar la “vida civilizada”. Continúa con su análisis hemerográfico para estudiar las definiciones acerca de la utilidad social del arte para la construcción de un sentimiento nacional. Propone establecer un cruce entre las ideas que circularon en la prensa y los cambios en las instituciones educativas, específicamente, pensar de forma articulada las renuncias de Ernesto de la Cárcova como director de la Academia de Bellas Artes (1908), de Eduardo Schiaffino como director del Museo Nacional de Bellas Artes (1910) y la del propio Malharro como inspector (1909). Afirma que las tres rupturas dan cuenta de las luchas al interior del campo artístico y del rumbo político que tomaron estas instituciones, cuyas nuevas autoridades apostaron por una definición de arte nacional emparentada con el nacionalismo criollista y tradicionalista de raíz hispana. Si bien entendemos que la renuncia de Malharro debe ser pensada en relación con coyunturas específicas dentro del ámbito educativo, y del CNE en particular, es interesante el artículo para pensar posibles cruces con el ámbito artístico. María Teresa Macario (2019) también trabaja con el artículo de Malharro publicado en *La Prensa* y hace hincapié en su posición respecto de cómo el cosmopolitismo de Buenos Aires interfiere en la definición de un arte nacional.

La compleja cuestión del arte nacional y la posición que Malharro asumió en sus críticas y pinturas también ha sido estudiada por Laura Malosetti Costa (2010). La investigadora analiza el artículo que Malharro publicó en *Athinae*¹⁵ en defensa del proyecto de Rogelio Yrurtia para el concurso del monumento conmemorativo de la Revolución de Mayo. Afirma que pueden encontrarse puntos en común entre Malharro y Eduardo Schiaffino, ya que ambos “adherían al modelo francés de un arte moderno y libre respecto de sujeciones temáticas”. Consideramos relevantes los estudios sobre

¹⁵ M. Malharro. (1909, abril). Rogelio Yrurtia. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(8), 5-9.

las ideas de Malharro acerca de la utilidad del arte y de la enseñanza artística para el desarrollo de la tan anhelada y esquivada identidad nacional, porque esta cuestión fue objeto de debate (y una de las causas de su renuncia) durante la gestión de Ramos Mejía.

Otra línea teórica analiza la construcción de la figura de Malharro como un artista de personalidad "moderna" e "innovadora". Sobre este tema, Marcelo Pacheco señaló, tempranamente, en 1994, que fue Alfredo Chiabra Acosta (Atalaya) quien construyó la leyenda de Malharro como "pintor maldito" en la década del veinte. En su artículo, sostiene que el estudio de documentación de la época pone en duda que Malharro haya sido tratado con indiferencia por el público, la crítica y las instituciones oficiales. En contraposición con la idea de un artista relegado, menciona su cargo de inspector, las ventas de sus obras en la exposición de 1902 y su participación en circuitos de consagración del campo artístico de Buenos Aires (Pacheco, 1994). Por su parte, Diana Weschler (1989) y Miguel Muñoz (1997) analizan la fortuna crítica de su obra y la incidencia de la voz del artista en la construcción de su lugar en la historia del arte. Los artículos presentan un estudio hemerográfico sobre las críticas de las exposiciones en la Galería Witcomb (1902 y 1908) que resquebrajan la imagen construida de Malharro como artista incomprendido de su época y sostienen que la crítica de arte en los periódicos fue mayormente favorable en sus exposiciones y un éxito de ventas. Es interesante la reflexión de Muñoz (1997) acerca de que debemos diferenciar la recepción positiva de su pintura de las críticas que pudo haber desatado su actuación como inspector.

Malosetti Costa (2008b) retoma esta cuestión y plantea entonces que es posible reconocer la voz de Malharro en las caracterizaciones de la época acerca de su estilo pictórico y plantea la definición de estilo como forma de expresión de ideas políticas y estéticas. Reflexiona sobre su caracterización como primer pintor impresionista del arte argentino y afirma que aquellos aprendizajes que Malharro adquirió en París acerca de la pintura *plein air* no fueron trasladados y reproducidos mecánicamente, sino que fueron adaptados a las coyunturas locales (en línea con las definiciones del propio Malharro acerca de cómo había gestado su método de dibujo). Malosetti Costa afirma que sus obras presentan una "aproximación emotiva y sintética al paisaje", es decir, que no se trata de una mera descripción de la naturaleza o de captar un momento preciso, sino que sus pinturas son el resultado de "una profunda compenetración con

el paisaje nacional”. El artículo de Lucía Engert y Noé Rouco de Urquiza (2012) también remarca el lugar central que Malharro le otorgó a la naturaleza local para construir la identidad nacional y su “apropiación simbólica” del paisaje rural bonaerense.

Por otro lado, el artículo de María Isabel Baldasarre (2009) estudia el modo en que el propio Malharro, al igual que sus colegas contemporáneos, construyeron con cuidado sus retratos que circulaban en la prensa (la elección de la pose, la iluminación, la vestimenta y, quizás también la elección misma de la imagen) y que por medio de estas imágenes también conformaron su posición como artistas. Baldasarre analiza tres retratos de Malharro, uno en su taller de París, rodeado de sus obras y junto a su hijo, publicado en *Caras y Caretas* y dos fotografías publicadas en revistas ilustradas.¹⁶ El texto constituye un aporte para estudiar la participación de los artistas en medios gráficos en tanto espacios de construcción de redes de sociabilidad, en línea con lo que plantea Bruno (2014).

Sobre el trabajo profesional que Malharro desarrolló como ilustrador, Laura Malosetti Costa e Isabel Plante (2008) analizan los dibujos que realizó para la revista *Martín Fierro*, dirigida por Alberto Ghirardo (1875-1946), en 1904. Las autoras estudian la función de la imagen en la publicación y afirman que en el caso de Malharro no se trataba de ilustraciones sino de caricaturas políticas, cuyo sentido no se subordinaba al texto. Reconocen diferencias, entre este tipo de dibujos y sus paisajes al óleo y acuarela, de índole estilísticas ligadas a la técnica (dibujo y litografía) y diferencias iconográficas (estas imágenes muestran trabajadores explotados y una mirada crítica sobre el abuso de poder por parte de autoridades políticas y eclesiásticas). La participación de Malharro en la revista de Ghirardo, que materializaba su proyecto estético-político, pone de manifiesto que estaba familiarizado con las ideas anarquistas respecto del arte, retomando la línea que propone el artículo de Burucúa y Telesca (1989) ya citado.

Sobre esta faceta de Malharro mencionamos también el artículo de Juana María Garavaglia y Virginia Spinelli (2020) que estudia los dibujos sobre las crónicas

¹⁶ Las fotografías analizadas fueron publicadas en los siguientes artículos: Los artistas argentinos en Europa. Martín A. Malharro en su estudio en París. (1899, 26 de agosto). *Caras y Caretas*, 2(47), p. 37; Un libro nuevo. ‘El Faro’ por Alberto del Solar-Dibujos de Malharro y de Kowalski. (1902, 18 de junio). *La Ilustración Sud-Americana*, 10(228), p. 170 y Artistas argentinos. Señor Martín A. Malharro. (1909, enero). *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(5), p. 7 (Baldasarre, 2009).

policiales que realizó para el diario *La Nación* durante 1894 —diario al que se incorporó por intermedio de Roberto J. Payró (Nessi, 1957)—. El artículo no sólo analiza las imágenes sino también indaga en sus procesos de creación: algunos dibujos fueron realizados a partir de fotografías y otros a partir de apuntes tomados en el lugar de los hechos, lo que supone que Malharro actuó como cronista de la escena, describió e interpretó aquello que representó. Las autoras ponen en cuestión que la labor de Malharro como dibujante en medios gráficos sea interpretada de manera periférica en los trabajos biográficos, como una forma de solventar su economía y no como una parte constitutiva de su obra. En relación con nuestro objeto de estudio destacamos que el artículo analiza la particularidad de estos dibujos teniendo en cuenta la introducción paulatina de fotografías en la prensa finisecular gracias al avance de las nuevas tecnologías.

Asimismo, se han realizado también estudios dedicados a configurar el perfil biográfico de Malharro que describen sus diferentes actividades como ilustrador, pintor, crítico y educador (García Martínez, 1980; Nessi, 1957). Estos primeros estudios biográficos están centrados, fundamentalmente, en su producción pictórica y lo ubican en una genealogía de artistas “modernos”, cuya pintura debe interpretarse en diálogo con el impresionismo francés. En esta línea podemos sumar trabajos más recientes como el de March (2014) y el texto de Ana Canakis (2006) escrito para el catálogo de la exposición retrospectiva de Malharro en el Museo Nacional de Bellas Artes. Este catálogo reproduce documentos valiosos para nuestro estudio entre los que destacamos: las críticas publicadas en la prensa con motivo de sus exposiciones en el Salón Witcomb, cartas escritas por Malharro destinadas a Schiaffino e Yrurtia, artículos publicados en *Athinae* y *La Baskonia* y gran cantidad de reproducciones de su obra gráfica y pictórica con los datos de la técnica y de su localización.

Para comprender la trayectoria de Malharro y sus escritos educativos resulta necesario asumir una perspectiva ampliada de nuestro objeto de estudio y expandir los estudios hacia el campo de la historia de la educación artística en el sistema de instrucción primario de fines del siglo XIX y comienzos del XX. En el ámbito local citamos los trabajos de Elisa Welti (2011 y 2016) y Patricia Dosio (2020) que reconstruyen la historia del dibujo como disciplina escolar y ubican a Malharro como parte de un movimiento de renovación pedagógica más amplio. Dosio analiza las distintas posiciones en torno al dibujo como un “saber socialmente productivo”.

Recorre los planes de estudio de la escuela primaria indagando en el lugar que ocupó el Dibujo, a partir de la sanción de la Ley 1420 de 1884, entre las materias de Geometría, Aritmética, Ciencias Naturales, en línea con la orientación utilitaria y el cambio que se produjo hacia una orientación estética, que fue la que predominó en el derrotero de la asignatura luego de la gestión de Malharro.

Welti analiza la construcción del método Malharro, considerando su corpus teórico, el valor modélico que le asignó a las escuelas norteamericanas y su posición crítica respecto del modelo académico en el cual él se formó (Malharro fue estudiante de la Academia de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes entre 1882-1889) (Welti, 2011). La tesis de Welti (2016) amplía la investigación y aborda la historia de la enseñanza del dibujo en la escuela primaria entre 1878 y 1940 por medio del análisis de bibliografía específica y de diversas fuentes (planes de estudio, *El Monitor*, libros, manuales, escritos de artistas y pedagogos reconocidos en la materia). El trabajo establece una periodización que se inicia con el predominio del dibujo como eje organizador de la materia, que luego es desplazado por sucesivas propuestas: en primer lugar, por el método Malharro; luego por las tendencias nacionalistas durante la gestión de Ramos Mejía, que produjeron un giro hacia la estetización de la vida escolar; y finalmente por el movimiento escolanovista, que otorgó centralidad a la educación artística y estética como parte de una educación integral. El trabajo se destaca por explicar con claridad las vertientes pedagógicas que influyeron en la conformación de la asignatura a nivel local y que giran en torno a las figuras de Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel y Herbert Spencer, autores que fueron publicados asiduamente en *El Monitor* por aquellos años. Asimismo, analiza las nuevas concepciones de la infancia y los métodos de enseñanza que se discutieron en los Congresos Internacionales de la Enseñanza del Dibujo entre 1900 y 1912: el método geométrico elaborado por Eugène Guillaume y el método natural o intuitivo vinculado a las ideas del filósofo francés Félix Ravaisson. Brinda, en suma, un contexto más amplio en donde podemos situar nuestro objeto de estudio.

Dentro de esta perspectiva, Gutiérrez Viñuales (2002) ubica a Malharro como parte de una genealogía de artistas interesados por los dibujos infantiles, en particular por “preservar esa sensibilidad infantil”. El autor establece cruces entre su labor pedagógica y la de otros artistas-educadores en Latinoamérica, de comienzos del siglo XX, que trabajaron de forma paralela en el estudio de dibujos de niños y niñas y en la

capacitación de maestros comunes y profesores especiales para actualizar su metodología de enseñanza. Asimismo, afirma que el método de Malharro tuvo gran repercusión en las escuelas públicas de Lima (Perú), por impulso de Teófilo Castillo, y también en Cuba por medio de las propuestas de Arturo Montori que defendió el empleo de métodos intuitivos para la copia del natural.

Los estudios sobre publicaciones educativas conforman otro campo de interés para este proyecto de tesis. En este grupo establecemos dos grandes líneas: por un lado, los trabajos sobre *El Monitor* que forman parte de un conjunto más amplio, el de la prensa educativa durante el periodo estudiado. Por el otro, los estudios sobre manuales para la enseñanza del dibujo y libros que construyen teorías sobre la gráfica infantil.

En primer lugar, los estudios sobre publicaciones educativas periódicas, y sobre *El Monitor de la Educación Común* en particular, han crecido en los últimos años producto del interés sobre estos medios desde la historia cultural. El libro de Silvia Finocchio (2009) analiza distintas revistas educativas del siglo XIX y del siglo XX, entre ellas *El Monitor*, y concluye que la prensa educativa no sólo informa sobre las políticas educativas, sino que también les da forma. Afirma que las revistas, junto con las conferencias pedagógicas, fueron elementos fundamentales en la formación de los docentes (ambos mecanismos fueron ampliamente utilizados por Malharro para difundir y controlar la implementación de su programa). Andrea Iglesias (2012), Daniel Duarte (2014) y Flavia Fiorucci (2014b) relevaron distintos periodos de *El Monitor* y estudiaron las características de la revista. Iglesias (2012) plantea un análisis de la publicación como objeto de estudio en sí mismo, inserto en un contexto histórico-político-pedagógico más amplio, problematiza el uso de la prensa educativa como fuente histórica y plantea que los índices de la revista dan cuenta de las principales temáticas culturales y educativas de cada período. Fiorucci (2014b) sostiene que *El Monitor* fue un producto estatal distribuido en forma gratuita de larga duración, dirigido a un público muy específico: los educadores. Y que, si bien durante algunos períodos estuvo abierto a las colaboraciones, su función principal era la de ser órgano de difusión del Consejo Nacional de Educación, como lo indica su portada. En esta línea Duarte (2014) sostiene que la revista respondió a las urgencias de cada gobierno que, por supuesto, fueron modificándose con el tiempo (expandir los planes de estudio, uniformar la enseñanza, mostrar el estado de la educación por medio de informes, contribuir a la formación de docentes, entre otras cuestiones). Su hipótesis es que *El*

Monitor fue la herramienta que utilizó el Estado para construir una posición hegemónica entre los docentes en torno a su proyecto educativo. Roberto Marengo (1991), en cambio, afirma que si bien *El Monitor* constituye la voz oficial del gobierno del sistema educativo nacional podemos encontrar en la revista diferentes posturas respecto de un tema y que incluso es posible reconocer voces “antagonistas al discurso dominante”. Con la reaparición de la publicación de *El Monitor* en el 2004 (en formato papel y formato digital), el artículo de Inés Dussel e Inés Tenewicki (2004), directoras de la revista, aporta un recorrido histórico recuperando el sentido de la publicación para el campo educativo.

Por otro lado, los escritos de Welti (2016) y Gutiérrez Viñuales (2002) ya mencionados analizan los libros para la enseñanza del dibujo. Welti incluye el estudio de los manuales de dibujo de impresión local: *Método de Dibujo* de Martín Boneo (Buenos Aires, 1902) y *Cuaderno Modelo* de Fernando Fusoni (Buenos Aires, 1902). Por su parte Gutiérrez Viñuales trabaja con una serie de publicaciones que aparecieron en la década de 1920, casi en forma simultánea, y que tienen como hilo común el uso de motivos indígenas para la enseñanza del dibujo decorativo: en Argentina, *Viracocha* (1923) de Gonzalo Leguizamón Pondal y Alberto Gelly Cantilo; en México, el *Método de dibujo: Tradición, resurgimiento y evolución del arte mexicano* (1923) de Adolfo Best Maugard y en Perú, *El arte peruano en la escuela* (1925) de Elena Izcue.

También forman parte de este grupo los trabajos de Manuel Hernández Belver (2002) y María Teresa Gil Ameijeiras (2002) que analizan las publicaciones teóricas pioneras sobre arte infantil e incluyen en sus páginas reproducciones de numerosos dibujos: *L'arte dei bambini* (1887) de Corrado Ricci, *The elements of drawing* (1891) de John Ruskin, *Studies of Childhood* (1896) de James Sully, *Composition* (1899) de Arthur Wesley Dow y *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung* (1905) de Georg Kerchensteiner. Estas publicaciones se presentan como parte de una serie de acontecimientos que dieron origen al “movimiento de la Pedagogía Artística” que impulsó la organización de las primeras exposiciones de Arte Infantil llevadas a cabo en Berlín por George Kerchensteiner (1901) y en Viena por Franz Cizek (1908). Además, en este comienzo de siglo se crearon asociaciones y congresos internacionales sobre arte infantil y se formaron las primeras colecciones de dibujos de niños y niñas a manos de artistas, educadores y psicólogos. Incluimos estos estudios porque dan cuenta del interés en este periodo por el dibujo libre y explican los enfoques

con que se analizaron dichos dibujos. También porque su forma-libro nos sirve para compararlos con el de Malharro.

Finalmente, podemos establecer otra línea de estudios que abordan, desde una mirada crítica, la formación de un sistema de educación pública centralizado, que tuvo un rol fundamental para la construcción del Estado nacional. Con el objetivo de integrar a una población heterogénea, conformada en un gran porcentaje por inmigrantes provenientes en su mayoría de países europeos, la escuela pública impuso símbolos, prácticas y tradiciones para forjar una identidad nacional como una forma de garantizar la cohesión social. Para convertirse en ciudadanos argentinos, los hijos de inmigrantes y de los pueblos originarios, cuyas tierras habían sido expropiadas, debían dejar de lado su idioma, sus costumbres, y sus identidades culturales (Dussel, 2004, pp. 315-316). Dentro de esta problemática, destacamos el volumen dirigido por Adriana Puiggrós (1990) sobre el periodo 1885-1916. El libro indaga en las tensiones entre tendencias centralizadoras que excluían a la sociedad civil del sistema escolar, y otras tendencias democráticas que propiciaron su participación. Por su parte, los trabajos de Inés Dussel (2004) y Pablo Pineau (2019) analizan cómo la construcción del sujeto pedagógico excluyó las diferencias de origen de las y los estudiantes y cuestionan la construcción de una “maquinaria escolar” que se asentó sobre una “equivalencia discursiva entre igualdad y homogeneización” promovida por una élite oligárquica (Dussel, 2004). También, Flavia Fiorucci (2014a) y Sofía Dono Rubio (2022) abordan esta cuestión. Estudian el rol de las Escuelas Normales como engranajes centrales de la expansión del “Estado docente” y destacan experiencias pedagógicas alternativas durante las primeras décadas del siglo XX.

En este sentido, consideramos, por un lado, que el trabajo de Malharro impulsó cambios importantes en la forma de enseñar dibujo a las niñas y niños, sobre todo, por la incorporación de la práctica del dibujo libre, individual y sin un modelo para copiar. Entendemos que en su propuesta el dibujo fue concebido como una forma valiosa para el desarrollo individual, es decir, en un sentido opuesto a la “pedagogía normalizadora” que estableció una norma con la cual identificar, clasificar y corregir aquello que estaba por fuera de este marco para homogeneizar a la población (Puiggrós, 1990). Pero, por otro lado, no consideramos a Malharro dentro de las experiencias pedagógicas alternativas, porque observamos que su desempeño como funcionario se desarrolló de acuerdo con la política educativa del Consejo y porque promovió,

mediante sus cursos y conferencias, la expansión de una única metodología formulada desde la inspección para ser aplicada en las escuelas de toda la órbita del Consejo Nacional de Educación.

Los trabajos citados nos aportan valiosos datos para comprender la trayectoria de Malharro en sus distintos ámbitos de actuación profesional desde distintas líneas de investigación. Desde el campo artístico su trabajo como educador es analizado, fundamentalmente, en relación con sus ideas sobre estética y sobre la función social del arte. Se presenta articulado con el proceso de creación de una nación moderna y se esbozan hipótesis acerca de posibles cruces con su trabajo pictórico y gráfico. Desde el campo educativo los estudios posicionan a Malharro como un renovador de la enseñanza del dibujo que supo actualizar la metodología en sintonía con el movimiento de renovación pedagógica de alcance internacional.

Sin embargo, se han abordado escasamente los vínculos sociales-profesionales en torno a cada medio de publicación, que acompañaron a Malharro en su gestión como inspector y luego como Profesor y la relación entre sus acciones y las ideas pedagógico-políticas del CNE, cuyo principal canal de difusión fue *El Monitor*. Si bien se han realizado estudios sobre la prensa educativa desde la perspectiva que considera a las publicaciones un objeto en sí mismo, resulta un tema de vacancia aplicar esta perspectiva al estudio de los medios donde Malharro publicó sus escritos, en línea con lo que propone esta tesis.

Hipótesis

En cuanto a nuestra hipótesis de trabajo, consideramos que, las operaciones que realizó Martín Malharro para incorporar los textos que publicó en *El Monitor de la Educación Común* a su libro, manifiestan su voluntad de construir un campo específico de conocimiento sobre el dibujo infantil —en el que confluyen saberes artísticos y pedagógicos— y, a la vez, de consolidarse como figura autorizada en la materia. Este movimiento estuvo condicionado por una mirada retrospectiva sobre su gestión como Inspector de Dibujo, teñida por sus adhesiones y diferencias con otros actores del ámbito educativo y artístico. El formato libro le permitió organizar sus artículos publicados en la revista en un texto completo que los ordena en capítulos y les da

sentido como parte de un método. Así el libro se conforma como resultado e impulso para renovaciones pedagógicas en la educación artística.

II. LOS ESCRITOS DEL INSPECTOR EN EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN (1904-1909). CIRCUITOS INSTITUCIONALES

La enseñanza del dibujo en la trama escolar

Para comprender en qué medida el Método Malharro supuso cambios y/o continuidades en la enseñanza del dibujo escolar, plantearemos un breve recorrido por los antecedentes de la materia previos a 1904. En primer lugar, es relevante mencionar que desde la sanción de la Ley 1420 de Educación Común en 1884, punto de llegada de los debates pedagógicos del siglo XIX y piedra fundamental del sistema educativo argentino organizado en torno a la educación primaria común obligatoria, gratuita y laica para niños y niñas de entre 6 y 14 años de edad, el Dibujo quedó establecido como asignatura escolar.¹⁷ El artículo seis de la Ley define como *mínimum* de instrucción obligatoria una serie de materias entre las que figura “nociones de Dibujo”. Sin embargo, la orientación que debía asumir la asignatura, su metodología de enseñanza y la definición acerca de cuál era la formación que debían tener las personas autorizadas para hacerlo fueron cuestiones discutidas durante el cambio de siglo.

Los debates se desplegaron por diferentes ámbitos. Por un lado, mediante las decisiones del CNE sobre el plan de estudios, el programa de la asignatura y el reglamento para escuelas. Cada programa de Dibujo imprimió una impronta particular a la materia: en 1884 figura como “Dibujo lineal” (Consejo Nacional de Educación, 1884), luego, en 1892, el programa estableció que en los primeros grados el dibujo se enseñe junto con Geometría, luego con Geografía y en sexto grado como dibujo aplicado al diseño ornamental y arquitectónico (Consejo Nacional de Educación, 1892). En 1895, se formó una Comisión Didáctica para evaluar los programas, el de Dibujo, en particular, fue supervisado por Ángela Menéndez (s.d.-1902).¹⁸ Como resultado de esta evaluación, se conformó un nuevo programa que unificó en una sola materia “Dibujo y Geometría” y presentó una metodología centrada, principalmente,

¹⁷ El documento completo de la Ley 1420 puede consultarse en la sección de Legislación Educativa del sitio web del Centro Nacional de Información y Documentación Educativa de la BNM: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/5421.pdf>.

¹⁸ Ángela Menéndez fue la primera directora de la Escuela Normal de Mujeres (hoy Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”) entre 1895 y 1902. Ver Fondo Documental del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas.

en la observación de figuras geométricas, la copia de objetos y el calcado de láminas sobre papel transparente (Consejo Nacional de Educación, 1897).¹⁹

En las escuelas de nivel primario se utilizaban, como recurso metodológico, libros de textos, seleccionados por Comisiones Revisoras conformadas por profesionales considerados calificados para cada asignatura y establecidas por las autoridades del CNE. En 1898 se constituyó una Comisión para seleccionar cuadernos de dibujo que se adecuaran al nuevo programa aprobado en 1897, y fue presidida por Eduardo Schiaffino (1858-1935) e integrada por Augusto Ballerini (1857-1902), Martín L. Boneo (1829-1915) y Eduardo Sívori (1847-1918) (Consejo Nacional de Educación, 1898). Schiaffino manifestó, en una carta dirigida al presidente del CNE, que la Comisión había decidido declarar desierto el concurso porque evaluó que no se habían presentado textos claros. Además, remarcó que los modelos que incluían eran demasiado complejos porque “abusaban” de la geometría, eran demasiado abstractos y generaban aburrimiento en los y las escolares. La Comisión consideró que varios errores de estos textos eran reflejo de aquel nuevo programa que “adolece de falta de simplicidad y de método”. Por lo tanto, subrayó la necesidad de reformar dicho programa antes de abrir un nuevo concurso (Schiaffino, 1898). Este intercambio epistolar nos permite pensar en las comisiones revisoras como espacios de intercambio y acercamiento entre artistas y el CNE que luego, con la llegada de Malharro a la Inspección, se van a profundizar.

Tres años más tarde, en 1901, la Comisión Didáctica, por solicitud del Consejo, volvió a sugerir cambios y presentó una serie de propuestas para reducir los contenidos mínimos de cada asignatura y revisar su carga horaria (Consejo Nacional de Educación, 1901a). Esta Comisión fue presidida por Andrés Ferreyra (1865-1928) desde su cargo de Inspector Técnico General. De acuerdo a lo comunicado en una nota publicada en *El Monitor*, la reducción de contenidos y los cambios realizados tenían como objetivo adaptarse al “carácter popular y familiar de la escuela común”, para lo cual se habían tenido en cuenta “los nuevos rumbos impresos a la enseñanza pública por las naciones más adelantadas” así como las condiciones prácticas de la vida (Consejo Nacional de Educación, 1901b). Junto con las modificaciones en los

¹⁹ Cabe aclarar, como explica Welti (2016), que los programas fueron establecidos por el CNE para la Capital y los Territorios Nacionales, pero sirvieron de modelo para los programas provinciales (p. 118). Para un desarrollo exhaustivo de los programas de Dibujo en la escuela primaria, ver Welti, 2016.

programas y horarios, también se elaboraron normativas para regular la actividad escolar. Se estableció un nuevo Reglamento General para Escuelas de Capital y Territorios Nacionales elaborado por José B. Zubiaur (1856-1921) y Joaquín V. González (1863-1923) (ambos vocales del CNE). El reglamento presentó cambios referidos a la habilitación necesaria para ejercer la docencia. Se estableció que sólo podían ejercer aquellas personas que poseían el título de Maestro o Profesor Normal y que los profesores especiales debían ser nombrados directamente por el CNE. Se decidió suprimir de las escuelas infantiles y los primeros grados a los profesores especiales de dibujo, trabajo manual y francés (con excepción del de música), estas materias podrían ser dictadas por directores o maestros de grado (Consejo Nacional de Educación, 1901a, p. 188).

El nuevo reglamento también estableció el funcionamiento de las comisiones revisoras de textos. En 1901, se produjeron algunos cambios en la composición de la Comisión de Dibujo, se sumaron Ángel Della Valle (1852-1903) y Ernesto de la Cárcova (1866-1927) y dejó su puesto Eduardo Sívori. En esta ocasión, la comisión evaluó, principalmente, la idoneidad de los dibujos y la extensión (y por lo tanto el costo) de los cuadernos. Resolvieron aceptar los cuadernos presentados por Fernando Fusoni (1857-1948) y D. Mackay (s.d.) para las clases de cuarto a sexto grado, dictadas por profesores y profesoras especiales, con la condición de que sus autores reemplazaran algunas de las láminas. Los mismos integrantes de la Comisión se ofrecieron a realizar las nuevas imágenes, que serían utilizadas especialmente en el sistema escolar, tal como dejaron asentado en el informe presentado al presidente del Consejo, Juan M. Gutiérrez (1831-1903).²⁰ Resulta interesante notar que esta Comisión volvió a sugerir reformar el programa de Dibujo para “imprimirle un carácter más simple y homogéneo”, teniendo en cuenta la edad de los niños y las niñas y los conocimientos de los profesores especiales (Consejo Nacional de Educación, 1902, pp. 263-264).

Párrafo aparte merece la participación de Fernando Fusoni en la historia de la

²⁰ En relación con la solicitud de dibujos por parte de la Comisión, Sandra Szir (2006) explica que los primeros manuales escolares reutilizaban imágenes provenientes de otros impresos para ilustrar los contenidos. Con la ampliación y estructuración del aparato escolar a fines del siglo XIX, la producción editorial de manuales aumentó, pero fue recién a comienzos del siglo XX que estos impresos comenzaron a incorporar imágenes producidas localmente como consecuencia de la existencia de profesionales y maquinaria adecuada para producir a un costo adecuado para el mercado. Ver Szir, 2006.

enseñanza de dibujo escolar.²¹ Hacia 1902, cuando se aprobó su *Cuaderno Modelo*, ya contaba con experiencia en el ámbito de la gestión artística como Secretario de la Comisión Nacional de Bellas Artes (CNBA) en sus primeros años de existencia. Allí participó en la organización de los Concursos de Pintura, Escultura y Música cuyos ganadores obtenían una beca para realizar sus estudios artísticos en Europa.²² En paralelo, también llevó a cabo su actividad como profesor de Dibujo en escuelas para varones de la Capital Federal y escribió una serie de artículos que se publicaron por entregas sucesivas en *El Monitor*. Por ejemplo: en “La enseñanza del dibujo en las escuelas comunes: lo que es y lo que debería ser” (Fusoni, 1898-1899) presentó su propia definición de dibujo como una actividad que involucra la inteligencia y la observación, es decir, que excede la habilidad manual y en “El arte en el hogar: cartas á una niña” (Fusoni, 1899-1901), un trabajo que se desarrolla en ocho textos en formato de correspondencia destinadas a una “señorita”, abordó cuestiones relativas a la educación estética doméstica. Fue un colaborador constante en *El Monitor*, a excepción de los años en los que Malharro estuvo frente a la Inspección, lo que nos da la pauta acerca de sus diferencias, como veremos más adelante.

Fusoni dio sobradas pruebas de su habilidad como dibujante. En sus artículos incluyó ilustraciones para explicar, por ejemplo, cómo tomar medidas con la vista, cómo establecer una relación entre las partes, o cómo copiar un elemento partiendo de una forma geométrica simple para luego complejizarla con relieves y detalles internos. Publicó también un artículo en el que brindó indicaciones precisas y detalladas para dibujar el escudo nacional e incluyó láminas con esquemas de proporciones y el modelo terminado (Fusoni, 1900). El *Cuaderno Modelo* de Fusoni, en particular, fue ampliamente elogiado y recomendado desde las páginas de *El Monitor*. Está compuesto por tres cuadernillos de formato apaisado, los dos primeros impresos en negro y el tercero en colores. Cada página contiene un dibujo de un objeto realizado

²¹ Fernando Fusoni perteneció a una familia de origen italiano cuyo padre, Fernando Stanislaio Maximiliano Fusoni, fue un comerciante que fundó en 1855, junto a sus hermanos y su socio Aquiles Maveroff, el almacén naval “Fusoni Hermanos y Maveroff”, más conocido como “lo de Fusoni”. Este emprendimiento comercial se caracterizó por la diversidad de artículos que vendía (mayormente importados) como, por ejemplo, papeles, pinturas, productos químicos, instrumentos para la agrimensura, vidrios y cristales y se destacó como espacio expositivo y de sociabilidad porteña. Hacia 1878 cerró sus puertas como comercio, pero continuó funcionando como importador. Sobre el desarrollo del almacén, ver Masán, 2023.

²² La Comisión Nacional de Bellas Artes se constituyó en 1897 como el órgano oficial del Ministerio de Instrucción Pública destinado a reglamentar el concurso de becas para estudios artísticos en el exterior y las estadías de los pensionados. Su primer presidente fue Eduardo Schiaffino que se mantuvo en el cargo hasta su renuncia en 1907, cuando fue sustituido por José Semprún. Sobre los resultados de los primeros concursos, ver Fusoni y Schiaffino, 1899.

por Fusoni ubicado a la izquierda y un espacio contiguo en blanco recuadrado para que los y las estudiantes lo copiaran allí mismo siguiendo las indicaciones.²³

Otro de los canales por el cual podemos adentrarnos en las discusiones y orientaciones que asumió el Dibujo por aquellos años son las publicaciones en *El Monitor* sobre esta cuestión. En un periodo comprendido entre 1900 y 1910, pudimos localizar artículos dispersos en todas las secciones: notas breves en “Exterior” sobre la enseñanza del dibujo en otros países (sobre todo en Estados Unidos, Francia y Bélgica), artículos teóricos en “Redacción” e incluso los movimientos burocráticos del CNE en la “Sección oficial” que dan cuenta de los recursos destinados a esta asignatura.

En cuanto a los artículos teóricos, una mirada atenta nos permite distinguir diferentes tipos de textos. Por un lado, encontramos una serie de trabajos que señalan la importancia del Dibujo para el Trabajo Manual y para el ejercicio de la Caligrafía, en consonancia con la orientación que asumió el Dibujo en los primeros programas para escuelas comunes.²⁴ Por otro lado, relevamos diferentes artículos que reproducen instrucciones para aprender y enseñar a dibujar. Establecen secuencias de actividades mediante ilustraciones, como un paso a paso, sin aportar un fundamento pedagógico. En esta categoría podemos mencionar, por ejemplo, las traducciones de los trabajos del norteamericano D.R. Augsburg (Leo Augsburg De Resco, 1859-s.d.) “Un poco de dibujo” (Augsburg, 1903) y “El principio de perspectiva” (Augsburg, 1903-1904),²⁵ publicadas en la sección principal de la revista que presentan el dibujo, no como práctica especializada, sino como auxiliar para la enseñanza. Otro ejemplo de estos textos-instrucciones, también originario de Norteamérica, es “Lecciones elementales de dibujo” (1904) que describe un plan de 30 semanas para cada curso con explicaciones e ilustraciones. Estos artículos dan cuenta de una búsqueda por encontrar fórmulas de enseñanza práctica para complementar la formación que recibían maestros

²³ El *Cuaderno modelo* (Fusoni, 1902) se encuentra disponible para consulta en la Sala Americana de la Biblioteca Nacional de Maestros.

²⁴ Citamos, a modo de ejemplo: Enseñanza de Dibujo. (1901, 31 de marzo). *El Monitor de la Educación Común*, 21(337), [t. 17], 996; Dibujo ambidextro. (1901, 30 de noviembre). *El Monitor de la Educación Común*, 21(334), [t. 18], 310; S.F. Natale. (1903, 31 de enero). Enseñanza del dibujo y la caligrafía. *El Monitor de la Educación Común*, 23(359), [t. 18], 1090-1100 y J. Baudrillard. (1903, 31 de julio). La educación para el trabajo manual. Método de L. Tadd. *El Monitor de la Educación Común*, 23(365), [t. 19], 304-319.

²⁵ Los artículos reproducen extractos de su libro *Augsburg's drawing (Educational publishing company, 1901)*. Augsburg explica cómo dibujar árboles, objetos y animales a partir de formas geométricas sencillas, realizadas sin geometría, a mano, cómo representar el movimiento, la distancia y la relación entre los objetos, entre otras cuestiones.

y maestras en las Escuelas Normales. Es decir, se plantean como un recurso para afrontar la enseñanza de dibujo en los primeros grados que, como mencionamos, estaba a su cargo.

Otro elemento clave para comprender el rumbo que asumió la enseñanza del dibujo son los informes, realizados por corresponsales del CNE, sobre las secciones escolares en las exposiciones internacionales realizadas entre finales del siglo XIX y comienzos del XX. Mencionamos, en primer lugar, el informe realizado por el pedagogo francés Gabriel Compayré (1843-1913) sobre la sección escolar de Estados Unidos en la Exposición Universal de París de 1900 publicado en *El Monitor* en 1901.²⁶ Compayré destacó, de forma contundente, la importancia de la enseñanza del dibujo en ese país: “Lo hemos dicho en otra parte, el dibujo es rey en las escuelas de los Estados Unidos” (Estados Unidos de Norte América, 1901, p. 860). La comparó con la enseñanza en Francia y afirmó que mientras que en su país el dibujo parece reservado para aquellos que poseen “un don de genio”, en Estados Unidos se considera un instrumento práctico, similar a la escritura, que sirve para expresar gráficamente las ideas y que los maestros de todos los grados lo utilizan para sus lecciones. Destacó también que sirve no sólo como un medio útil para la industria sino también para desarrollar la sensibilidad del niño frente a la naturaleza (Estados Unidos de Norte América, 1901).

En el marco de esta Exposición Universal, se llevó a cabo el “I Congreso Internacional de la Enseñanza del Dibujo”, del 29 de agosto al 1 de septiembre de 1900, allí surgió la iniciativa de formar una Federación Internacional de Profesores de Dibujo (Álvarez, 1912). En este Congreso se aprobó el método geométrico de Guillaume “por aclamación”, se estableció que el dibujo sea obligatorio en todas las escuelas, que los cuadernos cuadriculados y los ejercicios que “tienden solamente a una copia servil” sean suprimidos en el nivel primario y que se organicen conferencias para guiar al personal docente.” (República Francesa. El congreso Internacional de la enseñanza del dibujo, 1900, p. 830). Vale la aclaración, que el aquí llamado “Método

²⁶ Gabriel Compayré fue un pedagogo francés cuyas ideas se publicaron en *El Monitor* en el periodo que nos ocupa. Varias de sus obras y artículos fueron traducidos al castellano como, por ejemplo, *Historia de la Pedagogía* (Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1896) y el *Curso de pedagogía: teórica y práctica* (Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1897, traducido por Sarmiento). Durante la presidencia del Vivanco en el CNE, se publicó la colección “Libros para el maestro” editados por *El Monitor de la Educación Común* (El Comercio) en la cual figuran dos libros suyos: *Herberto Spencer y la educación científica: de la série 'Los grandes educadores'* (1905) y *J.J. Rousseau y la educación de la naturaleza: de la série 'Los grandes educadores'* (1905).

geométrico” se refiere al sistema elaborado por el escultor francés Eugène Guillaume (1822-1905), que planteaba la geometría como base de la enseñanza del dibujo y criticaba el ejercicio de la copia porque carecía de reglas científicas (Welti, 2016). El Congreso tuvo tres ediciones más, el objetivo principal de estos eventos era conformar una red profesional, homogeneizar los métodos de enseñanza y demostrar la importancia del dibujo, tanto para la enseñanza general, como para la particular de las artes y oficios.

Al año siguiente Zubiaur, en calidad de vocal del CNE, ofició de corresponsal de otro evento internacional: la Exposición Panamericana de Búfalo (Estados Unidos) en 1901. En la sección principal de *El Monitor* se publicó una carta que Zubiaur escribió al entonces presidente Julio A. Roca (1843-1914) en la que afirmó que la Argentina estaba “modesta pero bien representada”. En una publicación posterior, donde recopiló sus observaciones realizadas durante su estancia en Estados Unidos y Canadá entre 1901 y 1902, destacó la participación del país en el área de agricultura y señaló la necesidad de que la sección educativa tuviera mayor presencia; en consecuencia, aplaudió la iniciativa de P. Vivanco de enviar una exhibición completa del trabajo realizado en las escuelas públicas a la Exposición de St. Louis y comisionar a dos maestros para que estudiaran el sistema escolar norteamericano (en referencia a E. López y J.J. Berrutti) (Zubiaur, 1904). Sus informes, como representante oficial del CNE, dan cuenta de la importancia que las autoridades educativas concedían a la participación en estos eventos internacionales y anticipaban el despliegue del CNE en la Exposición de 1904. Zubiaur, quien se destacó como impulsor de la educación industrial, del trabajo manual y de las excursiones escolares, también subrayó la necesidad de continuar por el camino iniciado por Sarmiento y sostener el modelo norteamericano como horizonte para la educación argentina.²⁷

En 1904, casi de forma simultánea, se realizaron dos eventos de suma importancia para nuestro estudio. Por un lado, en la ciudad de Berna (Suiza) se realizó el “II Congreso Internacional para la enseñanza del dibujo”, presidido por Léon Genoud (director de la escuela de artes y oficios de Friburgo) del 3 al 6 de agosto, dos meses antes del nombramiento de Malharro como inspector. El Congreso estableció

²⁷ Los informes forman parte de la publicación *La enseñanza en Norte América. Primer tomo: primeras impresiones, informes y traducciones* (1904). De la extensa trayectoria educativa de Zubiaur, mencionamos sus cargos como Inspector de Enseñanza Secundaria y Normal, Miembro honorario de la Asociación Nacional de Educación de los Estados Unidos de Norte América y Rector del Colegio Nacional del Uruguay. Ver Zubiaur, 1904.

dos grandes ejes: por un lado, la enseñanza del dibujo en la educación general y, por el otro, su enseñanza con orientación profesional, técnica y artística (Suiza. Congreso Internacional para la enseñanza del dibujo, 1903). *El Monitor* compartió las conclusiones acerca de los temas principales que se discutieron: el arte en la escuela y la reforma de la enseñanza del dibujo. En lo referente al segundo tema, quedó establecido que se debía enseñar el dibujo como lenguaje, abandonar el método geométrico de Guillaume (aclamado apenas cuatro años antes) y aplicar la copia del natural, en línea con la metodología utilizada en Estados Unidos y en sintonía con el programa que Malharro desarrollará como funcionario (La enseñanza artística en el IIº congreso de maestros suizo-alemanes, 1904).²⁸

Fernando Fusoni participó en este Congreso como miembro adherente y presentó la monografía “Método para la enseñanza de dibujo en la escuela primaria” en la que desarrolló, a decir de *El Monitor*, “fórmulas innovadoras y originales” sobre la enseñanza estética escolar, basadas en observaciones personales recogidas en su práctica profesional, y contó con la opinión favorable de Genoud (2º Congreso internacional de la enseñanza del dibujo, 1904). Al evento también asistieron como delegados oficiales el Ingeniero Otto Krause (1856-1920), fundador y director de la primera escuela industrial (denominada actualmente Escuela Técnica N° 1 “Otto Krause” en su honor) y el Profesor Leopoldo Herrera (1863-1937) director de la Escuela Normal de Paraná. La monografía de Fusoni, junto con su *Cuaderno modelo* (1902) y una colección de modelos de yeso realizada por él mismo, fueron luego enviados por el CNE, a la Exposición Universal de St. Louis que se llevó a cabo el mismo año en Estados Unidos. A propósito de este tema, Fusoni le envió una carta a Eduardo Schiaffino en la que expresó:

No he podido figurar como artista en la World’s Fair de St. Louis, pero he tenido que colarme allí como pedagogo. Este Consejo Nacional de Educación ha enviado mi texto de dibujo para 4º grado titulado “Cuaderno modelo”,

²⁸ El “Congreso Internacional de la Enseñanza del Dibujo” tuvo dos ediciones más; la tercera se realizó en Londres (1908) y la cuarta en Dresde (1912); luego se interrumpieron como consecuencia de la Primera Guerra Mundial. El Congreso fue aumentando en su concurrencia: comenzó con 30 delegados y 516 miembros adherentes y en su tercera edición contó con 1819 representantes de 38 estados (Álvarez, 1912). En el marco de estos congresos se organizaron exposiciones con dibujos escolares. Ver Fusoni, 1912.

aprobado por dicho consejo, y también la 1ª serie de mi Curso Elemental de Modelado (25 yesos modelos de yeso de completo relieve, calcos directos de frutas, verduras, hojas, etc.). Invitado a contribuir con trabajos personales, he enviado una copia de mi monografía presentada al Congreso de Berna - No sé si los trabajos presentados en la Sección Escolar Argentina serán considerados en conjunto ó separadamente. En este último caso, no dejaría de agradecerle a Ud sobre manera si le fuera posible hacer algo en favor de mis obras. Ellas son trabajos originales míos y sentiría que pudieran ser confundidas por el Jurado con la turbamulta de trabajos de reproducción que envían las escuelas. Ud mejor que yo sabe cómo andan estas cosas de jurados en todas partes. (Fusoni, 1904, pp. 2-3).

Al comienzo de la carta, Fusoni le comunicó a Schiaffino que había brindado su nombre al organizador del Congreso de Berna, Genoud, quien estaba en búsqueda de cooperación para el evento. Esta carta es muy interesante en varios sentidos: por un lado el lamento de Fusoni por no haber podido participar como artista y haber tenido que “colarse” como pedagogo nos permite confirmar que existían vínculos entre quienes participaban en el ámbito artístico y el educativo; por otro, la incorporación de su marca como artista en producciones escolares (láminas y calcos de yeso) nos llama la atención porque será una de las cuestiones sobre las que confrontará con Malharro, que defenderá la naturaleza como único modelo a copiar. No tenemos noticias de que Schiaffino, quien por aquel entonces era director del Museo Nacional de Bellas Artes, haya adherido a la solicitud de Genoud a prestar colaboración porque, como supone Fusoni, Schiaffino para esa fecha ya estaba en Estados Unidos participando de la Exposición Universal de St. Louis como responsable del envío de arte argentino.²⁹

En dicha exposición, caracterizada como “torneo de la civilización y del progreso” por *El Monitor* (Nota de la redacción, 1904) se exhibieron, organizadas por

²⁹ En el siguiente Congreso de 1908, durante la gestión de Malharro, el país no tuvo representación, hecho que Fusoni lamentó, aunque sin ahondar en las causas, en un artículo publicado con ocasión del 4to. Congreso de 1912. Desde *El Monitor*, Fusoni alentó con énfasis a los especialistas argentinos para que enviaran sus conferencias y monografías al evento, lo que nos permite suponer que él parece haber sido el nexo y el principal promotor de la participación de Argentina en este evento (Fusoni, 1912).

secciones: obras de arte, productos industriales, materias primas e, incluso, seres humanos.³⁰ La exposición fue anunciada como una gran oportunidad para los países latinoamericanos por desarrollarse en un centro manufacturero, un mercado potencial como St. Louis. Pero, además, la revista destacó el rol protagónico que tendría la sección educativa, cuyo despliegue permitiría realizar un estudio comparativo de los sistemas educativos de cada país (La exposición de San Luis, 1903). El envío de la sección educativa argentina comprendió diversos materiales: planos de edificios, materiales de enseñanza, legislación, reglamentos, publicaciones, trabajos de alumnas y alumnos de cada una de las 48 escuelas de la Capital Federal como, por ejemplo, dibujos, bordados, colecciones de historia natural, escritura, dulces y encurtidos. También se enviaron trabajos de docentes, entre los que destacamos, la monografía de Fusoni recién mencionada (Exposición de Saint Louis, 1904). La sección recibió el premio al método de lectura, una medalla de plata al conjunto de las Asociaciones Populares de Educación y opinión favorable al trabajo manual. Al parecer Schiaffino no intervino a favor de los calcos realizados por Fusoni, o al menos no con éxito. Pero también fue objeto de críticas, en particular, por los dibujos de niños y niñas (Nelson, 1905b).

El Consejo nombró a Ernestina A. López (1879-1965) y José J. Berrutti (1871-1951) para que viajaran en su representación con el objetivo de estudiar las secciones educativas y a Ernesto Nelson (1873-1959), que ya se encontraba en Estados Unidos, como encargado de la sección escolar argentina. De esta manera las tres figuras se convirtieron en testigos de primera mano del sistema educativo norteamericano y en grandes promotores de este modelo. La delegación viajó a comienzos de 1904 y recorrió, durante aproximadamente cinco meses, establecimientos educativos de las ciudades de Chicago, Milwaukee, Cleveland, Indianápolis, Búfalo, Boston, Nueva York y Washington. Conversaron con maestros y directivos, observaron clases y exposiciones con el objetivo de hacer un registro de la situación de la enseñanza en ese país para que sirviera de insumo para la renovación del sistema educativo argentino. Desde Norteamérica enviaron cartas e informes que fueron publicadas en *El Monitor* entre diciembre de 1904 y diciembre de 1905. En paralelo, Malharro comenzó su labor

³⁰ Marta Penhos (2009) analizó la participación de la Argentina en este evento y sostuvo que el compromiso del gobierno con la Exposición fue limitado. En este sentido, podemos analizar la crítica de Ernesto Nelson por la falta de definición del gobierno nacional que tuvo como consecuencia que las secciones argentinas tuvieran un espacio reducido (Nelson, 1905b).

como inspector y, también él, como veremos, publicó sus conferencias, en las cuales defendió el sistema norteamericano como modelo ejemplar.

Nos interesa detenernos en los comentarios de los delegados sobre la enseñanza del dibujo. Desde la ciudad de Buffalo, Berrutti envió una carta en la que describió sus impresiones sobre las visitas por escuelas primarias y superiores después de haber pasado “dos meses y siete días” en St. Louis. La carta, dirigida a su colega, su “querido amigo”, el inspector Dr. Torres, aunque mantiene un tono de correspondencia privada, fue publicada en *El Monitor*. Berrutti definió el dibujo, como una “rama importantísima” y mencionó algunas de sus características: los maestros de grado enseñan dibujo en los grados inferiores (bajo la supervisión del inspector de la materia), mientras que los profesores especiales lo hacen en los grados superiores, se utiliza como auxiliar de otras asignaturas, se trabaja en hojas sueltas, se ponen a disposición los colores desde el primer grado, se practica la copia directa de objetos o de algún elemento de la naturaleza y “la copia de estampas está desterrada” (Berrutti, 1904).

Al regreso de Estados Unidos, Ernestina López, como directora de la Escuela Sarmiento, brindó una serie de cuatro conferencias en torno al “Concepto de la enseñanza primaria en los Estados Unidos”.³¹ La primera, la dedicó, precisamente, a la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias (López, 1905b). Al igual que Berrutti, afirmó que el dibujo es “la materia por excelencia” y su misión principal es servir como medio de expresión, tal como lo había explicado Compayré. Sostuvo que la clave de la metodología norteamericana es el “espíritu práctico”, el ejercicio de poner al niño frente a los objetos mismos y avivar su interés por la observación. Sobre la Exposición, López mencionó que le llamó la atención el “diluvio de dibujos”, resulta interesante citar el modo en que se refirió a ellos:

Debo confesar que en un principio me causó bastante sorpresa el encontrar

³¹ Ernestina López fue hija del pintor Cándido López. Junto con su hermana, Elvira López, participaron en la fundación en 1902, de la Asociación de Mujeres Universitarias Argentinas. Al momento de viajar a St. Louis, tenía 25 años y una formación que la destacaba de sus colegas. Su trayectoria en el ámbito educativo se extendió más allá del ámbito del CNE. Recibida como maestra en la Escuela Normal, cursó sus estudios superiores en la Facultad de Filosofía y Letras (desde 1896 la Facultad permitió el ingreso a las graduadas de escuelas Normales y no sólo a los egresados de los Colegios Nacionales) y en 1901 presentó su tesis de doctorado titulada: *¿Existe una literatura propiamente americana?* Sobre su biografía, ver Fernández Cordero, 2011-2012.

ocupando los sitios de preferencia, a los trabajos más grotescos ejecutados en las primeras clases, con toda la torpeza que se comprende y en los que dominaban los colores fuertes y el descuido de las líneas. (López, 1905b, p. 988).

Ernesto Nelson también manifestó gran interés por el tema, en particular, por recolectar dibujos escolares y ejercicios de trabajo manual, ya que consideró que había cierto “desconcierto” sobre estas materias entre los maestros y que una colección organizada, acompañada por fotografías y explicaciones serían de suma utilidad para orientar su enseñanza. Nelson describió los dibujos que se realizaban en las escuelas de la siguiente manera: “Páginas llenas de errores, garabatos indescifrables, toscas representaciones plásticas; constituyen ahora un material precioso para que el maestro se oriente y sepa guiarse en la elección de los métodos” (Nelson, 1905b, p. 747).³²

Estas descripciones ponen en escena los diferentes —y contradictorios— criterios con los que se estudiaron los dibujos infantiles por aquellos años. Por un lado, se apreciaban como “evidencias” de la metodología de enseñanza utilizada y, por el otro, se esperaba que respondieran a determinados cánones de “perfección”, como eslabones de una evolución, cuya culminación era la representación naturalista.

La atención sobre el dibujo escolar en esta Exposición fue, quizás, uno de los eventos que mayor repercusión tuvo para la gestión de Malharro. El modelo norteamericano, mostrado con esplendores en St. Louis, se constituyó como el horizonte deseado para la renovación de la enseñanza del dibujo. En la primera conferencia que el flamante inspector brindó para los profesores especiales, el 13 de marzo de 1905, y publicada en *El Monitor* en su entrega mensual de fin de mes, retomó y citó textualmente las ideas de Berruti, publicadas en el mismo número unas páginas antes:

³² Ernesto Nelson viajó a Estados Unidos en 1902 y, en 1904, se encontraba estudiando en el *Teachers' College* de la Universidad de Columbia. En la organización previa a la Exposición de St. Louis, Nelson manifestó su entusiasmo por generar lazos entre argentinos y norteamericanos como quedó ilustrado por su actuación en la Exposición. Podemos citar como ejemplo, su iniciativa de destinar un espacio dentro de la sección educativa con pupitres argentinos para que los niños norteamericanos se sentaran a escribir cartas a los niños argentinos. Él mismo se ofreció al CNE para traducir la correspondencia y así fomentar el intercambio entre ambos países a la vez que alentar la escritura personal (Nelson, 1905a). Sobre el perfil de Ernesto Nelson, ver Dussel, 1997.

Los resultados de todas estas cosas os la demostrará el inspector señor Berrutti, recién llegado de los Estados Unidos, cuando os diga, que si bien la sección argentina de pedagogía en la Exposición de San Luis era favorablemente acogida, en cambio, el dibujo en esa misma sección fue motivo de los más variados comentarios, tanto por lo ineficaz de sus métodos, cuanto por la poca bondad de los trabajos presentados. (Malharro, 1905a, p. 519).

Malharro mencionó las críticas que habían recibido los dibujos argentinos como un argumento en defensa de las reformas que iniciaba. Y sostuvo en reiteradas ocasiones que el cambio de metodología no se trataba de una iniciativa personal, sino que era parte de las reformas que impulsaron Ponciano Vivanco y Pablo Pizzurno, apoyados en las observaciones de Berrutti. De esta manera, como analiza Artundo (2003), la descalificación de los dibujos escolares argentinos y la comparación con el modelo norteamericano sirvieron como punto de partida de la gestión de Malharro.

Cabe destacar que esta exposición también significó un hito en la historia del arte local. Durante el certamen el envío artístico recibió varias distinciones: Schiaffino obtuvo una medalla de oro por su labor, la pintura *Sin pan y sin trabajo* de Ernesto de la Cárcova y la escultura *Las pecadoras* de Rogelio Yrurtia obtuvieron un “Gran premio”, el máximo reconocimiento en la sección de arte, y otras obras también fueron premiadas (Malosetti Costa, 2001). Malharro, que ya había obtenido un éxito de ventas en su exposición individual de la Galería Witcomb, fue convocado por Schiaffino para enviar tres obras. Y si bien en un principio aceptó la invitación, luego le comunicó por medio de una carta que había resuelto no concurrir a la Exposición “por causas ajenas a mi voluntad” (sic) (Malharro, c.1902-1903). Indagar en los posibles motivos de este rechazo, ahondar en los encuentros y desencuentros que Malharro mantuvo con Schiaffino a lo largo de varios años, es un tema que excede esta investigación pero que, sin duda, sería una cuestión interesante para profundizar.³³

³³ El vínculo entre Malharro y Schiaffino tiene algunas aristas que han sido exploradas, como la polémica que mantuvieron por las pinturas de De Martino en 1889 y la correspondencia que Malharro le envió desde París (Malosetti Costa, 2008a). Quisiéramos sumar aquí las reiteradas menciones que Malharro hace de Schiaffino en la correspondencia con Yrurtia como un elemento relevante para indagar en esta cuestión. Estas cartas que Malharro envió al escultor entre 1901 y 1910, aproximadamente, se encuentran en el Fondo Ruiz de Olano de la Universidad

En síntesis, los elementos aquí mencionados dan cuenta de los debates y modelos para la enseñanza del dibujo que sirvieron como antecedentes para la creación del cargo de inspector que inauguró Malharro. En cuanto a la presencia del tema en *El Monitor*, hacia 1904 se observa un cambio en su tratamiento: el asunto aparece con mayor recurrencia y no se trata ya solo como una cuestión propia de los profesores especiales sino como una cuestión que atañe a toda la educación primaria. En este sentido, aparece con más claridad la necesidad de definir una orientación para su enseñanza como parte de los saberes generales. Como sostiene Welti (2016), el trayecto del Dibujo se inicia con los comienzos de la organización escolar y, durante la primera mitad del siglo XX, su orientación fluctuó en torno a dos grandes modelos: el dibujo geométrico y el dibujo intuitivo (copia directa del natural sin pasar por la geometrización de las formas). Finalmente, a mediados de siglo, el Dibujo fue reconocido como una “práctica formativa para la infancia” (p. 95), es decir, su enseñanza pasó a ser valorada como una contribución al desarrollo de habilidades cognitivas, no solo como una cuestión manual.

El ingreso a la primaria

La pregunta acerca de cómo fue el proceso por el cual Malharro ingresó como funcionario al sistema educativo argentino constituye un interrogante central en este trabajo. Para resolverla, resulta esclarecedor ahondar en las redes profesionales y sociales que construyó en los diversos ámbitos en los que actuó como pintor, crítico e ilustrador. En esos espacios Malharro forjó vínculos con personas de diferentes ámbitos que sirvieron como “figuras de enlace” y favorecieron su ingreso al CNE como plantea Artundo (2003). En este sentido, seguimos el planteo de Bruno (2014) acerca de que las revistas funcionaron como espacios de sociabilidad en los que se forjaron redes entre profesionales de distintas áreas, unidos por una filiación a un proyecto político-cultural.

Nacional de San Martín y sus transcripciones fueron realizadas por Juan Bellesi (UNLP, 2018) y Carolina Vanegas Carrasco (CIAP, UNSAM, 2019). En dicha correspondencia Malharro pone al tanto a Yrurtia de las noticias del ámbito artístico de Buenos Aires, intercede por inconvenientes con su beca en el Ministerio de Instrucción Pública y, además, le solicita fotografías de sus proyectos escultóricos para publicarlos en *La Prensa*, *La Nación* y, sobre todo, en *El Diario*. Bellesi trabajó con estos documentos en su libro *Martín Malharro. Crónicas biográficas de un artista inquieto* (2019).

En lo que respecta al ámbito de las publicaciones periódicas, destacamos, principalmente el vínculo con Manuel Láinez (1852-1924), fundador (en 1881) y director de *El Diario*, periódico en el cual Malharro publicó tanto sus críticas artísticas como sus notas sobre educación.³⁴ Láinez se desempeñó como senador nacional por la provincia de Buenos Aires (1904-1913) y desde su cargo impulsó la Ley de Escuelas elementales, infantiles, mixtas y rurales en las provincias (Ley 4874 de 1905), conocida como Ley Láinez³⁵ y promovió la instalación de los Colegios Nacionales en las provincias. Sabemos, por las cartas que Malharro le envió a Rogelio Yrurtia (1879-1950) —que se hallaba en París como pensionado de escultura por la Comisión Nacional de Bellas Artes— que el diálogo entre Malharro y Láinez era fluido. Considerando su trayectoria política, ligada al ámbito educativo, suponemos que pudo haber sido un apoyo para su ingreso al CNE.³⁶

La revista *Ideas. Revista mensual*, fundada en 1903 y dirigida por Manuel Gálvez (1882-1962), fue otro espacio con el que contó Malharro, durante 1903 y 1904, para posicionarse como crítico y educador.³⁷ Gálvez, escritor y periodista, también tuvo un cargo en el CNE como Inspector de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial desde 1907 hasta su jubilación. Desde este cargo se posicionó, según Puiggrós (2021), más como “observador de la realidad social” que como funcionario. Malharro publicó allí “La estética en la escuela”,³⁸ que no se trata de un artículo inédito, sino de un texto que originalmente publicó en *El Monitor* (1904f) y luego replicó en esta revista. En este sentido, consideramos que tanto *Ideas* como *El Diario* fueron medios donde Malharro pudo expandir el radio de circulación de su pensamiento pedagógico hacia el ámbito cultural y posicionarse de esta manera como una figura de referencia. Y que, además, estas revistas funcionaron como “escenarios de la vida asociativa porteña” (Bruno, 2014) en los cuales Malharro participó.

³⁴ Algunas de las críticas que publicó en *El Diario* fueron: M. Malharro. (1902, 26 de abril). Una artista. Señora Ana de Carrié. *El Diario*, p. 10, c.3-4 y (1905, 24 de abril). Una evolución. El dibujo en la enseñanza secundaria y primaria de nuestro país. Academia, institutos y colegios particulares. *El Diario*, p. 3.

³⁵ La Ley autorizaba al Poder Ejecutivo a crear escuelas primarias bajo la órbita del CNE en las provincias. Para ver el texto completo de la Ley: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/8394.pdf>.

³⁶ Martín Malharro y Rogelio Yrurtia, ambos descendientes de familias vascas, se conocieron en París y entablaron una amistad. Allí se vincularon también con Rubén Darío por medio de Schiaffino. Para esta correspondencia, ver Fondo Ruiz de Olano. Sobre la relación entre ambos artistas, ver Loíacono, 2021.

³⁷ Allí publicó varias críticas artísticas, por ejemplo: M. Malharro (1903, junio). Pintura y escultura. Exposición de Bellas Artes. Salón del Bon Marché. *Ideas. Revista mensual*, 1(2), 157-160. Cuando asumió como inspector, la revista publicó un artículo para respaldarlo: R.J.B. (1904, septiembre). La enseñanza del dibujo por Martín A. Malharro. *Ideas. Revista mensual*, 2(17), 88-89.

³⁸ M. Malharro. (1905, marzo-abril). La estética en la escuela. *Ideas. Revista mensual*, 3(23) y (24), 316 y 327.

Sobre *Ideas*, Gálvez (1944) escribió en sus recuerdos que, cuando se conformó la revista, convocó a Malharro para la sección de artes plásticas porque era “el primero de nuestros pintores” y lo consideraba un “crítico autorizado”. Destacó que el pintor poseía una formación autodidacta, había sido vendedor de diarios en su adolescencia, difundía “sin excesos” las doctrinas del impresionismo, “tenía un robusto talento y escribía frecuentemente con el objeto de difundir la enseñanza del dibujo” (Gálvez, 1944, p. 60).³⁹ Es decir, al parecer, Gálvez valoró a Malharro no sólo por sus cualidades como escritor, sino también por su línea estética y su compromiso con la educación. Malharro allí desplegó sus ideas sobre la creación de un arte nacional a partir de la observación directa de la naturaleza local.

Malharro también realizó dibujos para *Martín Fierro. Revista popular ilustrada de crítica y arte* (1904-1905), creada y dirigida por Alberto Ghirardo (1875-1946), integrante clave del movimiento anarquista argentino. Como explican Malosetti Costa y Plante (2008), estos dibujos pueden caracterizarse como caricaturas políticas, no son ilustraciones que se subordinan al texto, sino imágenes que construyen una mirada crítica sobre el abuso de poder por parte de las autoridades políticas y eclesiásticas. En este punto, nos parece pertinente destacar la caracterización que hace Ana Lía Rey (2004) de este proyecto editorial de Ghirardo quien, en su doble perfil de crítico social y hombre de letras, escribió gran parte de las notas y mantuvo un criterio amplio para incorporar no sólo escritores comprometidos directamente con sus ideas anarquistas, sino también otros autores, sin trayectoria militante, con los que compartía una mirada crítica sobre el sistema.⁴⁰ La participación de Malharro en esta revista, no sólo muestra su cercanía con un proyecto estético-político vinculado al anarquismo que planteó el compromiso ético y social que debían asumir los artistas, sino también lo ubica como parte de un grupo de personas pertenecientes al “amplio arco de

³⁹ El primer número de *Ideas* salió en mayo de 1903. Gálvez caracterizó a la revista como un “periódico literario escrito por muchachos”. En su libro relató sus hazañas para sumar colaboraciones, las cuales consiguió, sobre todo gracias a sus amistades y redes de contactos. Entre sus colaboradores podemos mencionar a: Ricardo Rojas, Emilio Becher, Alberto Gerchunoff y Roberto Bunge. Y de forma ocasional también colaboraron José Ingenieros y Carlos Octavio Bunge. Sobre *Ideas*, ver Gálvez, 1944.

⁴⁰ Dentro del amplio espectro de colaboradores que tuvo *Martín Fierro*, Ana Lía Rey nombra algunas figuras que ya mencionamos en esta tesis como Roberto Payró, José Ingenieros, Francisco Grandmontagne (uno de los fundadores en 1893 de la revista *La Baskonia*), Rubén Darío y al propio Schiaffino (que colaboró con ilustraciones). También menciona otras figuras de relevancia como, por ejemplo, Juan Más y Pi, Charles de Soussens, Evaristo Carriego, Alfredo Palacios y militantes anarquistas como Félix Basterra y Edmundo Bianchi. A partir del 17 de octubre de 1904, la revista pasó a ser un suplemento semanal del diario anarquista *La Protesta* (cuya dirección había asumido recientemente, en septiembre de 1904, el mismo Ghirardo). Sobre el proyecto de Ghirardo en *Martín Fierro*, ver Rey, 2004.

corrientes del pensamiento” racionalistas y críticas que circulaban en la época (Rey, 2004). Cabe mencionar también que, cuando Malharro falleció, Ghirardo publicó, a modo de homenaje, en otro de sus proyectos editoriales, la revista *Ideas y Figuras. Revista semanal de crítica y arte* (1909-1916), varios de sus dibujos, que habían sido realizados para *Martín Fierro* (Rey, 2007).⁴¹

Como mencionamos, el regreso a Buenos Aires marcó para Malharro no sólo su posicionamiento como artista moderno sino también el inicio de su recorrido profesional en el ámbito educativo. En 1903, fue nombrado Profesor de Dibujo del Colegio Nacional Central bajo el rectorado de Enrique de Vedia (1867-1917), con quien, como veremos en el siguiente capítulo, continuó su vínculo tras su salida del CNE).⁴² Apenas pasado un año de su desempeño como Profesor, Malharro escribió y publicó “El dibujo en los colegios nacionales é institutos de enseñanza secundaria” (Malharro, 1904b) motivado por la iniciativa del Ministro de Instrucción Pública, Juan R. Fernández (1857-1911), de instaurar el Dibujo como asignatura obligatoria en los programas de enseñanza secundaria y dedicado al propio Ministro y al nuevo presidente del Consejo, Ponciano Vivanco. En el folleto destacó la importancia concedida al dibujo por los gobiernos “de los países más adelantados” (en referencia a Suiza, Francia, Bélgica, Italia, entre otros) que destinan recursos para su enseñanza porque, además de su ya sabido aporte al desarrollo industrial, el Dibujo educativo cumpliría con “una misión civilizadora y sería un agente de cultura” (Malharro, 1904b, p. 39).

Desde este primer texto, y a lo largo de toda su trayectoria, Malharro sostuvo que el Dibujo en la escuela debe enseñarse con “criterio pedagógico” y no con “criterio de artistas” y, en este sentido, afirmó que no puede aplicarse el mismo sistema que se implementa en las Academias de Bellas Artes en los colegios nacionales. En consecuencia, propuso una enseñanza teórica-práctica que combine proyecciones luminosas con ejemplos de diversos estilos y ejercicios de copia (de cualquier tipo de objeto) para que los estudiantes puedan comprender la forma y la proporción. Estos conocimientos podrían aplicarse, luego, en otros ámbitos. El texto fue publicado como

⁴¹ Conflictos y armonías. Martín Malharro. (1911, 26 de octubre). *Ideas y Figuras. Revista semanal de crítica y arte*, (60), s.p.

⁴² En 1903 también fue nombrado Eduardo Sívori como Profesor de Dibujo en el Colegio Nacional Central y Eduardo Schiaffino en el Colegio Nacional Sud (el actual Colegio N° 1 “Bernardino Rivadavia” DE 03). Schiaffino aceptó el cargo, pero solicitó que se nombre un sustituto para ejercer durante ese año (Schiaffino, 1903).

folleto y republicado en la *Revista de Derecho, Historia y Letras* que dirigía Estanislao Zeballos (1854-1923), autor de la novela *Relmú, reina de los pinares* (1893) ilustrada por Malharro y miembro destacado de los Consejos de Distrito de la Capital Federal. En *El Monitor* apareció una mención sobre el folleto en la sección “Bibliografía” (El dibujo en los colegios nacionales, 1904).

Un aspecto para destacar es que, para el momento en que asumió como inspector su experiencia era más vasta en el ámbito de la gráfica y la pintura que en la docencia. Pablo Pizzurno, quien fue su interlocutor y apoyo durante su gestión en el CNE (1904-1909), y luego en el ámbito de la enseñanza secundaria, recordó con sorpresa ese perfil educador que Malharro mostró:

El Inspector general, que conocía de fama al pintor, temió por eso mismo, por la unidad de la obra de reforma que en escuelas se iniciaba: un especialista no desmentiría la tradición por mucho que fuera su talento en la especialidad y, acaso, por lo mismo.

Pero ocurrió una cosa extraña, inesperada. El especialista pintor resultó, desde el primer momento, penetrado como el mejor educador de profesión, del carácter que el dibujo debía revestir en la escuela primaria. (Pizzurno, 1911, p. 9).

También en 1904, Malharro se incorporó en la sección pintura de la Comisión Nacional de Bellas Artes, dependiente del Ministerio de Instrucción Pública, por intervención de Schiaffino.⁴³ Esta designación acercó a Malharro al ámbito del Ministerio. Entre 1903 y 1904, formó parte en diversas instituciones desde las cuales no sólo puso en práctica sus ideas, sino que también construyó lazos con algunas figuras del medio y generó tensiones con otras.

Ernesto de la Cárcova fue otro artista que desplegó su actividad en el ámbito

⁴³ Malharro ingresó a la sección pintura de la Comisión en 1904, por pedido de Schiaffino, quien definió también la incorporación de Carlos P. Ripamonte (en pintura), Arturo Dresco y Mateo Alonso (en escultura). En 1907 cuando José Semprún asumió la presidencia, la comisión no sólo modificó sus integrantes sino también amplió su radio de injerencia y manifestó su posición sobre las adquisiciones del MNBA, la Academia y las becas de estudio en Europa. Sobre la Comisión y su influencia en la institucionalización de la enseñanza artística, ver Murace, 2023.

educativo.⁴⁴ En noviembre de 1904, fue designado junto a Malharro, para realizar los cursos temporarios para profesores de Dibujo de Escuelas Normales y Colegios Nacionales, organizados por Leopoldo Lugones (1874-1938) como Inspector General de Enseñanza Secundaria y Normal (1904-1905).⁴⁵ Los cursos se organizaron en dos ciclos, uno en las vacaciones de 1905 dirigido por de la Cárcova y otro, en las vacaciones de 1906, dirigido por Malharro, quien además elaboró la fundamentación teórica (Artundo, 2003). Su objetivo era promover una correlación entre estudios primarios y secundarios, unificar los programas de enseñanza y establecer un criterio pedagógico que se extendiera desde la capital hacia las provincias y territorios nacionales (Malharro, 1910a, p. 135). La realización de estos cursos conecta a Malharro con otra figura clave del ámbito educativo: Leopoldo Lugones. Su vínculo databa de tiempo atrás, cuando ambos compartieron las veladas de *La Syringa*, sociedad literaria que, luego de la partida de Rubén Darío (1867-1916), fue encabezada por José Ingenieros (1877-1925).⁴⁶

En su Informe de 1909 (publicado en el *Censo General de Educación de 1910*), Malharro destacó que la cruzada por “modernizar” la enseñanza había sido iniciativa de Joaquín V. González desde su rol de Ministro de Instrucción Pública (1904-1906).⁴⁷

⁴⁴ El recorrido de Ernesto de la Cárcova en el ámbito educativo también ha sido profuso: en el Consejo, como mencionamos, integró la comisión revisora de textos de dibujo, fue colega de Malharro en los cursos temporarios de enseñanza secundaria y miembro destacado de uno de los Consejos de Distrito en 1904. Además, tuvo otros cargos dentro de la órbita del Ministerio de Instrucción Pública como vocal en la Comisión Nacional de Bellas Artes, primer director de la Academia Nacional de Bellas Artes (1905) y director del Patronato de Becados Argentinos en Europa (1909 y 1911). En 1923 fundó la Academia Superior de Bellas Artes. Sobre su trayectoria en educación, ver Baldasarre y Gallipoli, 2017.

⁴⁵ Leopoldo Lugones fue una figura con múltiples facetas, entre las que mencionamos para los fines de esta tesis, además de su trabajo como Inspector de Enseñanza Secundaria y sus iniciativas para reformar esta educación, su trabajo como director, desde 1915, de la Biblioteca Nacional de Maestros, sus conferencias en el teatro Odeón, en 1913, y su obra poética en torno a la construcción de una identidad nacional basada en tradiciones y valores locales (Terán, 2010). Destacamos, en particular, su libro *Didáctica* (Otero & Cía. Impresores, 1910) que fue previamente publicado por capítulos en *El Monitor de la Educación Común* cuando aún estaba en preparación (del capítulo I al XIX entre octubre de 1908 y junio de 1910). El extenso libro se compone por 567 páginas, organizadas en XX capítulos y 22 apéndices que detallan diversas cuestiones que atañen a la enseñanza secundaria y normal: desde la edificación escolar, el plan de estudios, la pedagogía, la educación física y estética hasta la enseñanza patriótica.

⁴⁶ Gálvez incluye el capítulo “La verdadera historia de José Ingenieros” en su libro *Amigos y maestros de mi juventud. Recuerdos de la vida literaria 1900-1910* (Gálvez, 1944, pp. 145-164). En él, describe a La Syringa como una sociedad secreta “dedicada a reírse del prójimo” (p. 151). Entre sus integrantes podemos mencionar, además de Lugones e Ingenieros, a Alberto Ghirardo, José María Cao, Charles de Soussen. Sobre La Syringa, ver Kamia, 1968.

⁴⁷ Joaquín V. González nació en La Rioja en 1863 y desarrolló una extensa carrera política. En lo que respecta al ámbito de la educación, en 1899 ingresó como vocal al CNE, cargo al que renunció en 1901 cuando fue nombrado Ministro del Interior durante la presidencia de Julio A. Roca. Entre 1904 y marzo de 1906, se desempeñó como Ministro de Justicia e Instrucción Pública durante la presidencia de Manuel Quintana. Cuando Quintana falleció, el nuevo presidente, José Figueroa Alcorta, nombró a Federico Pinedo para reemplazarlo (Marengo, 1991). Desde su cargo de Ministro, además de las iniciativas mencionadas en esta tesis, creó el Instituto Nacional del Profesorado Secundario (el actual I.S.P. “Dr. Joaquín.V. González”) realizó también una obra literaria y como jurista en el ámbito de la política impulsó, entre otras iniciativas, el “Proyecto de la Ley Nacional de Trabajo” (1904).

Como Ministro, González concretó, el 30 de abril de 1905, la nacionalización de la Academia de Bellas Artes por la “eficacia de su acción educadora”. Pocos meses después, el poder ejecutivo nombró a Ernesto de la Cárcova como su director y a Eduardo Sívori como su vicedirector (Murace, 2023).⁴⁸ Malharro hizo referencia a esta iniciativa en una de sus conferencias en 1906 destinada a los profesores de Dibujo. Afirmó que esta acción formaba parte de un programa más amplio de reformas educativas:

La misión educativa del dibujo ya nadie la discute. En la escuela primaria, en la enseñanza secundaria y en las universidades tiene sus objetivos perfectamente definidos. En nuestro país han sido sus más ardientes propagandistas los ex ministros Magnasco, Fernández y especialmente el doctor Joaquín V. González que durante su ministerio lo ha hecho irradiar desde la Capital Federal hasta el último rincón de la República, fundando escuelas, nacionalizando la Academia de Bellas Artes, creando la Universidad de La Plata en cuyas facultades e institutos se le da la intervención que deba tener no dejando así de reconocer un solo momento, no perdiendo de vista un solo instante las trayectorias que el Dibujo tiene para la cultura general del país y el progreso de sus artes, ciencias e industrias. (Malharro, 1906b, p. 710).

La cita resulta muy significativa ya que Malharro, como veremos, también se desempeñó como Profesor en la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es evidente que formó parte en varias de las iniciativas de González en pos de una mirada renovada sobre la función que debía desempeñar el Dibujo en la educación. Esta cita también da cuenta de la voluntad de expandir las reformas que se iniciaron en las escuelas de la capital “hasta el último rincón de la República”. Para alcanzar este objetivo los cursos se convirtieron en la principal herramienta. En las vacaciones de 1907 y 1908, el Consejo estableció cursos de pedagogía y metodología para profesores

⁴⁸ De la Cárcova renunció a su cargo en 1908 y Sívori en 1909. Fueron reemplazados por Carlos Ripamonte (1874-1968) como presidente y Pío Collivadino (1869-1945) como vicepresidente, en medio de una polémica que quedó registrada en las páginas de *Athinae*. Sobre el desarrollo de la Academia de la SEBA ver Manzi, s.d.; Schiaffino, 1933 y Malosetti Costa, 2001.

especiales y directores de escuelas de las provincias y territorios nacionales (Consejo Nacional de Educación, 1909, p. 306) con el anhelo de unificar la acción de todos los profesores y establecer de manera general los nuevos principios a los cuales debía responder la enseñanza de la asignatura.

Además, es interesante notar que durante la exposición individual de Malharro en el Salón Witcomb de 1902, J.V. González autorizó la compra de su pintura *En plena naturaleza* (1901) para el Museo Nacional de Bellas Artes (dirigido por Eduardo Schiaffino). En esa misma exposición, el presidente Julio A. Roca adquirió la obra *Fragata "La Argentina"* (*Soñando mundos y desafiando tempestades*). Como sostiene Artundo (2003), estas adquisiciones suponen un reconocimiento oficial para el pintor y nos permiten pensar que fue su actitud crítica frente a la tradición pictórica lo que le abrió las puertas de la Inspección (Artundo, 2003). Pero, además, nos permiten afirmar que González fue una de las "figuras de enlace" centrales para el ingreso de Malharro al CNE.

La designación de Malharro como inspector parece no haber estado exenta de conflictos. En una de las cartas que Malharro le escribió a Yrurtia, poco antes de asumir, comentó la visita que había recibido de Fusoni:

Lo que Vd. me dice de Fusoni me sorprende ya que no me extraña. Dos días antes de recibir su carta me había dirigido ese señor dos líneas, muy respetuosas, pidiéndome una entrevista a la que asistí y en la que me rogó influyera para que obtuviese un puesto rentado con 350 nacionales mensuales y para lo cual mi intervención podía ser de eficacia.

Como no le dijera nada de lo que él deseaba invocó mi franqueza y entonces le respondí que no podía trabajar en el sentido que me pedía por cuanto el candidato para ese puesto era yo de una manera oficial; pero que lo autorizaba para que lealmente y sin trabas por la amistad, el compañerismo u otra razón cualquiera, trabajara él para obtenerlo, que ello no me ofendería si llegaba a conseguirlo; pero que yo no podía ayudarlo sin ofender a la persona que creaba el puesto expresamente para que yo lo desempeñara.

Y ahora resulta que este sujeto, que tan modestamente invocaba mi ayuda, dos meses antes le escribía a Vd. conspirando e insultándome. (Malharro, 1904c, 1.1.2_382_h1a).

En vistas a la trayectoria de Fusoni, es evidente que él contaba con más antecedentes en el Consejo para el puesto que Malharro. Sin embargo, la red que Malharro construyó desde diversos ámbitos, que implicaba también una filiación político-cultural, y su fama de pintor “renovador” resultaron elementos atractivos para los funcionarios. En particular, y en base a lo recién desarrollado sobre las afinidades entre Malharro y González, suponemos que fue él, la máxima autoridad del ámbito educativo en este periodo, “la persona que creaba el puesto expresamente para que yo lo desempeñara”, como confesó Malharro.

Para establecer una aproximación al valor que representaba, dentro de la escala de salarios docentes, la remuneración de 350 pesos mensuales que menciona Malharro por el cargo, consideramos como referencia que, en 1906, un docente de primera categoría cobraba 180 pesos mensuales y un director de escuela común superior, 275 pesos (*Evolución de los salarios docentes 1906-1975*, 1976, pp. 5-11). Cabe aclarar que, durante el periodo estudiado, había cuatro categorías de personal docente en las escuelas públicas que variaba de acuerdo con si poseía o no título de profesor, maestro normal o título supletorio y a su antigüedad en el cargo (Reglamento General para las Escuelas Comunes de la Capital y Territorios Nacionales, 1908, pp. 122-125). En el caso del director, su remuneración dependía de la categoría de la escuela en la que se desempeñaba. Las escuelas comunes, según lo establecido en el artículo 9° de la Ley 1420 de Educación Común (1884), comprendían seis grados y se organizaban en tres categorías: las infantiles abarcaban los dos primeros grados; las elementales, los cuatro primeros; y las superiores, el ciclo completo de los seis grados. Estos datos nos dan la pauta acerca de que el trabajo de inspector estaba jerarquizado económicamente y remunerado con un salario considerablemente superior al de un director de escuela. Es interesante notar que, en 1909, durante la gestión de J.M. Ramos Mejía como presidente del CNE, los salarios tuvieron un incremento, el docente de primera categoría pasó a cobrar 200 pesos y el director de escuela superior, 300 pesos (*Evolución de los salarios docentes 1906-1975*, 1976, pp. 5-11).

El cambio de siglo puso en escena el debate entre el dibujo como práctica especializada y el dibujo como agente educativo. Fusoni parece representar la tendencia del dibujo artístico y profesional mientras que Malharro parece haberse adaptado mejor a la idea del dibujo como parte de una educación integral. Este debate se vinculaba con los cambios, tanto en las metodologías como en la concepción de la infancia, que se advertían en los discursos del ámbito educativo. Vale como ejemplo una nota de marzo de 1904 sobre el acto inaugural del ciclo de conferencias generales para maestros. El evento fue presidido por Andrés Ferreyra, quien declaró en su discurso:

Sí, señores: pocos habrán pensado en los derechos del niño; vuestra distinguida conferenciante os mostrará cuán exigente es la naturaleza de la infancia, cuán ávida de expansión y de vida y cuánto debe dar el maestro de su propio sér, de su propia personalidad y libertad para dirigir esas expansiones, esa libertad infantil: porque los tiempos han cambiado. (Acta Conferencia General de maestros, 1904, p. 930).

La conferencista en cuestión era Ernestina López, su disertación fue sobre “Metodología general” y Berrutti también estuvo presente en el acto. En este contexto, se crearon las inspecciones para materias especiales: Clotilde Guillén (1880-1951) en Economía Doméstica, Enrique Romero Brest (1873-1958) en Educación Física y Leopoldo Corretjer (1862-1941) en Música. Estas designaciones, junto con la de Malharro como Inspector de Dibujo, quedaron registradas en el acta del 3 de octubre de 1904 de la sesión número 78 del Consejo Nacional de Educación (Actas del Consejo Nacional de Educación, 1904, p. 435). Los nombramientos fueron el resultado de la voluntad del Consejo de “mejorar la organización del cuerpo técnico” y unificar acciones y criterios mediante las directivas de Pizzurno desde su rol de Inspector Técnico General. Con el objetivo de integrar los establecimientos escolares dispersos en el territorio, expandir el control y orientar la labor docente, además de los inspectores mencionados, se incorporó uno por cada distrito escolar y uno para las escuelas particulares (Pizzurno, 1907, p. 30).

Este crecimiento y especialización de la estructura de inspección nacional había comenzado a finales del siglo XIX con la incorporación de inspectores nacionales en provincias y territorios nacionales; inspectores de educación secundaria, normal y especial; e inspectores provinciales de educación (Legarralde, 2019). En líneas generales, las obligaciones de un inspector de escuela primaria eran: vigilar la enseñanza de las escuelas para que fueran aplicados los reglamentos, disposiciones y programas establecidos por el CNE, controlar que se utilizaran textos, formularios y sistemas de registros oficiales y realizar un informe mensual al presidente del CNE sobre el estado de enseñanza, del edificio y del mobiliario en dichos establecimientos (Ley de Educación Común, artículo 36°).

Cabe aclarar que estas asignaturas, llamadas “especiales”, figuran dentro del *minimum* de instrucción obligatoria establecido en el artículo 6° de la Ley 1420 como “nociones de Música vocal”, “Gimnástica” y, para las niñas, la materia “nociones de Economía doméstica” también formaba parte de los contenidos obligatorios de la escuela común. Ahora bien, las habilidades y los conocimientos necesarios para estar frente a un curso de escuela primaria debían adquirirse en las escuelas normales, encargadas de expedir los títulos oficiales. Durante las últimas décadas del siglo XIX, en respuesta a la demanda de maestros por la extensión del sistema público, se crearon nuevas escuelas normales en diferentes puntos del país (Fiorucci, 2014a). Si bien los programas de estas escuelas incluían contenidos de dibujo, gimnasia y música, Pizzurno afirmó, en un informe realizado en 1902 como Inspector General de Enseñanza Secundaria Normal y Especial de la Nación, que los conocimientos que adquirirían los futuros maestros sobre estas materias no resultaban suficientes para luego enseñarlos en las aulas y, por eso, debían ser sustituidos por profesores especiales. Concluía que las llamadas materias especiales, eran consideradas “de menor cuantía”, no formaban parte de las preocupaciones del alumno-maestro y se enseñaban erróneamente, con una orientación diferente a la que debían asumir en la escuela primaria (Pizzurno, 1902, p. 9).

En este sentido, resulta interesante observar que los inspectores de las materias especiales, a excepción de Clotilde Guillén, no se habían formado en escuelas normales, sino en espacios de enseñanza especializados. Su trabajo no giraba en torno al funcionamiento de las escuelas sino de una asignatura en particular que, en el caso del Dibujo, la llevaban adelante tanto maestros y maestras normales como profesores

y profesoras de Dibujo. La tarea de estos inspectores, como mencionamos, estuvo bajo la coordinación de Pizzurno que subrayó, sobre todo, la importancia de su función pedagógica, así los caracterizó: “Jueces y á la vez asesores y consejeros, no temidos sino respetados y estimados, debieron ser esos funcionarios técnicos.” (Pizzurno, 1907, p. 18).

El Monitor de la Educación Común. Gestión Ponciano Vivanco (1904-1908).

Vamos a detenernos a analizar *El Monitor de la Educación Común*, el primer soporte en el que Malharro publicó sus ideas pedagógicas. La revista, fundada en 1881 por Domingo Faustino Sarmiento, quedó establecida como órgano oficial del CNE por la Ley 1420 (1884). Se publicó mensualmente (todos los últimos días del mes) casi ininterrumpidamente durante más de sesenta años (1881-1949).⁴⁹ Abarcaba diferentes temáticas relativas a la educación que fueron cambiando en cada periodo. Cada gestión del CNE le imprimió su sello particular.

En primer lugar, para reconstruir su contexto de producción, aquel definido por “las condiciones materiales específicas, culturales y sociales, de producción de los textos” (Louis, 2014a), indagamos en el proceso de fabricación de la revista. Dado que *El Monitor* era la revista institucional del CNE, su circulación y financiamiento dependía de los fondos estatales. Se distribuía de forma gratuita a las personas y escuelas de la órbita del Consejo, a bibliotecas y por canje, con otras publicaciones nacionales e internacionales. En mayo de 1904 el CNE autorizó la venta de números sueltos, las suscripciones nacionales y del exterior, y la inclusión de avisos comerciales, estos últimos siempre que se vincularan con las temáticas de la publicación, se insertaron en hojas separadas y quedaron por fuera de la compilación del tomo (El administrador, 1904). Con esta apertura, además de ampliar la llegada a lectores de otras latitudes y de otras áreas, para los que las temáticas podían suscitar algún interés, la revista sumó fondos propios que fueron administrados por la Tesorería del Consejo.

⁴⁹ Luego se publicó, con una frecuencia irregular, hasta 1976. Discontinúo su publicación durante algunos años, pero mantuvo la correlación de números (Programa Memoria e Historia de la Educación Argentina, s.f.).

Durante el periodo estudiado, el trabajo de impresión y encuadernación de la revista se definía por medio de licitación. El primer llamado bajo la gestión de Vivanco salió favorable para Francisco Araujo (dejando afuera a la Compañía Sud Americana de Billetes de Banco), quien firmó un contrato anual el 8 de enero de 1905 y lo renovó cada año durante esta etapa. El acuerdo establecía una tirada de 3.300 ejemplares de 48 páginas por número. El costo se modificaba de un número a otro, ya que no incluía el precio de los *clichés* y el número de páginas variaba todos los meses. Progresivamente fue aumentando tanto la cantidad de páginas como de imágenes reproducidas. El acuerdo establecía que el CNE debía entregar las imágenes en condiciones de reproducción fotográfica y que su producción y reproducción se pagaba de acuerdo a la técnica, al material de la matriz y al tamaño: cinco centavos por centímetro cuadrado por cincografía (o zincografía), siete por autotipía cinc y nueve por autotipía cobre.⁵⁰ Los dibujos de los niños, realizados durante la gestión de Malharro como inspector, debieron pasar por este proceso para ser reproducidos en la revista y su incorporación implicó un aumento del costo de la edición.

La gestión de Vivanco como presidente del CNE (1903-1908) modificó tanto los contenidos como el formato de la revista: pasó de un formato periódico a un formato libro, consecuente con la importancia que fueron ganando los artículos de funcionarios (sobre todo de los inspectores técnicos) y de prestigiosos intelectuales locales y extranjeros.⁵¹ A partir de 1904 se incorporó en el margen superior el título del contenido y, además, la sección oficial que transcribía los movimientos burocráticos mensualmente se publicó toda junta al final de cada tomo. Estas medidas hicieron que la lectura fuera más fluida. La figura del director de la revista también se modificó. Juan Manuel de Vedia (1844-1906), el entonces director, se retiró y pasó a dedicarse con exclusividad a la administración de la Biblioteca y del Museo Escolar. La nueva gestión separó la dirección de la revista de las otras dependencias (antes eran consideradas como una unidad con funciones complementarias) y determinó que el

⁵⁰ La mecánica de trabajo comenzaba con una imagen fotografiada sobre una plancha de metal con gelatina bicromatada sensible a la luz. Luego, se colocaba una trama entre el lente y este negativo para generar pequeños puntos. A continuación, la plancha era expuesta al ácido y de esta manera se generaba la matriz (*cliché*). El uso de estas técnicas permitía lograr medios tonos por medio de una mayor o menor concentración de esos pequeños puntos (Bellocq, A. Palacio, L. y otros, 1942).

⁵¹ Podemos citar como ejemplos los textos publicados entre 1904 y 1908 de Alfred Binet sobre la enseñanza de los “niños anormales”, los estudios de psicología pedagógica de José Ingenieros y los textos de Augusto Bunge sobre “La higiene social en la escuela”.

mismo Secretario del Consejo, Felipe Guasch Leguizamón (1878-1913), asumiese la dirección de la revista, lo que suponemos se tradujo en un mayor control por parte del órgano de gobierno sobre lo que se publicaba.

Consideramos como parte del contexto de edición los elementos materiales, visuales y de contenido de la revista (Artundo, 2010). En cuanto a su materialidad, observamos que era una publicación sencilla, impresa con tinta negra sobre papel obra, con un tamaño de 26 x 17 cm. La revista estaba destinada a ser encuadrada como se infiere de la numeración corrida de uno a otro ejemplar hasta completar un tomo. En el transcurso del periodo estudiado la cantidad de páginas por número fue aumentando y, por lo tanto, la cantidad de revistas por tomo disminuyó para evitar que el volumen fuera excesivamente grande e incómodo para manipular. Hasta el tomo XIX (septiembre de 1903) se incluían veinte ejemplares, pero, a partir de 1908, el número se redujo a tres. Los volúmenes completos se podían adquirir en la administración que funcionaba en la sede actual de la Secretaría de Educación de la Nación y Biblioteca Nacional de Maestros. Cabe aclarar que, si bien hemos tenido acceso a algunos números sueltos, nuestro contacto con la revista es con los números ya encuadrados.

En cuanto a las características visuales, *El Monitor* contaba con un banco de imágenes que abarcaba desde pequeñas ilustraciones, por lo general, de carácter científico o figuras realizando un ejercicio físico, fotos de las nuevas edificaciones escolares, estudiantes trabajando en el aula o en el patio, y celebraciones colectivas en fechas patrias. Al pie de la reproducción se ubicaba una breve línea que hacía referencia a su contenido. No se indicaba el autor de la imagen, a excepción de los trabajos realizados por alumnos publicados en los textos de Malharro, como se analizará más adelante. En este contexto, la presencia de dibujos infantiles constituyó una novedad, ya que no se publicaron ni antes ni después de la gestión de Malharro. Estos dibujos introdujeron un registro diferente al de los textos e imágenes realizadas por profesionales, eran el trabajo de los propios alumnos. Si bien el dibujo como asignatura formó parte de los contenidos a ser enseñados en las escuelas elementales desde el inicio del sistema educativo estatal, nunca se habían publicado los resultados de los programas que se difundieron desde *El Monitor*.

En cuanto a su contenido, era una revista con múltiples registros. Funcionaba, a la vez, como biblioteca pedagógica, como medio informativo sobre la actualidad educativa nacional e internacional y como herramienta del aparato burocrático escolar.

Por el caudal y diversidad de información y, sobre todo, por la publicación de obras teóricas de intelectuales de la época, estimamos que los lectores podían atesorarlo para su formación y como orientación para su práctica. Si bien la revista contenía información muy precisa para ser leída y llevada a la práctica al momento de su publicación, la encuadernación implicaba un anhelo por permanecer en el tiempo. Brindaba la posibilidad a los lectores de recurrir a la revista en diferentes situaciones y extender su tiempo de lectura por varios años.

Los quince artículos que Malharro publicó en *El Monitor* fueron centrales en su labor como inspector porque sirvieron para la construcción y difusión de su método de dibujo y forjaron su rol como funcionario. En el primero, titulado “La decoración mural en la escuela” (1904f), Malharro arremetió contra la decoración habitual de las aulas, que estaban repletas de mapas, láminas que reproducían dibujos de botánica y zoología, cuadros ilustrativos del cuerpo humano, retratos de próceres, entre otros temas, cuyo objetivo era “ilustrar” un conocimiento. Criticó la calidad de aquellas imágenes a las que calificó como “ilustraciones chocarreras y vulgarotas”, “con signos tan útiles como convencionales”. Apuntó, sobre todo, contra los retratos de próceres que, según su punto de vista, parecían “macacos”. Consideró que su presencia permanente en los muros fatigaba la visión porque carecían de valor estético. Cabe aclarar que estas láminas, en general, se producían fuera del país y se importaban como materiales de enseñanza (Szir, 2006).⁵²

Para el flamante inspector, las únicas imágenes que debían permanecer en las paredes eran las que servían como lección estética, cuya enseñanza debía asumir la escuela, porque constituye una parte vital de la formación de todas las personas. Así lo expresó, con ironía, haciendo referencia a quienes se oponían a esta idea: “¡Pero hay que limitarse á las nociones prácticas de la vida, pues todo lo que no sea armar el brazo y la inteligencia para la explotación de las riquezas naturales de la tierra es tiempo perdido y sensiblería ridícula de poetas!” (Malharro, 1904f, p. 72). ¿Y cuáles debían ser esas imágenes? Concretamente propuso que se decoren las aulas con cromolitografías que reproduzcan “las bellezas naturales de las provincias y territorios del país”. Es decir, propuso la realización de una serie de “cuadros murales argentinos”

⁵² Sobre la presencia de láminas en las aulas, Szir (2006) analiza la utilización de la imagen como herramienta didáctica. Menciona la colección de “Cartas Murales” enviada por Sarmiento en 1867 y las numerosas referencias a estos materiales publicadas en *El Monitor* (Szir, 2006, pp. 78-84).

—que prometían ser conjuntos sintéticos, no representaciones miméticas ni detalladas de la diversidad natural— de, por ejemplo, la pampa, la cordillera, el bosque chaqueño y el paisaje fueguino. Si bien estos cuadros nunca llegaron a realizarse, Malharro dejó planteada aquí una idea que recorre toda su práctica educativa: la observación de la naturaleza constituye una lección estética.⁵³ En este punto no podemos soslayar que con este artículo expresó, esta vez desde la revista oficial del CNE, una temática que trabajaba en paralelo en sus acuarelas y críticas de arte: la naturaleza local constituye la principal fuente para la formación estética y es un estímulo para forjar el sentimiento nacional (Artundo, 1997).

Resulta interesante poner en diálogo este primer texto de Malharro con aquel que había publicado Fusoni un año antes: “La imagen en la escuela” (Fusoni, 1903), en el cual reflexionaba también acerca de si deben o no adornarse las paredes de las aulas. Allí Fusoni se presentó “no de pedagogo, sino de artista”. Al igual que Malharro, propuso colocar imágenes en los pasillos y patios que se vayan renovando frecuentemente para estimular la fantasía y como un aporte valioso a la “cultura estética y nacional”. Pero, a diferencia del inspector, Fusoni tomó como referencia la iniciativa del Ministerio de Instrucción Pública francés de encargar, a “notables artistas”, una serie de láminas para el decorado escolar. Malharro, en cambio, rechazó enfáticamente la incorporación de reproducciones de obras de arte en la escuela primaria. En este punto también Fusoni sostuvo una mirada como profesional del arte mientras que Malharro defendió la enseñanza estética como una cuestión que iba más allá de las Bellas Artes.

Este primer artículo fue el único que Malharro no trasladó a su libro. El inspector no trabajó en la decoración mural de las escuelas primarias, quizás porque era una cuestión que excedía la acción docente e implicaba contar con otros recursos. Es interesante notar que este fue, precisamente, el tema que Ramos Mejía retomó en su gestión, después de la renuncia de Malharro. El nuevo presidente del CNE solicitó un informe a una comisión integrada por Carlos Zuberbühler (1863-1916), Eduardo Schiaffino y Ernesto de la Cárcova para que brindara orientación acerca de cuáles eran

⁵³ En relación con esta iniciativa, Ponciano Vivanco le encargó a Malharro, al inicio de su gestión, la realización de la primera decoración mural para el salón de fiestas de la Escuela “Presidente Roca”, cuyo tema sería: “las principales fuentes de riqueza de nuestro país”. Pero, como recuerda Malharro años más tarde, “problemas de orden más inmediato postergaron indefinidamente su realización” (Malharro, 1910, p. 302). Sobre este tema ver Artundo, 1997.

los medios adecuados para introducir el arte en la escuela, dejando a un lado las propuestas del Inspector de Dibujo. Los tres especialistas dejaron sus orientaciones plasmadas en *El Monitor*.⁵⁴

En su informe, Zuberbühler (1909) presentó los lineamientos para un proyecto de educación estética para niñas y niños basado, principalmente, en la creación de un “ambiente artístico” en la escuela. En este proyecto, la enseñanza del dibujo quedaba relegada como una parte más de un amplio programa que incluía: la reforma del decorado permanente y transitorio de las escuelas, la iniciación estética del maestro, medios para “educar la sensibilidad y el buen gusto” como el canto, el trabajo manual, la declamación poética o el baile, e incluso la fundación de una Sociedad de Educación Estética local. Zuberbühler, al igual que Schiaffino y de la Cárcova, era miembro de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes y se desempeñaba como profesor de estética e historia del arte. En su informe incluyó una reflexión acerca de la dificultad del niño para apreciar las “obras maestras de arte”, porque al no poseer la preparación estética adecuada, sólo registraba el aspecto anecdótico. Sin embargo, a pesar de esto, y a contramano de lo expresado por Malharro, insistió en que tener la mayor cantidad de reproducciones de obras célebres resultaría una “lección permanente de buen gusto”.

Schiaffino también apoyó la incorporación de reproducciones de pinturas como parte de la decoración mural escolar. Con este objetivo, subrayó la necesidad de formar una colección de gráfica nacional, pero, mientras se realizaban en el país “imágenes artísticas nacionales”, sostuvo que era necesario importar estampas a color y fotografías de gran formato seleccionadas de catálogos de casas impresoras europeas, en su mayoría de París, y reproducciones a color de cuadros célebres de los principales museos de Europa. Además, desplegó una lista de calcos patinados en facsímil de estatuas, bustos, bajorrelieves y vasos ornamentales del catálogo de la manufactura de Signa (Florenia) que, según su sugerencia, podrían ser útiles para decorar aulas, pasillos y patios de las escuelas (Schiaffino, 1909, pp. 25-29).

También, por iniciativa de Ramos Mejía, se creó la Oficina de Ilustraciones y Decorado Escolar.⁵⁵ Su creación fue presentada en la revista como una feliz iniciativa

⁵⁴ Ver De la Cárcova, 1909; Schiaffino, 1909 y Zuberbühler, 1909.

⁵⁵ La Oficina se fundó en agosto de 1908 y se ubicó en la planta superior de la Escuela Superior de Niñas N° 3 “Onésimo Leguizamón”, cercana a la sede del CNE. La dirección estuvo a cargo del inspector Guillermo Navarro. Su equipamiento técnico le permitió la obtención de negativos, ampliación, revelación, montaje, impresión de placas sobre vidrio y catalogación. Una nota publicada en *El Monitor* detalla el instrumental, desde el tipo de cámara, el mobiliario, la linterna de ampliaciones, la potencia de las lámparas, el dispositivo para hacer impresiones

que no solo contaba con una dirección habilitada para guiar el “buen gusto”, el conocimiento de las bellas artes y las bellezas de nuestra tierra, sino que además tenía tecnología “moderna” preparada para imprimir millares de imágenes organizadas en categorías, por ejemplo: “Retratos de próceres y argentinos ilustres”, “Escenas infantiles para servir como tema a los ejercicios de composición oral y escrita”, “Bellezas del territorio argentino”, entre otras (Consejo Nacional de Educación, 1909). El artículo reproduce un ejemplo de cada serie y observamos que, como representante de “Reproducciones de obras de artistas argentinos”, se eligió la pintura de Malharro, *Fragata “La Argentina”*, que había sido adquirida por Roca en 1902. Esta pintura retrata el crucero capitaneado por Hipólito Bouchard que navegó durante dos años, entre 1817-1819, y tuvo un lugar destacado en la historia de la Independencia argentina. Esto nos permite pensar que fue seleccionada para ser reproducida por la Oficina porque era una obra valorada, no sólo por sus cualidades estéticas sino también por el tema que representa.

Continuando con los artículos que Malharro publicó en *El Monitor*, podemos agruparlos en dos categorías: (I) conferencias doctrinales y (II) observaciones sobre dibujo infantil (comentarios sobre el trabajo realizado en las escuelas con la aplicación del nuevo método).

Las conferencias del inspector

De acuerdo con lo que menciona el propio Malharro en sus primeros informes como Inspector de Dibujo, luego de ser nombrado en el cargo el 3 de octubre de 1904, comenzó a recorrer escuelas: visitó 22 establecimientos en los últimos meses de 1904 y 100 durante 1905, en los que brindó instrucciones verbales y escritas y registró sus impresiones en informes que fueron elevados a las autoridades del CNE (Malharro, 1907). Las visitas a escuelas constituían una de sus obligaciones centrales como funcionario. Durante las recorridas, debía constatar que las clases fueran adecuadas a

sobre vidrio para proyecciones luminosas (Consejo Nacional De Educación, 1909). La creación de la oficina es un hecho fundamental en tanto las posibilidades de reproducción técnica constituyen una condición necesaria para la fabricación de imágenes a nivel local, que podrían reemplazar las láminas importadas para acompañar los planes pedagógicos.

lo establecido por la normativa vigente. Pero, además, eran instancias que le permitían tomar contacto directo con los maestros, profesores y directivos de cada escuela, alentar o corregir su desempeño y dar indicaciones puntuales. Durante las visitas, debía relevar información sobre el estado de la enseñanza para elaborar sus informes. Otras de sus tareas como inspector fueron: brindar conferencias doctrinales, analizar dibujos libres para realizar estadísticas, organizar una exposición escolar, dictar cursos temporarios para profesores, cursos normales de dibujo para maestros y despachar expedientes relativos a estas tareas (Malharro, 1907, pp. 140-141). Es decir, Malharro, como inspector, se incorporó al “cuerpo burocrático” del CNE y llevó adelante funciones administrativas para regular el sistema escolar, pero también puso a prueba sus competencias profesionales, sus “saberes técnico-pedagógicos”, como explica Myriam Southwell (2015). Estos conocimientos lo habilitaron a formular una suerte de traducción del programa de la materia en una serie de prescripciones para la tarea cotidiana de los y las docentes en el aula.

Pizzurno, desde su nuevo rol en el CNE como Inspector Técnico General, también realizó un informe sobre el estado de la enseñanza en el que subrayó la situación de las clases de dibujo: afirmó que se copiaban estampas, calcaban dibujos, todos iguales y reproducían combinaciones de líneas sobre papel cuadriculado “siempre prescindiendo de la personalidad del niño”, sin el sustento pedagógico que rige en todas las asignaturas (Pizzurno, 1907, p. 10) En los primeros grados, niñas y niños copiaban en un cuaderno cuadriculado una figura trazada en un pizarrón cuadriculado.

Sobre la base de este diagnóstico, a comienzos de 1905, Malharro brindó sus primeras conferencias para profesores especiales de dibujo y maestros de grado que fueron transcriptas en *El Monitor* (Malharro, 1905a y 1905b). La preparación de conferencias doctrinales (o pedagógicas) ocuparon un rol central dentro de sus funciones como inspector. Los temas de cada conferencia eran consensuados junto con las autoridades y, en algunas ocasiones, las explicaciones teóricas estuvieron acompañadas de demostraciones prácticas. Cada conferencia tenía un destinatario específico: maestros de grado, profesores especiales de dibujo o directores de escuelas. La asistencia a estas conferencias era obligatoria para todo el personal docente. Eran disertaciones en las que se contemplaba un tiempo para la exposición, otro para las objeciones por parte de los asistentes y otro para la réplica del expositor (Reglamento

General para Escuelas Comunes de la Capital y Territorios Nacionales, Marzo 3 de 1900, 1908, pp. 138-142). Además de estas conferencias doctrinales, Malharro organizó un ciclo de conferencias prácticas llevadas a cabo por los mismos profesores, tres de las cuales también fueron publicadas en *El Monitor* acompañadas por dibujos infantiles: la de Ernesto Salas y de Emilia Troller sobre el dibujo libre y la de Raymundo Robert sobre el dibujo escolar en sus relaciones con las aptitudes del niño.⁵⁶

En sus primeras conferencias doctrinales comenzó a formular las bases del método: declaró que su objetivo era desarrollar el dibujo educativo (ni artístico ni utilitario) y que, por lo tanto, sus lineamientos obedecían a principios generales de pedagogía. Tomando como referencia la obra de Jean Jaques Rousseau (1712-1778), Malharro sostuvo que el principio del método era la copia directa del natural.⁵⁷ Enfatizó que no se debían utilizar cuadernos cuadriculados ni copiar estampas porque representaban la “naturaleza falseada” y calificó a los dibujos escolares basados en esas imágenes de la siguiente manera: “Todo es aquí poético, sentimental y lírico; dibujo anémico, banal y superficial hasta el fastidio. Pero cautiva al papá y cautiva a la mamá. La superficialidad es su razón y su fuerza” (Malharro, 1905a, p. 518). Reiteró su postura en sus siguientes artículos y contó con el apoyo del Consejo para retirar las estampas de las clases a tal punto que, en julio de ese año, la Comisión Didáctica prohibió para todos los grados el uso de muestras de estampas para la enseñanza del dibujo (Actas del Consejo, 1905, pp. 71-72). Berrutti (1905) también había alertado acerca de que esta práctica, no sólo inculcaba “falsas ideas”, sino también, les quitaba el entusiasmo a los niños por el dibujo.

Como mencionamos en el apartado anterior, la copia del natural, eje de su metodología, tomaba de referencia el sistema educativo norteamericano. Malharro manifestó su adhesión a aquel modelo y se diferenció del francés que proponía el

⁵⁶ E. Salas y E. Troller. (1905, 31 de julio). El dibujo en la escuela primaria: conferencias del señor Ernesto Salas y de la señorita Emilia Troller. El dibujo libre en la escuela 'Rivadavia'. *El Monitor de la Educación Común*, 25(390), [t. 20, serie 2da., (10)], 1040-1060 y R. Robert. (1905, 30 de septiembre). Del dibujo escolar y sus relaciones con las aptitudes del niño. Conferencia leída el 24 de agosto último. *El Monitor de la Educación Común*, 25(392), [t. 21, serie 2da., (12)], 169-181. El programa completo de las conferencias de profesores especiales puede consultarse en Malharro, 1907.

⁵⁷ Elisa Welti analizó el concepto de dibujo que Jean Jacques Rousseau desarrolló en su libro *Emilio*, publicado en 1762. El autor se refirió al dibujo como una actividad fundamental para la educación del niño porque desarrolla la coordinación del ojo y la mano y es una forma de favorecer un conocimiento sensible del mundo. Rousseau postuló que la naturaleza debe ser el único maestro y que constituye el ambiente propicio para el desarrollo de la sensibilidad de las y los niños. Ver Welti, 2016.

“método geométrico”, así lo expresó:

Ahora bien, después de veinte años se dibuja en Francia según el método Guillaume y los resultados son aproximadamente nulos; todos los niños en las escuelas aprenden a dibujar; ni uno solo de ellos es capaz al final de sus estudios de ejecutar el más elemental croquis directamente del natural. (Malharro 1905a, p. 527).

También incorporó las premisas de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) y las desarrolló tanto en la conferencia destinada a maestros de grado (Malharro, 1905b) como en su libro de 1911.⁵⁸ Destacó, principalmente, la importancia de que el niño utilice sus sentidos en el aprendizaje, que el maestro vaya graduando las dificultades y que el proceso vaya de la síntesis al análisis. Tomando estos principios, organizó su método en tres tipos de ejercicios que se complementaban entre sí: copia directa del natural, dibujo libre y dibujo decorativo. La copia directa del natural era el ejercicio que ocupaba la mayor cantidad de clases en el programa anual. Mediante la variación de modelos se iban escalonando las dificultades en la enseñanza, clase a clase, grado a grado (tal como recomendaba Pestalozzi). Por ejemplo, en primer grado se comenzaba por la copia de formas naturales simples, es decir, frutas y hortalizas sin detalles ni simetrías. Luego, a partir de segundo grado, se utilizaban como modelos para la copia conjuntos de dos formas y en tercero se incorporaban las formas manufacturadas. En cuarto grado, con la guía de los profesores especiales, se iniciaba la observación de los detalles, las agrupaciones eran cada vez más complicadas y se incorporaba la copia de bajorrelieves para trabajar el equilibrio, la precisión y la simetría. En quinto se ejercitaba el estudio de figura humana y las excursiones de dibujo y, finalmente, en sexto grado los alumnos practicaban el dibujo geométrico y la perspectiva científica. La profesora y ayudante de inspección, Dolores Alazet (1878-

⁵⁸ Cuando hablamos del método de dibujo Pestalozzi nos referimos al método sistemático para la enseñanza del dibujo que desarrolló Johann Heinrich Pestalozzi, pedagogo suizo de fines del XVIII y comienzos del XIX. Pestalozzi tomó como referencias los métodos de las academias de arte, pero buscó un método exclusivo para los niños. Elaboró un programa que comienza con formas sencillas y avanza gradualmente hacia otras más complejas. Sus ideas influyeron en el modelo de enseñanza norteamericana que estaba en el horizonte del modelo local (Efland, 2002, pp. 120-130).

s.d.)⁵⁹, tradujo esta secuencia en un programa gráfico para cada grado (figuras 16 y 17). Analizaremos este tema en el siguiente capítulo.

En cuanto a las consideraciones generales acerca de cómo debían llevarse adelante las clases de dibujo, Malharro (1905a) lo resumió de la siguiente manera:

¿El principio?.....la naturaleza
¿El método?.....el profesor
¿El local?.....cualquier local
¿La luz?cualquier luz
¿El papel?.....cualquier papel
¿El lápiz?.....cualquier lápiz
¿La goma?.....si es posible ninguna goma
¿La posición?si fuera posible parados ya que no se puede hacerlo caminando. (p. 520).

Estas premisas fueron comunes para los y las docentes. Pero, como veremos, Malharro desplegó estrategias diferenciadas para la capacitación de los profesores especiales de Dibujo y para la de los maestros de primero a tercer grado, que tenían a su cargo la enseñanza de todas las asignaturas, incluida la del Dibujo. Estos maestros eran, en su mayoría, egresados de escuelas normales, donde tenían un promedio de dos horas semanales de Dibujo durante sus cuatro años de formación (Pizzurno, 1902, p. 31). Mientras que los profesores especiales de Dibujo que se desempeñaban de cuarto a sexto grado, estaban formados en instituciones especializadas. Para estos profesores, Malharro brindó conferencias doctrinales cuyo objetivo era dar instrucciones y orientaciones, difundir las reformas en la metodología de enseñanza, evaluar y corregir su desarrollo. Algunos de los temas de estas conferencias fueron: “De las Ventajas del

⁵⁹ Dolores Alazet obtuvo su título de Profesora Nacional de Dibujo en la Academia de la SEBA y desarrolló una extensa trayectoria en el ámbito educativo: fue fundadora y directora de la Escuela Profesional de Artes y Oficios N° 5 (denominada desde 1935 Escuela Profesional N° 5 de Artes Decorativas “Fernando Fader”) entre 1910 a 1931, reconocida por ser la primera escuela profesional especializada en artes decorativas (Ariza, 2013). Participó en el Salón Nacional y otros certámenes de arte. En la exposición organizada por Amigos del Arte en 1931, Alazet figura como propietaria de tres paisajes de Malharro, lo que da cuenta del vínculo estrecho entre ambos (*Malharro 1869-1911, 1931*).

método natural”, “Del dibujo escolar en sus relaciones con las aptitudes del niño” y “Del dibujo libre como complemento y prolongación del estudio de clase”. Durante este ciclo de conferencias Malharro destacó la labor de algunos profesores (en especial, de Dolores Alazet y Emilia Troller, ambas ayudantes del inspector), cuestionó la labor de otros que no seguían sus pautas y esgrimió argumentos para convencerlos.

En línea con su primer diagnóstico acerca de la falta de conocimiento pedagógico de los profesores de Dibujo, sostuvo en su primera conferencia: “Tenemos que ser maestros; pero maestros de escuela. La Academia de Bellas Artes aquí no cabe” (Malharro, 1905a, p. 517). En este sentido es interesante el relato que hizo en su primer informe como inspector (correspondiente a 1904) acerca de que un profesor confundió el término “naturaleza muerta” con “copia del natural”, siendo la primera una categoría del vocabulario artístico mientras que la segunda no refiere a un género pictórico, sino a la copia de la naturaleza “amplia y sin limitaciones” (Malharro, 1907, p. 135).

En cuanto a la formación de aquellos profesores, resulta necesario mencionar brevemente algunas de sus características. La institución principal que asumió esta tarea fue la Academia libre, anexa a la Sociedad Estímulo de Bellas Artes (SEBA, 1876) fundada el 2 de marzo de 1878 y nacionalizada el 30 de abril de 1905. Esta Academia se conformó, desde el inicio, con el apoyo de sus socios que colaboraron con calcos de yesos para formar una colección que fue acrecentada con compras de obras clásicas como *El Apolo*, *El gladiador combatiendo*, *El discóbolo* y *La Venus de Médici*, encargadas principalmente en Italia, lo que nos da la pauta acerca de la importancia que la Academia concedía a estos materiales. Para el dictado de las clases, también contaba con estampas que presentaban diferentes grados de dificultad, una sala de dibujo natural donde se realizaban las clases de modelo vivo y ofrecía clases de dibujo ornamental aplicado a la industria (Manzi, s.d.).⁶⁰ Malharro asistió a esta Academia entre 1882 y 1889, previo a su viaje por Francia, y tuvo como profesores a Francisco Romero y Antonio Panucci. Varios años más tarde, publicó un artículo, que

⁶⁰ De acuerdo con el plan de estudios aprobado por la Comisión Directiva en febrero de 1899, la Academia se denominaba “Escuela de Dibujo, Pintura, Escultura, Arquitectura y Artes Aplicadas”. Tenía un “curso inferior” general de tres años y luego, las y los estudiantes elegían su especialización (Malosetti Costa, 2001, p. 102). Ofrecía cursos diurnos y nocturnos a los que, según relata Schiaffino (1933), asistían jóvenes obreros. La Academia se sostenía con las cuotas de los socios y las subvenciones municipales o nacionales que fueron reiteradamente elemento de conflictos y negociaciones (Schiaffino, 1933, p. 242).

analizaremos en el siguiente capítulo, sobre su paso por esta institución y sobre las enseñanzas de sus profesores (Malharro, 1909e).

Durante los primeros años del siglo XX se regularizó la habilitación para la enseñanza del dibujo. La acción docente de la Academia fue reconocida, la institución se posicionó como una referencia en cuestiones de enseñanza artística y en 1905, por impulso de Joaquín V. González, se conformó como Academia Nacional de Bellas Artes. También se reglamentó la enseñanza de dibujo en los colegios particulares bajo la supervisión de esta Academia. En marzo de 1902, mediante un decreto del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (Juan R. Fernández), se estableció que, para ocupar una cátedra de dibujo en los establecimientos oficiales de enseñanza, era requisito ser graduado de la Academia de la SEBA. Un año más tarde, otro decreto en enero de 1903, le otorgó a la Sociedad la facultad de expedir diplomas de Profesor de Dibujo para los Colegios Nacionales y Escuelas dependientes del CNE (Manzi, s.d., pp. 34-35).⁶¹ Es decir, con este título los profesores quedaban habilitados para trabajar tanto en escuelas primarias, como secundarias. Recordemos que un año después, en 1904, J.V. González y L. Lugones organizarán los cursos para estos profesores, poniendo en duda de alguna manera la idoneidad de su formación para desempeñarse al frente de las aulas.

Varios años después, en 1930, Carlos Ripamonte, quien había sido docente y director de la Academia de la SEBA, señaló que estos cursos sirvieron como un complemento necesario para los profesores que egresaron de dicha Academia. Reconoció que, frente a la creciente demanda de títulos habilitantes para trabajar en las escuelas, la formación docente en la Academia presentaba algunas carencias. Además, destacó el trabajo de Malharro como inspector y señaló: “Malharro tomó con decisión su tarea, y la extremó al punto de querer hacer gravitar sobre ella el movimiento artístico del país, pregonando con fé la bondad impresionista, con algunas arremetidas contra los estudios de la Academia.” (Ripamonte, 1930, p. 141). Es interesante observar cómo Ripamonte superpone la práctica pictórica de Malharro a su práctica educativa y desdibuja los límites entre las esferas en las que se desarrolló profesionalmente.

⁶¹ La comisión directiva de la Academia estableció una comisión examinadora para que hiciera un concurso abierto destinado a la entrega de diplomas. Entre las profesoras que se presentaron para obtener su diploma para segundo ciclo figura Dolores de Alazet (Manzi, s.d.).

En 1906, Malharro brindó nuevas conferencias en las que apuntaló cuestiones centrales de su método y señaló los defectos que había notado en las clases: abuso de papeles especiales que representaban un lujo innecesario y un gasto inútil (se tiene que usar papel marquilla o barrilete o papel de diario), secuencias de modelos mal organizadas para graduar las dificultades y exigencias que no estaban acordes con las particularidades del grupo. Malharro insistió en que el profesor de Dibujo debía ser parte integral de la escuela, no una “entidad separada” (Malharro, 1906b). Para el inspector la capacitación de profesores y profesoras de dibujo de escuelas primarias, junto con las recurrentes visitas a escuelas y reuniones con directivos eran fundamentales para que los programas y reglamentos no se conviertan en “letra muerta” (Malharro, 1907).

En lo que refiere a las orientaciones para maestras y maestros de grado, Malharro apeló, sobre todo, al modelo norteamericano. Los alentó: “¿Seréis vosotros inferiores al maestro norteamericano? No; la opinión de personas llegadas recientemente de los Estados Unidos nos dice que estáis en iguales condiciones y que en ciertos casos sois superiores” (Malharro, 1905b, p. 629). Citó también en su defensa al pedagogo norteamericano Walter Smith (1836-1886), responsable de la renovación en la enseñanza de la materia en Estados Unidos en 1870.⁶² Cabe mencionar que el modelo norteamericano tuvo una gran influencia en nuestro sistema educativo en el periodo estudiado. Inés Dussel (1997) explica que el norteamericanismo ocupaba un lugar menor en el campo intelectual, pero en el campo pedagógico contaba con muchos seguidores porque estaba ligado a la figura de Sarmiento que ya se concebía como prócer educativo. El caso de Ernesto Nelson, antes mencionado, que sostuvo durante su carrera una “adhesión casi sin fisuras al americanismo” resulta paradigmático (Dussel, 1997).

Como explica Silvia Finocchio (2009), la formación de los docentes hacia fines del siglo XIX y comienzos del XX estuvo marcada por la dupla: conferencias pedagógicas y prensa educativa. Ambos mecanismos fueron ampliamente utilizados por Malharro para difundir y controlar la implementación de su programa. Las

⁶² Walter Smith fue un maestro de dibujo inglés que emigró en 1871 a Estados Unidos. Trabajó como supervisor de educación artística en la ciudad de Boston y en el estado de Massachusetts. Desarrolló un método para el dibujo industrial y trabajó en la formación de profesores y maestros. Para un desarrollo del tema, ver Efland, 2002.

conferencias aquí analizadas fueron un complemento indispensable para la creación de su método.

Otro elemento clave de la gestión de Malharro fue la organización de cursos normales teóricos-prácticos de dibujo para maestras y maestros comunes que se dictaron en los veranos de 1905 y 1906 (Vivanco, 1905). Al igual que los cursos para enseñanza secundaria, tenían una parte teórica y otra práctica y su objetivo era brindar a los maestros conocimientos necesarios para la enseñanza de la asignatura de primero a tercer grado. Según Malharro, asistieron, a su primera edición de 1905, 300 maestros que participaron con entusiasmo a pesar de brindarse en horario alterno y las repercusiones se hicieron notar rápidamente en las aulas. La realización de estos cursos, como anticipamos, fue motivo de conflicto durante la gestión de Ramos Mejía en el CNE porque su creación implicaba una mirada crítica sobre la formación en dibujo que los maestros recibían en las Escuelas Normales. Esta cuestión ya había sido mencionada por Malharro en aquel primer texto programático de 1904 y fue reiterada luego de su gestión: “Bastará mencionar el hecho de que los programas de la materia en la Escuela Normal eran los mismos de los Colegios Nacionales, para que surja, significativo y elocuente, el desconcepto en que se incurría.” (Malharro, 1910a, p. 299).

Resulta interesante observar cómo repercutieron estos cursos normales entre los profesores especiales. En una conferencia brindada en el marco de la Exposición de Dibujos en la “Escuela Roca” (Malharro, 1906b), Malharro mencionó que había profesores que los miraban con recelo y renegaban de sus instrucciones:

Ha llegado a oídos de esta inspección el rumor insistente que circula entre Vds. y del cual se desprendería que hay quienes consideran a los cursos normales de dibujo como una *pepiniere* de futuros profesores de dibujo. Es decir: una institución para dotar a los maestros de nuestras escuelas de los conocimientos necesarios para poder suplantar luego a los profesores especiales. (Malharro, 1906b, p. 724).

En el transcurso de la disertación, Malharro remarcó que sus puestos de trabajo no corrían riesgo y que los cursos normales no conspiraban contra su desempeño sino a favor de la formación de los escolares.

Una rápida comparación entre la propuesta de la Academia de la SEBA y la formación que Malharro proponía para que los maestros pudieran enseñar dibujo en los cursos normales pone de relieve algunas diferencias: los cursos tenían una parte teórica en la que se trabajaban, entre otras cuestiones, diferentes concepciones del Dibujo en relación con el Arte, la Ciencia y la Pedagogía; y, otra parte práctica, que incluía la copia de la naturaleza, la perspectiva científica, la ejecución de croquis, el uso del color y el análisis de dibujos infantiles. Dolores Alazet, Emilia Troller y Manuela Casadó llevaron adelante estas clases en las cuales, a diferencia de la Academia, se dejaba de lado la copia de calcos y de estampas (Malharro, 1907, p. 139-144).⁶³

Observaciones sobre dibujo infantil

Como resultado de las instrucciones dadas por el inspector, niños y niñas produjeron cientos de dibujos guiados por sus docentes. Nos interesa indagar en aquellas condiciones que posibilitaron que estos dibujos fueran del aula a manos del inspector y de allí a *El Monitor*. En primer lugar, fue necesaria la puesta en marcha del aparato burocrático y el apoyo de las autoridades del CNE para facilitar que las escuelas de la Capital Federal enviaran dibujos, en respuesta a la solicitud que el inspector hizo como parte de sus primeras medidas (Pizzurno, 1905). En segundo lugar, fue necesario contar con personas capaces de analizar y clasificar ese caudal de dibujos. Dicha tarea fue realizada por el inspector junto con las profesoras y ayudantes de la inspección, Dolores Alazet y Emilia Troller. Estos dibujos fueron trabajados en

⁶³ A continuación, transcribimos el programa completo de los cursos normales de 1905: “1.° Concepción del Dibujo según sus aplicaciones al Arte, la Ciencia y la Pedagogía. 2.° De la concepción de la Belleza. 3.° De los factores concurrentes a la manifestación por la gráfica. 4.° Vista general sobre la metodología del Dibujo, según distintos procedimientos. 5.° Análisis y razonamiento del principio natural. 6.° Metodología. 7.° Concepción teórica de la perspectiva”. Práctica. 1.° Desarrollo normal de una clase. 2.° Principios elementales de la forma en sus manifestaciones naturales y artificiales. 3.° Elementos de perspectiva de observación y perspectiva científica. 4.° De la naturaleza encarada desde el punto de vista de la copia y desde el punto de vista de la interpretación. 5.° Ejecución de croquis rápidos de conjuntos. 6.° Elementos de colorido y su aplicación en las clases infantiles y 7.° Análisis y crítica de dibujos concluidos, croquis y dibujos libres.” (Malharro, 1907, pp. 141-142).

los cursos normales y en las conferencias doctrinales de Malharro. Es decir, sirvieron para observar cómo se aplicaban -o no- las nuevas indicaciones y realizar las correcciones necesarias.

En su libro, Malharro explicó que la recolección de dibujos infantiles se justificaba por la necesidad de hacer un trabajo estadístico para elaborar informes que mostraran a las autoridades los resultados de la aplicación del nuevo método tras un año de su implementación (Malharro, 1911, pp. 62-69).⁶⁴ Evidentemente, la cantidad de dibujos recolectados llamó la atención de Pizzurno: “Después Malharro pidió armarios y después una pieza entera. Un buen día los dibujos recogidos en todas las escuelas llegaron en carros. Se apilaron en un cuarto especial. Todo lo llenaban” (Pizzurno, 1911, p. 10). El Inspector General aseguró que se contabilizaron casi un millón de dibujos y que fueron examinados uno por uno.

El estudio estadístico se utilizó para comparar: a) la actuación de maestros y profesores especiales en las diferentes escuelas; b) la acción de los maestros de grado y los profesores especiales; c) los trabajos realizados en clase con los realizados de forma libre; d) los resultados de la metodología en práctica y e) los resultados del esfuerzo del niño con y sin la intervención docente (Malharro, 1911, pp. 62-68). Es decir, el estudio de dibujos servía para conocer la situación de la enseñanza de la materia y, en particular, para analizar dos de los grandes temas que fueron el foco de su gestión: la idoneidad de la formación de los profesores de Dibujo para trabajar en las escuelas primarias y la importancia del “dibujo libre”.

Sobre la actuación de los profesores, Malharro fue muy rotundo al decir que carecían de preparación pedagógica y que, por lo tanto, el dibujo educativo antes de su llegada no existía en la escuela primaria (Malharro, 1905a). Con este objetivo elaboró sus conferencias doctrinales recién comentadas. En cuanto al “dibujo libre” (también llamado espontáneo), podemos afirmar que fue un elemento fundamental para Malharro y despertó su curiosidad. Como parte del trabajo estadístico que realizó en la inspección durante 1906 y 1907, elaboró una lista de los temas representados con mayor frecuencia: paisajes, flores, animales, banderas, objetos, figura humana y frutas. En varias de sus conferencias brindó su propia definición de esta práctica: “El *dibujo*

⁶⁴ En 1906 se recibieron 800.000 dibujos, se seleccionaron 350.000 de los cuales 104.800 eran dibujos libres. En 1907 la inspección trabajó con 99.500 dibujos libres de los mismos grados y escuelas. Sobre el trabajo estadístico realizado por Malharro, ver Artundo, 2003.

libre, como su nombre lo indica, importa la absoluta libertad del alumno para hacer aquello que más le plazca.” (Malharro, 1906b, p. 722).

El programa indicaba que su práctica debía ser continua de primero a sexto grado. Esta clase de dibujos debía ser realizada tres veces por semana en el hogar y podía adoptar diversas formas. Mientras que la copia directa era guiada y pautada en la clase, el dibujo libre se realizaba lejos de la mirada del docente y no respondía a ninguna consigna. Concebido como un complemento del dibujo en clase, su importancia residía en que permitía el desarrollo de la individualidad, de la imaginación, de la expresión de una idea, una observación o un sentimiento. Malharro concluyó que los cursos que más practicaban el dibujo libre, mejor dibujaban.

Nos vamos a centrar ahora en el contexto de publicación de estos dibujos, para lo cual nos focalizamos en los elementos materiales presentes en cada uno de los artículos de Malharro. Apenas pasados seis meses de su designación como inspector, Malharro seleccionó algunos dibujos realizados por alumnos de cuarto a sexto grado en las clases de los profesores que aplicaron el nuevo “Programa de dibujo intuitivo”, para publicar en *El Monitor*. Los dibujos fueron incorporados en sus artículos titulados “Los primeros resultados” (Malharro, 1905c y 1905d). Observamos en ellos plantas, frutas, jarrones y otros objetos copiados “del natural” y copias de bajorrelieves de yeso. La mayoría de las reproducciones ocupan la página completa pero también se ven composiciones sencillas que yuxtaponen dibujos de objetos similares (figuras 1 y 2).



Figura 1. Dibujo reproducido en El dibujo en la escuela primaria. El método natural. Los primeros resultados, *El Monitor de la Educación Común*, 1905c, p. 824.

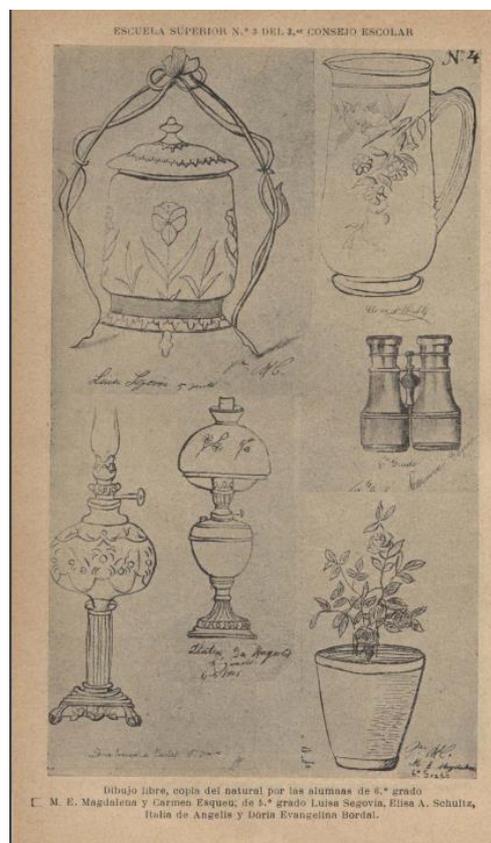


Figura 2. Dibujo reproducido en El dibujo en la escuela primaria. El método natural. Los primeros resultados, *El Monitor de la Educación Común*, 1905c, p. 822.

Observamos en estas imágenes las marcas de su paso por la escuela: las firmas de los alumnos, del docente, un número y un sello institucional. En el epígrafe se indica la escuela, el nombre del niño, el grado, el nombre de la maestra y la consigna a la que respondía el dibujo. De esta manera los dibujos quedaron anclados en el escenario escolar como un producto del trabajo conjunto entre el alumno y el profesor. Para analizar este corpus, Malharro utilizó categorías técnicas: criticó el uso de esfumino, elogió los trabajos que abordaban las sombras de forma más sintética y destacó aquellos que parecían más espontáneos frente a los que poseían muchos detalles y resultaban “demasiado estudiados”. Atribuyó la responsabilidad de estos errores a la actuación de los docentes y, por lo tanto, la observación de estos dibujos le permitió destacar el trabajo de algunos profesores y alentar a los demás a continuar el ejemplo.

Para Malharro la intervención del profesor o maestro era central para lograr el éxito del método. El docente debía iniciar la clase de dibujo con la explicación oral del modelo a copiar. Debía guiar al estudiante para que pudiera aprender a ver el modelo en su conjunto, sin detenerse en detalles, observar los planos de luz y sombra, las formas y relieves. Luego, debía realizar una demostración gráfica en el pizarrón y borrarla inmediatamente para que los alumnos no la copiaran. Malharro reiteró en varios de sus artículos que el docente debía tener iniciativas propias, sugerir modelos, realizar comentarios particulares adecuados a cada estudiante, brindar palabras de estímulo y preguntas sugestivas.

Las copias de bajorrelieves de yeso que aparecen en estos artículos ponen en evidencia que este ejercicio formaba parte del programa de Malharro, como complemento de la copia directa del natural. Los bajorrelieves eran utilizados, a partir de cuarto grado, para practicar el dibujo lineal, ornamental y figurativo. Según detalla Malharro en su libro, las escuelas contaban con una colección de yesos organizada en series para trabajar la proporción, el orden y el equilibrio (Malharro, 1911, pp. 181-184). Si bien su utilización era una práctica previa al ingreso de Malharro al sistema de educación primaria, el inspector afirmó que su ejercicio era poco frecuente porque, según los profesores, no resultaba interesante para los alumnos (Malharro, 1905a).

Excursiones de Dibujo

En 1906, Malharro publicó de forma consecutiva dos artículos, que incluyen reproducciones de dibujos, en los que relató las experiencias de dibujo al aire libre durante las excursiones escolares al Jardín Zoológico de las escuelas “Rivadavia” y “Presidente Roca”⁶⁵ (con estudiantes de la sección de varones de sexto grado) (Malharro, 1906c y 1906d). Las profesoras de dibujo a cargo de estas salidas fueron las recién mencionadas Alazet y Troller, con lo cual podemos afirmar que tenían con Malharro constantes intercambios y conocían sus ideas e inquietudes en materia educativa y artística. Él presentó ambas experiencias como “Ensayos felices que deben ser seguidos en sus propósitos” y comenzó su relato de esta manera:

Consecuente con estos fines salían una mañana, camino hacia Palermo, el director de la escuela y un grupo de alumnos decididos. Se iban á hacer paisajes, pero no el sempiterno árbol de la calle ni, tampoco, el fastidioso paisajito hecho de memoria, pues, lo escueto de lo uno y lo insignificante de lo otro, ni representa un motivo de estudio, ni importa una educación. (Malharro, 1906a, p. 66).

El grupo salía de la escuela, se alejaba de aquellas paredes abarrotadas de imágenes sin sentido estético, para sumergirse en un entorno natural. Aparece aquí una primera reflexión acerca de la definición misma de paisaje y queda en evidencia la importancia que Malharro concedió a estas experiencias. Para que estas prácticas tuvieran un impacto educativo, era necesario abstraerse del entorno urbano lo más posible, teniendo en cuenta que se trataba de escuelas situadas en la capital. Una vez instalados en el Jardín Zoológico, los estudiantes se distribuyeron por el lugar, eligieron tal o cual animal, destacaron algún elemento, en detrimento de otro, para analizar y realizar croquis por lapsos de diez, veinte o treinta minutos.

Malharro defendió con énfasis estas experiencias, pues presentaban la oportunidad de aplicar lo aprendido en las clases. En esos croquis sintéticos realizados

⁶⁵ Ambas escuelas fueron creadas como “Departamentos de Aplicación” de las Escuelas Normales para la práctica de los y las estudiantes aspirantes al título de maestro-maestra. Cabe destacar que ambos artículos fueron trasladados sin ningún cambio a su libro e incorporados como parte de la primera parte “Pedagogía” (Malharro 1911, cap. XVI “Excursiones”, pp. 157-168).

en la “naturaleza amplia”, con pluma en un caso y con lápiz en otro, los estudiantes representaban la naturaleza teniendo en cuenta los aprendizajes sobre el equilibrio en las formas, las armonías, el ritmo y los contrastes que habían adquirido mediante la copia directa del natural, la actividad central de su método, que ocupaba la mayor cantidad de clases en el programa anual.

A diferencia de la copia de elementos naturales en el aula, la experiencia de dibujo al aire libre suponía una nueva escena. Mientras que en aquellas clases los y las docentes disponían frente al curso un único elemento (o una composición) que debía ser copiado, durante las excursiones cada estudiante podía elegir qué dibujar. En el Jardín Zoológico los estudiantes parecen no seguir un recorrido predeterminado, sino moverse en el sitio guiados por aquello que les llamaba la atención. Aún más, Malharro afirmó que la realización de croquis tenía como finalidad “cristalizar las fugitivas sensaciones”, es decir que, más allá de la copia de uno u otro motivo, servían para expresar la vivencia personal en la naturaleza. Y aquí eran válidas tantas interpretaciones como estudiantes hubiera en el curso. No había unas mejores que otras y todas, pese a la variedad de imágenes, pertenecían a un mismo género.

Un aspecto que distingue a estos artículos es que, mientras que en otros textos Malharro desplegó un discurso en clave pedagógica, citando autores como Pestalozzi y Spencer, en sus observaciones sobre las excursiones apeló a su experiencia como artista y a sus conocimientos sobre historia del arte. “Desde Fidias á Rodin, desde Apeles á Rembrandt, y desde éste á Millet, todos han fundamentado sus obras en el estudio de la naturaleza y todos la han interpretado según sus antojos ó recursos” (Malharro, 1906b, p. 157). En este punto no podemos soslayar que la obra que Malharro realizó como artista antes, durante y después de su gestión como inspector, fue, principalmente, paisajes al óleo y acuarela. Durante su estancia en la capital francesa, trabajó como ilustrador y manifestó su entusiasmo por artistas impresionistas como Monet, Renoir o Degas, a los que consideró creadores revolucionarios y, en particular, expresó una gran admiración por Jean-François Millet (Malosetti Costa, 2008a). Sin embargo, es necesario recordar que las prácticas escolares no constituían prácticas artísticas para Malharro, sino experiencias educativas:

No hacemos arte, no vamos á formar artistas, no caben especializaciones en el límite de nuestra acción, pero vamos á iniciar, guiar y dirigir, y en las líneas generales á que deben responder nuestros procedimientos, hay una ley con la que debemos mantenernos consecuentes y es la atinente con la individualidad de nuestros jóvenes discípulos. (Malharro, 1906b, p. 160).

Malharro, reconocido artista, se posicionó como un pedagogo del dibujo, como analizó con claridad Muñoz (1996). Sin embargo, es claro que aparece en estos artículos un particular entusiasmo en sus palabras. Porque, a diferencia de aquellas prácticas habituales en el aula que abordaban una naturaleza diseccionada, durante las experiencias de dibujo al aire libre, la naturaleza se presentaba como una totalidad, no fragmentada ni clasificada, en la que sumergirse. Aquella primera convicción con la que Malharro inició su gestión acerca de la importancia de contemplar la naturaleza como lección estética, y como estímulo para el desarrollo del sentimiento patrio, se potenciaba con las excursiones de dibujo al aire libre. Durante los paseos, el dibujo funcionaba como una herramienta de observación, pero también de proyección personal. Como una excusa para detener el tiempo y pasar de la contemplación a la acción. No bastaba sólo con observar, era necesario dibujar.

Exposición de Dibujo Escolar en la Escuela “Presidente Roca”

En paralelo a la publicación de dibujos escolares en *El Monitor*, es importante mencionar, como parte del contexto, la primera Exposición de Dibujo Escolar que el inspector organizó en 1906 en la Escuela “Presidente Roca”, dirigida por José J. Berrutti.⁶⁶ Nos interesa detenernos en este evento ya que allí se exhibieron en otro contexto los dibujos que estamos analizando. La exposición estaba conformada por

⁶⁶ Al regreso de su viaje por Norteamérica, José Jacinto Berrutti fue designado por el CNE para reorganizar la Escuela “Presidente Roca”. Berrutti fue profesor, director y funcionario; trabajó, en particular, sobre la participación de la sociedad civil en la vida escolar, que fue una de sus mayores preocupaciones a lo largo de su extensa trayectoria. Se destacó como promotor de Sociedades Populares de Educación y de las Escuelas Nocturnas para adultos. En 1908 fue nombrado Inspector de Escuelas Nocturnas de Adultos, cargo al que renunció, en 1910, por la centralidad que dio Ramos Mejía a las escuelas militares. Sobre la trayectoria de Berrutti, ver Rodríguez, 1991.

trabajos de primero a sexto grado realizados antes y después de la aplicación del nuevo método y dibujos de escuelas norteamericanas que había traído Berrutti de su viaje a Estados Unidos.

Durante el discurso inaugural, Malharro expresó que el objetivo era mostrar los progresos de la asignatura y servir de guía para los docentes, para que pudieran interpretar las instrucciones del “método que es exclusivamente nuestro; método formado aquí con entusiasmo, desvelos y sacrificios que hoy honran a todos: autoridades superiores, directores, maestros y alumnos” (Malharro, 1906a, p. 314). Pero, además, la comparación con los dibujos norteamericanos servía como prueba de que las críticas que habían recibido los dibujos argentinos en la Exposición Internacional habían sido superadas.

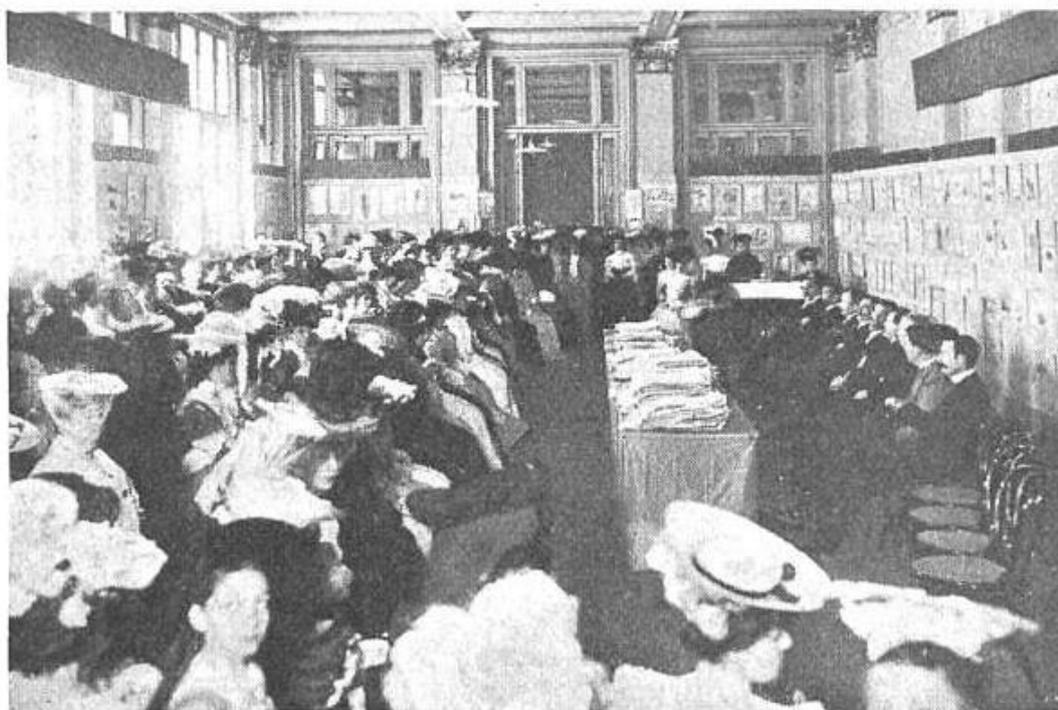


Figura 3. Fotografía reproducida en Exposición de dibujo.
Caras y Caretas, 24 de marzo de 1906, s.p.

El Monitor publicó dos fotos del día de la inauguración. Una de ellas había sido publicada seis días antes por el semanario *Caras y Caretas* junto con un breve párrafo

de presentación del evento (Malharro, 1906a y Exposición de dibujo, 1906). La exposición sirvió para extender el programa más allá de los límites de la capital, ya que fue visitada por autoridades de la provincia de Buenos Aires y profesores de todo el país (Malharro, 1907), siguiendo el objetivo de los cursos temporarios antes mencionados. Pero, además, la presencia de este evento en un semanario popular nos permite suponer que su difusión trascendió el ámbito escolar.

En la foto (figura 3) podemos ver un salón muy concurrido por adultos y algunos niños rodeados por paneles superpuestos a la arquitectura con, al menos, tres filas de dibujos. Así lo describió Julieta Lanteri (1873-1932), una activa luchadora por los derechos cívicos de las mujeres en *El Monitor*: “La naturaleza entera tiene su afecto en los pobres cartones, en los desdeñados recortes de diario, en la hojita de cuaderno, en la cartulina coqueta” (Lanteri, 1907, p. 489).⁶⁷ Esta imagen nos brinda una idea acerca de la materialidad de los dibujos y funciona como prueba de uno de los cambios que introdujo Malharro en la enseñanza de la materia: se empleaban diversos tipos de papel para dibujar en la escuela. Como veremos más adelante, Malharro sostuvo que la cuestión económica, el costo de los materiales, no debía ser un impedimento para el ejercicio del dibujo, por lo que habilitó el uso del papel de diario como soporte de la práctica escolar.

Otro elemento que aparece en la fotografía publicada en *Caras y Caretas* son las carpetas de dibujos que sostienen en sus manos algunos de los asistentes y que se ven apoyadas sobre las mesas centrales. Suponemos que se trata de los paquetes de 25 dibujos que formaban series de “dibujos tipos” armados para ser entregados a todas las escuelas del país que lo solicitaran.⁶⁸ Según Malharro, hasta el momento se habían repartido 1500 dibujos (Consejo Nacional de Educación, 1909). En este punto, nos surgen algunas preguntas: ¿cuál era la forma en que los profesores y maestros debían utilizar este material?, ¿cómo se definía la categoría de “dibujos tipos”? Tanto los dibujos expuestos como los que estaban en las carpetas no tenían como fin ser copiados por los alumnos, sino que sus destinatarios eran los maestros y profesores y, como

⁶⁷ Julieta Lanteri nació en Italia y emigró de niña al país junto a su familia. Fue una de las primeras mujeres en acceder a la educación superior y se graduó como médica en la Universidad de Buenos Aires. En 1906 participó en el Congreso Internacional del Libre Pensamiento, encabezó la lucha por el voto de las mujeres, llevando el reclamo a instancias judiciales (Barrancos, 2014).

⁶⁸ Los dibujos de las carpetas fueron seleccionados a partir del envío de los 10 trabajos que debían enviar las escuelas por cada grado. Se eligieron aquellos que representaron “un término medio entre lo mejor y lo peor de lo enviado” (Malharro, 1907).

explicó Malharro, eran imágenes que servían de orientación sobre qué era lo que se esperaba como resultado de la aplicación del método. A diferencia de los dibujos publicados en *El Monitor* que iban acompañados de un análisis por parte del inspector, estas carpetas circulaban sin texto. Suponemos que la forma en que debían mirarse y utilizarse se reponía con sus conferencias publicadas. Entendemos que la denominación “dibujos tipos” indica que se trataba de trabajos que responden a un mismo principio (“la naturaleza”), que poseían rasgos comunes y que se consideraban representativos de la gráfica infantil. Representan el “término medio”, brindan una idea de lo que puede exigirse a los alumnos.

Como mencionamos, en el sistema escolar (primario y secundario), era usual que los profesores de Dibujo trabajasen con cuadernos y manuales en sus clases. Hemos podido observar, como ejemplo, el *Cuaderno modelo* realizado por Fernando Fusoni (1902). En este sentido nos parece importante destacar la diferencia entre este tipo de cuadernos con modelos y las carpetas con “dibujos tipos”, similares a los publicados en *El Monitor*. Mientras que los primeros eran realizados por profesionales del ámbito artístico con indicaciones precisas para que pudieran ser reproducidos, los “dibujos tipos” fueron realizados por niños y niñas de las escuelas comunes. Consideramos que esta diferencia evidencia la puesta en valor de las producciones de las infancias en el periodo estudiado. Podemos pensar, además, en la distribución de dibujos por medio de carpetas como una estrategia de circulación de imágenes alternativa a su reproducción en revistas o libros que implicaba la utilización de recursos y maquinaria específica.

Durante 1907 Malharro no publicó ningún texto. A excepción de Romero Brest, los demás inspectores especiales tampoco lo hicieron. Ese año las traducciones de publicaciones francesas ganaron espacio, como, por ejemplo, las de L.C. Bon sobre “Educación moral” (de *L'École Nouvelle*) que se publicaron por entregas hasta 1909. El único artículo sobre dibujo fue un texto de Gaston Quénioux (1864-1951), que era, de hecho, una traducción de otra revista francesa.⁶⁹ Se trata de un autor mencionado por Malharro en sus textos, lo que nos permite suponer que el mismo inspector incidió en la publicación de ese artículo.

⁶⁹ G. Quénioux. (1907, 31 de diciembre). El arte en la escuela (Del *Manuel général de l'instruction primaire*) Para *El Monitor. El Monitor de la Educación Común*, (27)420, [t. 25, serie 2a, n.40], 417-420.

El Monitor de la Educación Común. Gestión José María Ramos Mejía (1908-1909). Cambios en la orientación pedagógica

En 1908 Malharro volvió a publicar en la revista institucional. Para ese año, el contexto de edición había cambiado, en particular, en lo que se refiere a la política educativa. En enero de ese año José María Ramos Mejía asumió la presidencia del CNE (1908-1913) y le imprimió una nueva orientación caracterizada, según Roberto Marengo (1991), por la expansión administrativa del sistema a través de la multiplicación de mecanismos de control y por la orientación hacia la enseñanza nacional en asignaturas, ambiente y rituales escolares.⁷⁰

Héctor Cucuzza (2017) analiza un hecho que resulta relevante para nuestro trabajo porque da cuenta de las nuevas políticas del CNE. A los pocos meses de asumir como presidente, Ramos Mejía solicitó un informe al contador sobre los gastos realizados durante los viajes al exterior. Entre los funcionarios investigados aparecen los nombres de Ernestina López y José Berrutti. Aunque meses después, Delfín Jijena, vocal del CNE, presentó un informe en el que justificó los viajes porque habían aportado “datos concretos” que se relacionaban “con el mayor progreso técnico en la educación” y dio por cerrado el asunto, esos seis meses de burocracia “anunciaban el giro disciplinador que adquiriría su gestión [de Ramos Mejía] ya en sus comienzos” como afirma Cucuzza (2017, p. 317). Este episodio da cuenta de la importancia concedida por la gestión de Vivanco a los viajes de estudio para los cuales destinó fondos y también, del cambio de rumbo en las políticas educativas que Ramos Mejía llevó a cabo entre 1908 y 1913.

Estos cambios político-educacionales repercutieron en la revista que aumentó considerablemente su extensión. El *Monitor* quedó bajo la responsabilidad del nuevo secretario, Alberto Julián Martínez, quien asumió el cargo de secretario/director y Francisco Araujo continuó con la licitación de la impresión y encuadernación. El costo aumentó considerablemente, ya que llegó a tener un promedio de doscientas páginas. En este periodo, creció la publicación de textos sobre pedagogía y disminuyeron las traducciones de artículos del exterior.

⁷⁰ Ponciano Vivanco renunció a la presidencia del CNE en enero de 1908, cuando asumió Estanislao Zeballos como nuevo Ministro de Instrucción Pública, en reemplazo de Juan Bibiloni.

Durante 1908, los textos de Malharro se centraron en el análisis del gran caudal de dibujos libres que había recopilado. Es interesante notar las diferentes perspectivas desde las cuales los estudió. En el primer texto, que originalmente había sido parte del ciclo de conferencias doctrinales destinadas a los directores de escuelas (Malharro, 1908a), incorporó reproducciones de dibujos libres realizados en escuelas de la capital y en escuelas francesas, que habían sido publicados originalmente por Gaston Quénioux en el *Manuel général de l'instruction primaire*.⁷¹ Quénioux formó parte de la reforma de la enseñanza del dibujo escolar en Francia que se concretó en 1909, cuando se sustituyó la aplicación del “Método Guillaume” por el método natural (o intuitivo), basado en la observación directa. Al igual que Malharro, publicaba asiduamente en el *Manuel*, la revista institucional de la *Société pour l'instruction élémentaire* de Francia que tenía una frecuencia semanal, un formato periódico y un promedio de 36 páginas por número. Los artículos de Quénioux se publicaban por entregas de dos páginas e incluían casi siempre dibujos de niños, cuya puesta en página rompía con el bloque de texto. Malharro tomó del artículo las imágenes para elaborar su propio escrito. Al igual que en la Exposición en la “Escuela Roca”, comparó dibujos para demostrar los adelantos de la asignatura según la vara internacional. En este caso, la comparación mostraba que la implantación del método intuitivo que se realizaba en las escuelas argentinas era paralela, e incluso un poco más adelantada a la renovación en las escuelas francesas.

En esta conferencia Malharro describió los “conceptos diferentes del dibujo libre”: realista, histórico, anecdótico o descriptivo y simbólico. Aplicó estas categorías para explicar que las resoluciones formales que los niños eligieron en cada caso respondían al predominio de uno de esos conceptos. Debajo de cada dibujo indicó la edad del estudiante y el grado. Con estos parámetros, Malharro organizó los dibujos y justificó su producción, porque si bien los alumnos no ejercitaban la copia, aplicaban otras operaciones intelectuales de gran valor para el aprendizaje escolar y mostraban sus inclinaciones individuales. Y, además, era una forma de mostrar que tanto los

⁷¹ Gaston Abel Hyppolite Isidore Quénioux (1864-1951) se formó como dibujante en la Escuela Nacional de Artes Decorativas y fue nombrado en *l'inspection générale pour l'enseignement du dessin* el 7 de junio de 1910 (Havelange, I., Huguet, F. y Lebedeff-Choppin, B., 1986). La publicación francesa *Manuel général de l'instruction primaire* fue fundada en 1830. Al igual que *El Monitor*, publicaba artículos sobre enseñanza, legislación educativa, correspondencias, notas sobre otras revistas, bibliografía, textos doctrinarios y tenía numeración corrida (Buisson, s.f.). De los dibujos publicados en *El Monitor* pudimos localizar dos de ellos en Quénioux, 1908, pp. 332-334.

dibujos escolares de Francia, como los locales, respondían a los mismos conceptos. Es decir, una forma de comparar y equiparar.

Pero, además, este artículo nos permite reconstruir otro aspecto del contexto: la circulación de dibujos de niñas y niños durante ese periodo. Existía un interés en la gráfica infantil a nivel internacional que llevó a que los dibujos (tanto los originales como sus reproducciones) cruzaran las fronteras y fueran utilizados, por ejemplo, por funcionarios escolares como un insumo para comparar el desarrollo de la asignatura entre las diferentes escuelas (locales e internacionales) y fundamentar las reformas en los planes de estudio. De publicación en publicación, de exhibición en exhibición, los mismos dibujos se reprodujeron en diferentes soportes y contextos, acompañados de diversos textos que les imprimieron nuevos sentidos.

Medidas para acentuar la enseñanza patriótica. La propuesta de Malharro

En junio de 1908, Pablo Pizzurno publicó en *El Monitor*: “La educación patriótica. Instrucciones al personal docente” en respuesta a las disposiciones de Ramos Mejía (Pizzurno, 1908). El artículo reproduce la carta enviada a los directores de escuelas para que tomaran conocimiento de las distintas maneras de “acentuar el carácter patriótico”. En cuanto al dibujo, Pizzurno transcribió un informe de Malharro en el que menciona diferentes recursos que pueden ser utilizados para la educación patriótica: copia de bajorrelieves de próceres y del escudo nacional, de la flora y la fauna local, dibujos libres que representaran escenas de la historia nacional y croquis durante las visitas al Museo Histórico. En esta línea Malharro publicó su segundo texto del año, “De la contribución del dibujo libre a la enseñanza patriótica. «A los señores profesores especiales de Dibujo, dependientes del Consejo Nacional de Educación»” (Malharro 1908b), cuyo título promete una respuesta clara a las demandas de las nuevas autoridades del CNE. El artículo comienza de una forma curiosa, considerando lo que promete ofrecer: “¿Qué tema no aborda el niño cuando tiene una tiza ó un carbón en la mano? ¡Pobres paredes, pisos, puertas ó ventanas, pues todas las superficies le serán pequeñas para las actividades de su fantasía!” (Malharro, 1908b, p. 203). El contenido versa sobre la defensa del dibujo como un arma poderosa para la expresión individual, pero los dibujos que reproduce *El Monitor* poseen

exclusivamente elementos del escudo nacional, de manera que la relación entre el texto y la imagen parece forzada.

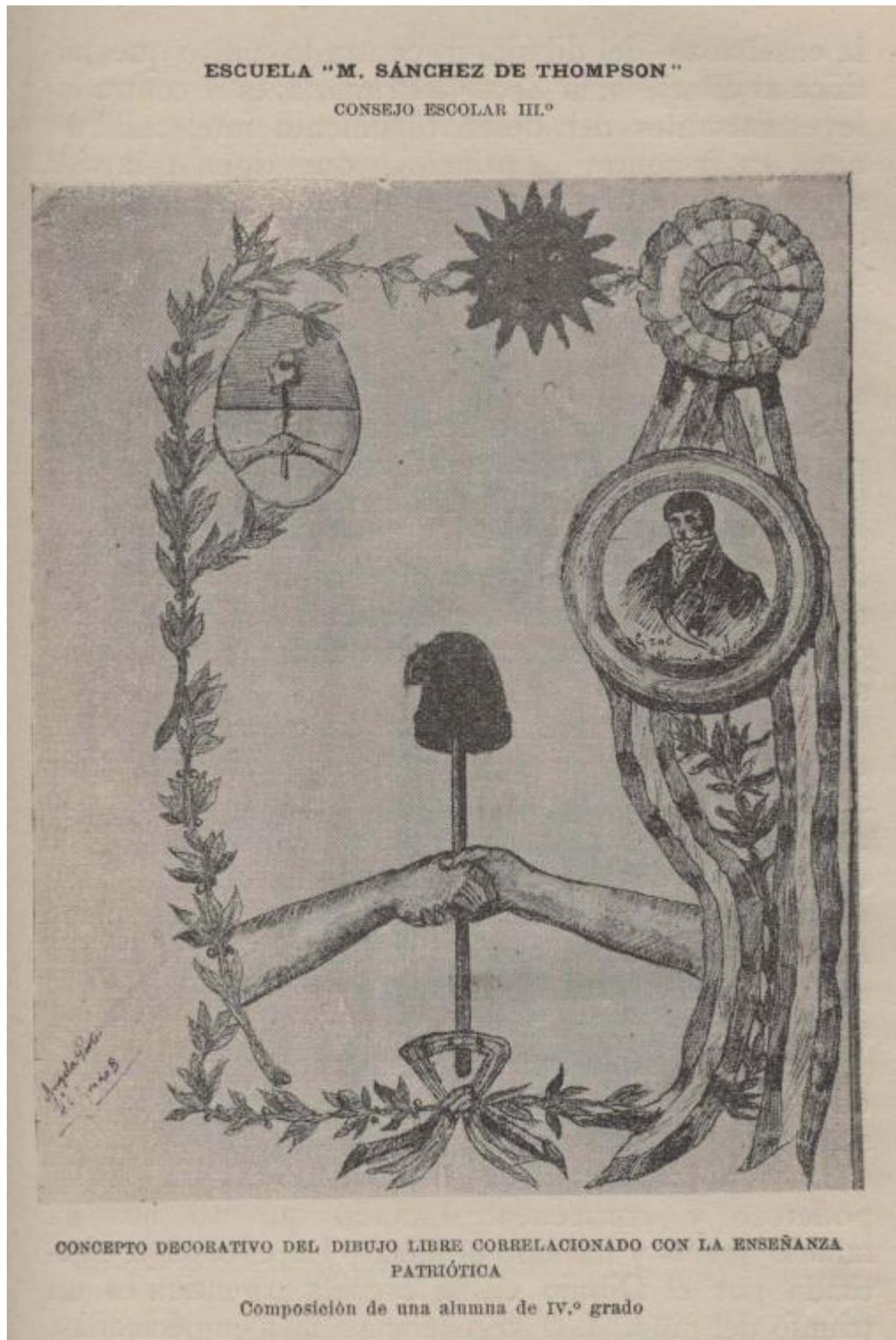


Figura 4. Dibujo reproducido en De la contribución del dibujo libre a la enseñanza patriótica. A los señores profesores especiales de Dibujo, dependientes del Consejo Nacional de Educación, *El Monitor de la Educación Común*, 1908b, p. 205.

En los dibujos se observa el retrato de Belgrano y los elementos del escudo nacional desarmados y vueltos a ordenar en una diversidad de combinaciones, formando composiciones que se ajustan, en algunos casos, a la hoja de cuaderno. También se ven las marcas escolares: la firma de los alumnos y el sello de la escuela. Los dibujos son clasificados como “Concepto Decorativo del Dibujo Libre correlacionado con la enseñanza patriótica” (figura 4). Es decir, que Malharro volvió a aplicar los conceptos antes mencionados, pero seleccionó las imágenes y orientó su análisis según las exigencias de la nueva gestión.

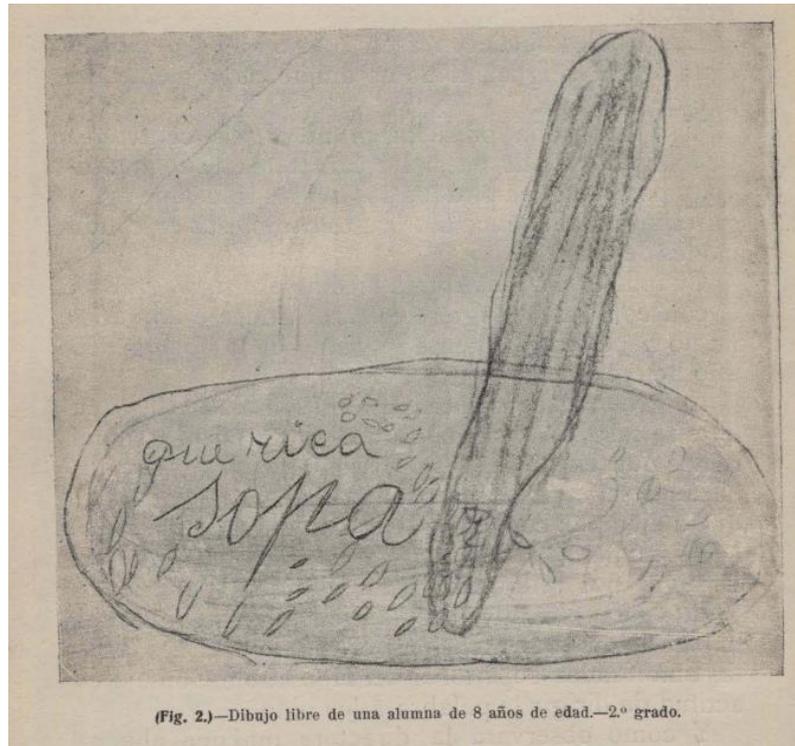
El texto responde a la orientación patriótica que el nuevo presidente del CNE le imprimió a su gestión. Como analiza Oscar Terán (2000), Ramos Mejía confiaba en la organización de la liturgia patria, “para la pronta nacionalización de las masas” (Terán, 2000, p. 98). La construcción de un sentimiento patriótico, reforzado en rituales diarios escolares, aparecía como garante para la cohesión social. Sostuvo, desde su puesto, la convicción en la “potencia pedagógica” del ambiente y del Estado argentino para construir “sujetos adecuados” para la construcción de una nación moderna.⁷² Algunos de los textos publicados en *El Monitor* de aquellos años nos dan la pauta de la construcción teórica en torno a esta cuestión. Por ejemplo, los trabajos de Carlos Octavio Bunge (1875-1918) “La educación patriótica ante la sociología” (1908) y “Bosquejo histórico de la enseñanza nacional” (1908) y, fundamentalmente, el informe de Ricardo Rojas (1882-1957): “La restauración nacionalista. Informe sobre educación” que publicó en 1909 y constituyó un trabajo central para el desarrollo de las políticas educativas.

El tercer (y último) texto que publicó Malharro en octubre de 1908 también incluye reproducciones de dibujos libres, en este caso de niños de primero a tercer grado (Malharro, 1908c). En el artículo, el inspector volvió a hacer un análisis puntual de cada dibujo, pero en esta ocasión explicó en qué estadio del proceso evolutivo se encontraban: si se trataba de una representación simbólica o imitativa y cómo los niños representaban visualmente diferentes sensaciones. Por eso seleccionó dibujos que incluían el nombre del niño y alguna frase manuscrita, para explicar de qué manera “la escritura de las formas es auxiliada por la escritura alfabética” (figuras 5 y 6). Es decir,

⁷² J.M. Ramos Mejía se doctoró como Médico en 1879 y concibió la sociedad como un organismo y la crisis como una enfermedad. Escribió *Las multitudes argentinas* (1899) en donde plasmó su preocupación acerca de cómo se gobiernan las multitudes y cómo se integra la población de inmigrantes al esquema del Estado Nacional. Su trayectoria ha sido profundamente analizada por Oscar Terán. Ver Terán, 2000 y 2010.

aplicó categorías propias del análisis del dibujo infantil en lugar de aplicar otras importadas del ámbito artístico profesional. Malharro describió las sucesivas etapas de la evolución de la gráfica infantil según la “ley de desenvolvimiento orgánico” formulada por Herbert Spencer, otra de las referencias teóricas que Malharro tomó para la construcción de su método.⁷³ También los comparó con pinturas egipcias: “El mismo proceso evolutivo que presenta la jeroglífica egipcia como lenguaje escrito, lo hemos notado en el dibujo de nuestros niños” (Malharro, 1908c, p. 479). Es decir, realizó un abordaje con el que construyó un breve ensayo sobre la gráfica infantil desde una mirada científica en sintonía con una de las teorías vigentes de la época, la de emparentar las etapas evolutivas del dibujo infantil con el proceso histórico (Gil Almejeiras, 2002, p. 93). Además, en el texto incorporó relatos de directoras de escuelas sobre las explicaciones que daban las niñas y niños acerca de sus propios dibujos, lo que nos remite al contexto de producción de esas imágenes.

⁷³ Herbert Spencer (1820-1903) sostuvo que era un error enseñar dibujo por medio de copias y ejercicios de líneas. Afirmó que la enseñanza del dibujo debe ser consecuente con la psicología y el “orden natural”, que hay que permitirle al niño dibujar modelos cercanos que le resulten atractivos y utilizar el color. El objetivo no es que el niño haga una representación mimética, sino que desarrolle sus facultades. Sobre el concepto de dibujo de Spencer, ver Welti, 2016.



Figuras 5. Dibujo reproducido en *El dibujo libre en los grados inferiores: contribuciones á la psicología del dibujo infantil*, *El Monitor de la Educación Común*, 1908c, p. 479.



Figura 6. Dibujo reproducido en *El dibujo libre en los grados inferiores: contribuciones á la psicología del dibujo infantil*, *El Monitor de la Educación Común*, 1908c, p. 483.

Este artículo nos permite afirmar que Malharro estaba al tanto de los diversos métodos de análisis del dibujo infantil que se desarrollaron durante los primeros años del siglo XX. Como veremos en el siguiente capítulo, en el libro desplegó todos sus conocimientos sobre esta materia y sus lecturas pedagógicas. En aquel entonces, los trabajos de los niños fueron estudiados por psicólogos como una forma de analizar la evolución de la conducta infantil y, a partir del estudio de dibujos espontáneos, se establecieron etapas. Además, algunos artistas y críticos, desde un enfoque estético, se preguntaron acerca de si se podían denominar arte a estos dibujos (Hernández Belver, 2002). Cabe aclarar que, en paralelo a la publicación de este, su último texto en *El Monitor*, Malharro realizó su segunda exposición en Witcomb con 51 acuarelas y dos pasteles (March 2014).

La renuncia

La salida de Malharro del CNE formó parte de una serie de renunciaciones durante la presidencia de Ramos Mejía que comenzó con la de Pizzurno, en febrero de 1909, quien dejó numerosos testimonios sobre las diferencias con la nueva gestión: “Y debimos abandonar el campo a los que suprimían el trabajo e intensificaban el palabreo y el culto externo y ruidoso de la patria” (Pizzurno, 2013 [1934], p. 476).⁷⁴ Como sostiene Lilia Ana Bertoni (2001), la niñez era considerada el momento adecuado para inculcar el “sentimiento nacional”, valorado como elemento fundamental en la formación ciudadana. Con ese objetivo en vista, se establecieron mecanismos para hacer de la construcción de una tradición nacional un ejercicio constante que excedió las ocasionales celebraciones para instalarse en los rituales cotidianos. Uno de los motivos centrales por los cuales Pizzurno renunció fue porque en febrero de 1909 se conformó una Comisión para modificar los programas de enseñanza, que él mismo había redactado en 1906, a la cual no fue convocado.⁷⁵ Además de Malharro, Berrutti

⁷⁴ La declaración citada formó parte de una crónica publicada en el diario *La Capital* de Rosario sobre una conferencia que Pizzurno dio en esa ciudad el 12 de junio de 1924. Luego fue publicada en 1934 en una compilación de sus trabajos, que ha sido revisada y publicada con el título *Cómo se forma al ciudadano y otros escritos reunidos* (Pizzurno, 2013 [1934]).

⁷⁵ Si bien los programas de Pizzurno habían sido enviados como proyecto a los directores de las escuelas dependientes del Consejo en 1907, aún no contaban con una sanción definitiva. La comisión redactora, encargada de reformar los programas estuvo conformada por: Ernesto A. Bavio, Ángel Graffigna y presidida por J.M. Ramos

renunció a su cargo de Inspector General de Escuelas Nocturnas y Militares de la República, Gerardo Victorín al de Inspector General de Provincias y Enrique Romero Brest al de Inspector de Educación Física.

En el caso que nos ocupa, la nueva gestión puso en duda desde un principio la utilidad del dibujo para la formación integral. José María Ramos Mejía, en su primer informe como presidente del CNE, criticó el excesivo tiempo asignado a las materias especiales que restaban los minutos necesarios para el desarrollo de materias “más esenciales y útiles” como la Lectura o la Aritmética.⁷⁶ Consideró que las materias especiales no eran eficientes para la orientación patriótica que buscaba imprimir al plan de estudios. En la misma línea, un año más tarde, Ernesto A. Bavio, que reemplazó a Pizzurno en la Inspección Técnica General (1909-1911), sostuvo que la instrucción primaria debía asumir “su carácter esencialmente integral” y orientar los contenidos hacia la enseñanza patriótica, teniendo en cuenta que solo un número muy limitado de estudiantes continuaban sus estudios en el colegio secundario y en la facultad (Nota de la Redacción, 1909). Como consecuencia, el nuevo inspector suprimió los cursos teóricos-prácticos de dibujo, el curso normal de ejercicios físicos y declaró cesante al personal dedicado a esas tareas por medio de un dictamen (Bavio, 1909). Justificó las medidas considerando que tales actividades sólo representaban un gasto de tiempo para los profesores y de los fondos del CNE. Implicaban una “invasión de especialistas en la escuela primaria” que generaban que el Consejo invierta en ellos sus escasas rentas. Afirmó que las materias especiales eran un “mal” que debía extirparse de raíz y que sus profesores representaban “elementos perturbadores” (Bavio, 1909).

El cierre de los cursos normales de dibujo y el documento que Bavio presentó para justificarlo desató una polémica que determinó la renuncia de Malharro a su cargo en febrero de 1909. El dictamen desencadenó también la inmediata respuesta de Malharro que publicó su descargo en la *Revista de la Educación Física* que dirigía Enrique Romero Brest (Malharro, 1909c). Allí contestó una a una las observaciones

Mejía. En 1910 el CNE implementó un nuevo plan de estudios en las escuelas primarias que reemplazó al anterior. Para un desarrollo del tema ver Artundo, 1999.

⁷⁶ Algo curioso es que las biografías de Malharro mencionan su paso por la estancia de Ramos Mejía en 1890, durante la cual realizó una serie de acuarelas y apuntes gráficos sobre el paisaje pampeano. Ramos Mejía, casi veinte años mayor que Malharro, lo habría invitado a pasar un tiempo allí, un acontecimiento sobre el cual no tenemos más datos, pero que marca que la relación entre ambos fue anterior a su encuentro en el CNE (Canakis, 2006; García Martínez, 1980 y Nessi, 1957).

del nuevo inspector. Nos interesa, en especial, el cruce a raíz de la afirmación de Bavio acerca de que los cursos desconocían el trabajo de formación que hacían las Escuelas Normales en la enseñanza del dibujo y descalificaban a los maestros “dándoles patentes de inservibles”. Para contestar, Malharro retomó aquel primer texto programático dedicado al ministro Juan R. Fernández (1904b) donde afirmaba que en las Escuelas Normales se enseñaba el dibujo mediante la copia de estampas y no la copia del natural que es lo que debían enseñar a sus estudiantes y por lo tanto “no podían estar habilitados para enseñar lo que no aprendían”. Remarcaba que aquellos programas eran los mismos para Colegios Nacionales y Escuelas Normales, sin contemplar que la formación tenía otros fines. Y, si bien los cursos normales no eran obligatorios, varios docentes optaron por realizarlos.

En relación con la renuncia de Malharro se publicaron diversas notas en medios gráficos, revistas artísticas y periódicos.⁷⁷ Mencionamos, en particular, las notas publicadas en *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, una publicación que, como veremos en el siguiente capítulo, apoyó a Malharro en sus diferentes actividades. En este conjunto destacamos la breve nota de Fusoni (1909) en la cual presentó su apoyo a la gestión de Malharro, aunque sin demasiado entusiasmo, destacó el avance realizado en la escuela argentina al punto de que su desarrollo puede rivalizar con las escuelas de Estados Unidos, Bélgica y Francia, y minimizó los motivos del conflicto al sostener que su renuncia se debió a un “error inexplicable de la comisión de presupuesto” que no incluyó a Malharro.⁷⁸ Es interesante contrastar esta nota con otra, publicada unos años después en *El Monitor*, en la cual Fusoni se autoreivindicó como verdadero promotor de las reformas en la escuela:

⁷⁷ Artundo (2003) realizó el relevo de las notas publicadas en diferentes medios afines a Malharro, como *Ars. Revista artística y literaria* y *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, en torno a la polémica suscitada tras su renuncia.

⁷⁸ Cabe aclarar que, en paralelo, en 1909, se creó el Patronato de Becados Argentinos en Europa para controlar el dinero invertido en los pensionados y Ernesto de la Cárcova fue nombrado su director y Fusoni vicedirector. Estos cargos llevaron a ambos a radicarse en París a mediados de ese mismo año para hacer el seguimiento de los becarios asentados en diferentes ciudades (Baldasarre, 2017 y Murace, 2023). En este sentido, resulta interesante relevar una nota de Fusoni publicada en *El Monitor* (Fusoni, 1911) en la cual, desde París, manifestaba su preocupación acerca de la educación de los hijos de las familias que se radicaban en Europa por un tiempo prolongado (como era su propio caso, ya que él mismo había viajado con sus dos hijos) y que debían concurrir a escuelas donde recibían una educación “extranjera”. Para Fusoni, que estos niños y jóvenes no adquieran conocimientos sobre la propia historia, geografía y lengua significaba una “pérdida para la patria”. En consecuencia, proponía crear una Escuela Argentina en París en la que se apliquen los programas de las escuelas comunes y de los colegios nacionales argentinos para que las nuevas generaciones mantengan los lazos con el país. Evidentemente, la experiencia de Fusoni en la escuela primaria atravesó sus escritos y trabajos en otros ámbitos a lo largo de toda su carrera.

Sin embargo, con esa precipitación que caracteriza los movimientos reformadores, en 1905 dábanse como resueltos todos los problemas relativos al arte escolar. Y, en nombre del respeto que debía inspirar la personalidad del alumno, se exigía que el profesor renunciara á su criterio personal, fruto de estudio y experimentación; se imponía un aprendizaje extraordinario á los maestros de grado, siempre en virtud de principios no consagrados; hasta se reunía á los directores de las lejanas escuelas de los territorios nacionales para hacerlos dibujar, á ellos que ya tanto tienen que hacer para dar unos elementales rudimientos de enseñanza al salvaje. (Fusoni, 1912, p. 14).

Al parecer, Fusoni compartía algunos de los argumentos presentados por Bavio: lo innecesario de los cursos para maestros, el cuestionamiento a la formación de los profesores de Dibujo y la centralidad otorgada al interés de los alumnos. La nota vuelve a poner en escena las diferencias entre ambas figuras y subraya cuáles fueron los modelos políticos-educativos que entraron en tensión en los albores de los festejos del Centenario.

III- EL LIBRO (1911). PASADO Y FUTURO DEL “MÉTODO MALHARRO”

Nuevos contextos

“Tal vez jamás se me hubiera ocurrido escribir este libro sobre Dibujo en la Escuela Primaria, á no mediar circunstancias y acontecimientos especiales” (Malharro, 1911, p. III). Malharro desliza esta frase en el prefacio de su libro y no podemos dejar de preguntarnos: ¿cuáles fueron esas circunstancias y acontecimientos especiales? Para indagar en esta cuestión, vamos a analizar el nuevo contexto de publicación de su libro *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - Metodología*. Hacia 1911, Malharro se hallaba alejado del CNE, pero activo en el ámbito de la enseñanza secundaria y superior, como se traduce de la enumeración de cargos institucionales publicada en la portada del libro:

Profesor de la Universidad Nacional de la Plata, de la Escuela Normal de Profesores, Colegio Nacional Central, Colegio Nacional anexo al Instituto del Profesorado y Escuela Normal de Maestras de Barracas. Ex inspector técnico de dibujo de las escuelas públicas de la Capital, ex-miembro de la Comisión Nacional de Bellas Artes, ex-director de los Cursos Temporarios de Dibujo del Ministerio de Instrucción Pública (1906) y de los del Consejo Nacional de Educación (1905-1908). (Malharro, 1911, primera página).

Este listado nos da la pauta de la importancia que la editorial concedía a su desempeño como docente y lo presenta como un referente indiscutible del ámbito educativo. Una mirada atenta sobre las instituciones a las que se incorporó, rápidamente, tras su renuncia al Consejo, muestra que siguió vinculado con algunas de las personas con las que había compartido su gestión como inspector: Joaquín V. González (ex Ministro de Instrucción Pública) era presidente de la Universidad Nacional de La Plata y vocal en la Asociación Nacional del Profesorado; Pablo Pizzurno (ex Inspector Técnico General) dirigía la Escuela Normal de Profesores y Clotilde Guillén (ex Inspectora de Economía Doméstica) era la directora de Escuela

Normal de Maestras de Barracas.

Su trabajo en las Escuelas Normales como formador de maestros y maestras, futuros responsables de la enseñanza del dibujo en los primeros grados, puede entenderse como una suerte de continuidad con el trabajo realizado en los cursos normales del CNE. Este movimiento al interior del Ministerio de Instrucción Pública nos permite pensar en qué medida las llamadas “asignaturas especiales”, consideradas poco útiles para convertir a los niños en ciudadanos argentinos, que fueron desplazadas en la enseñanza primaria durante la presidencia de Ramos Mejía en el CNE, tuvieron un espacio para su desarrollo en el ámbito del magisterio. En este punto, es pertinente retomar las ideas de Williams (2009 [1977]) acerca de cómo operan las instituciones en los procesos de construcción y renovación de la hegemonía a través de la selección de significados, valores y prácticas. Y pensar, a partir de aquí, cómo los nuevos cargos que asumió Malharro modificaron el alcance de sus ideas. Su trabajo en el CNE le aseguraba una injerencia directa en la educación primaria. Le permitió no sólo modificar la metodología de enseñanza, sino también vigilar su implementación. En cambio, su tarea en el ámbito de la enseñanza normal, si bien fue una forma de continuar desde el Estado con la formación docente, supuso un menor control sobre lo que luego sucedía en las aulas.

A partir de 1909, Malharro ya no contaba con el espacio de *El Monitor* para difundir sus ideas, pero lo hizo en otras publicaciones educativas, medios afines a su nueva posición como: *El Libro* (publicación de la Asociación Nacional del Profesorado),⁷⁹ el *Boletín de la Instrucción Pública* y la *Revista de la Educación Física* (dirigida por Enrique Romero Brest). También publicó en revistas artísticas como *Athinae Revista Argentina de Bellas Artes* (vinculada a la Academia de la SEBA) y *Ars Revista artística y literaria* (del Círculo *Ars* en el que participaban estudiantes de la UNLP) y continuó escribiendo en los diarios *La Prensa* y *La Nación*. Pero, sin duda, la posibilidad de publicar el libro por la editorial Cabaut y Cía. Editores fue la oportunidad de reunir gran parte de su tarea como inspector y de enunciar con palabras e imágenes el “Programa de dibujo intuitivo implantado en la Escuela Argentina en

⁷⁹ Los artículos publicados en *El Libro* (*Órgano de la Asociación Nacional del Profesorado*) son escritos que originalmente formaron parte del Censo (Malharro, 1910a). Las referencias de los artículos son: M. Malharro. (1911, enero). El dibujo y la educación estética en la enseñanza secundaria, *El Libro (Órgano de la Asociación Nacional del Profesorado)*, 5(24), 699-716 y (1911 febrero-marzo). La evolución del dibujo y la educación estética en la escuela primaria. *El Libro (Órgano de la Asociación Nacional del Profesorado)*, 5(25), 812-837.

1905 (Método Malharro)”.

Además, Malharro continuó como Profesor de “Dibujo de Arte y Pintura” en la Escuela de Dibujo de la UNLP (empleo que tenía desde 1906) y como Profesor de Dibujo en el Colegio Nacional Central (desde 1903). En paralelo, llevó adelante un taller en su propia casa en el barrio de Belgrano. El escultor Luis Falcini (1889-1973), uno de sus discípulos, recuerda aquellos tiempos: “Se sucedieron peregrinaciones periódicas al taller de la calle Congreso. Ya eran muchos los jóvenes que encontraban en Malharro el director espiritual y el maestro de energías que les había faltado” (Falcini, 1931, s.p.). Falcini destacó en un breve texto en homenaje a su maestro, no sólo su labor artística, sino también su figura de “educacionista” y “propagador de los nuevos conceptos de arte”, que marcó un horizonte para jóvenes como Carlos Giambiagi, Ramón Silva, Walter de Navazio, Valentín Thibon de Libian y Nicolás Lamanna. En forma paralela, continuó con su labor pictórica y sus búsquedas expresivas y, en 1908, realizó una segunda exposición en el Salón Witcomb. Para 1911 Malharro tenía preparada una nueva serie de óleos y acuarelas para presentar en su tercera exposición en el mismo Salón, pero su muerte en agosto convirtió su proyecto en una exposición póstuma organizada en octubre por su familia y aquellos artistas que lo seguían y admiraban (March, 2012).

Para estudiar el proceso de “creación de volumen” (Louis, 2014b) y analizar cuáles fueron las operaciones que Malharro realizó en el pasaje de los dibujos desde la revista al libro, indagamos cómo estaban planteados los diversos contextos. En lo que respecta al “contexto de producción”, como recién mencionamos, en 1911 Malharro seguía vinculado a la red profesional-social que había construido en el Consejo. En particular, destacamos el vínculo que sostuvo con Pablo Pizzurno, quien luego de renunciar a su cargo de inspector, asumió como Rector de la Escuela Normal de Profesores (la actual Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas N° 2 “Mariano Acosta”) y nombró a Malharro como profesor de Dibujo y a Romero Brest como profesor de Educación Física. Una semblanza sobre Malharro de José Carlos Astolfi (1974), egresado de esta Escuela, resume las acciones que desarrolló allí y nos acerca la percepción que sus estudiantes tenían de él, la cita es extensa, pero vale la pena reproducirla:

El ingreso de Malharro produjo notables cambios: restableció una rígida disciplina en las clases de una materia proverbialmente propensa al desorden; suprimió el método de copiar láminas y modelos de yeso. Puso a los escolares en permanente contacto con obras de arte mediante cuadros que contenían fotograbados de gran tamaño, distribuidos en los corredores, patios y salones del edificio, juntamente con obras donadas por pintores de prestigio, como ya tuvimos ocasión de señalarlo. Inclusive propició la colocación de macetas y jaulas con plantas y pájaros. Fue menos feliz, a nuestro entender, en la enseñanza de un sistema de decoración basado en combinar ciertos elementos primarios: cuadrado, rectángulo, circunferencia, óvalo, triángulo, etc., con los que hacía componer guardas y frisos un tanto monótonos y a veces de discutible gusto. De físico recio, con “mostachos de foca”, voz ronca y ademanes bruscos, de una irritabilidad agravada por la dolencia que lo llevó prematuramente a la tumba, no toleraba el menor desliz o inatención. La admiración despertada por su prestigio y los consejos de Pizzurno le fueron suavizando y se esforzó en dominar su temperamento. Su fallecimiento acaecido el 17 de agosto de 1911, apenó al alumnado, presente en gran número en el acto del sepelio. A quien esto escribe tuvo el honor de pronunciar, en nombre de aquél, palabras de despedida. (Astolfi, 1974, pp. 179-180).

En la Escuela Normal, Malharro llevó a cabo una renovación metodológica con las mismas premisas utilizadas para la escuela primaria: copia directa del natural, ejercicios de decoración geométrica y eliminación de estampas. Pero, además, en este espacio desplegó sus ideas sobre la estética del ambiente escolar, retomando aquel proyecto que había planteado en su primer artículo como inspector (Malharro, 1904f). Sus acciones excedieron el horario de clase y se expandieron por el colegio. Incidió en la decoración de todo el edificio con la incorporación de obras de arte y elementos de la naturaleza. De esta manera, los estudiantes tenían un contacto permanente con obras que, si bien no tenían como objetivo servir como modelos para la copia, fueron centrales en la creación de un ambiente estético. Evidentemente Malharro encontró allí

un espacio para desplegar sus proyectos y en Pizzurno una guía y apoyo.⁸⁰ Lamentablemente no pudimos hallar la lista de imágenes realizadas por fotografiado y las obras donadas (que seguramente consiguió por sus vínculos como pintor), pero una serie de fotografías (figuras 7 y 8)⁸¹ nos dan una pauta no sólo de las pinturas que decoraron la Escuela, sino y, fundamentalmente, del vínculo que Malharro estableció con Pizzurno y Romero Brest:



Figura 7. De izquierda a derecha: Enrique Romero Brest, Martín Malharro y George Rouma. Centro de Documentación Histórica del Instituto Superior de Educación Física N° 1 “Enrique Romero Brest”.

⁸⁰ Pablo Antonio Pizzurno se formó como Maestro Normal en 1882 en la Escuela Normal de Profesores N° 2 donde luego fue profesor y rector (1909-1911). Se destacó por su extensa trayectoria en el ámbito institucional: se desempeñó como profesor en escuelas normales, director de escuelas, secretario de Consejo Escolar, Inspector General de Enseñanza Media, Inspector Técnico General y vocal del CNE. También tuvo una profusa actividad en el ámbito editorial: fundó, dirigió y colaboró en diversas publicaciones educativas como *Revista de la Enseñanza* (1888-1890) y *La Nueva Escuela* (1892-1894), entre otras. Escribió una serie de libros de lectura para la escuela primaria, el primero, *Progresas*, fue publicado en 1901 y luego le sucedieron *Prosigue* y *Persevera*, que fueron reeditados en la década de 1920 por Cabaut y Cía. Editores. Sobre la trayectoria de Pizzurno, ver Pineau, 2013.

⁸¹ Estas fotografías están resguardadas en el Centro de Documentación Histórica del Instituto Superior de Educación Física N° 1 “Enrique Romero Brest”. La identificación de Romero Brest y Pizzurno fue realizada por la leyenda del dorso de la Figura 7. La identificación de George Rouma se estableció a partir de un álbum fotográfico que se encuentra en el Archivo de la Escuela N° 19 D.E. 10 “Pablo A. Pizzurno” en el que se reproducen estas fotografías con un epígrafe que identifica al pedagogo belga. Además, fueron reproducidas en el Catálogo de Amigos del Arte (1931) con el epígrafe: “En los días buenos - El artista con el Dr. Rouma y el Sr. Pizzurno”.



Figura 8. De izquierda a derecha: George Rouma, Martín Malharro y Pablo Pizzurno. Centro de Documentación Histórica del Instituto Superior de Educación Física N° 1 “Enrique Romero Brest”.

Ambas imágenes conforman una secuencia en la cual se observa, en la primera fotografía (figura 7), a Malharro sentado en el centro rodeado por Romero Brest y por el pedagogo belga Georges Rouma (1881-1976) que, como veremos más adelante, visitó el país en 1910 y elogió el trabajo de Malharro. En la segunda (figura 8), en cambio, Rouma ocupa la silla mecedora de Romero Brest y enfrente se ubica Pizzurno. Las fotografías fueron tomadas en la dirección de la Escuela de Profesores, según se indica en el dorso de la figura 7. Muestran una escena de familiaridad entre los retratados, se los observa descansando, relajados, fumando y posando para la fotografía. Están sentados alrededor de una mesa en la que se apoya una pila de papeles y un libro que, suponemos, trata cuestiones pedagógicas sobre las que debieron intercambiar opiniones. Aparecen rodeados de pinturas colgadas y ubicadas en el suelo que probablemente formaban parte de esas colecciones a las que se refería Astolfi. Se destacan dos óleos apoyados en atriles con la clara intención de que figuren dentro del

encuadre que, si bien no podemos afirmar con precisión que sean pinturas del propio Malharro, por la centralidad que tienen los árboles en la composición, cuyas formas sinuosas se imponen sobre el horizonte, y el protagonismo que tienen las pinturas en la escena, suponemos que podrían ser obras de su autoría. Las fotografías muestran una escena construida de camaradería entre los retratados, secundados por textos y pinturas como un modo de definir sus perfiles. Como plantea Paula Bruno (2014), estas imágenes nos permiten pensar en la importancia de los vínculos interpersonales, de amistad y confianza que sostienen y, a su vez, son sostenidos por una comunión ideológica.

Pablo Pizzurno y Enrique Romero Brest constituyen figuras clave para analizar la trayectoria educativa de Malharro. En el caso de Romero Brest, como mencionamos en el capítulo anterior, su recorrido tiene algunos puntos de contacto con el de Malharro.⁸² Se desempeñó como Inspector de Educación Física y, al igual que el pintor, renunció en 1909 como consecuencia de las políticas impulsadas por Ramos Mejía. A su salida fundó la *Revista de la Educación Física* de frecuencia mensual, que publicó planes de clases prácticas, indicaciones higiénicas y artículos sobre fisiología, psicología, pedagogía de la educación física y materias afines, entre los que destacamos dos trabajos originales del propio Malharro (Malharro, 1909a y 1909c).⁸³ Romero Brest también publicó en 1911 su metodología de enseñanza por Cabaut. Ambos encontraron en la editorial privada un medio de difusión de sus ideas y de lo realizado durante su gestión. Por medio de sus obras, los fundamentos de sus programas consiguieron mayor alcance en los ámbitos de formación de maestros y profesores en los que continuaron su labor profesional. Si bien, hacia 1911, los autores no tenían el impacto inmediato ni la autoridad otorgada por el cargo en el CNE, difundieron sus premisas como un modo de intervenir en la enseñanza desde un nuevo rol.

⁸² Enrique Romero Brest nació en la ciudad de Corrientes en 1873. Terminados sus estudios secundarios, viajó a Buenos Aires para ingresar a la Facultad de Medicina de la que se graduó en 1900 con una tesis sobre “El ejercicio físico en la escuela desde el punto de vista higiénico” que articuló medicina y educación física. En 1901 fue profesor del Primer Curso de Ejercicios Físicos para maestros y de Fotografía en el Colegio Nacional Oeste (hoy Colegio N° 3 “Mariano Moreno”). Se desempeñó como Profesor de Educación Física en Colegios Nacionales y Escuelas Normales en Buenos Aires, Córdoba y Salta. Fue Inspector de Educación Física, Director y Profesor de los Cursos Normales Temporarios para maestros y fundador del Instituto de Educación Física de Buenos Aires. Publicó numerosos libros y artículos sobre la materia y practicó diversos deportes. Para una biografía completa, ver *Reseña histórica del Instituto Nacional de Educación Física de Buenos Aires*, 1978.

⁸³ *La Revista de la Educación Física* se encuentra digitalizada y puede ser consultada en el sitio web del Centro de Documentación Histórica - ISEF N° 1 “Dr. Enrique Romero Brest”.

Antes de ingresar al CNE, Romero Brest ya había compartido con Pizzurno un espacio de trabajo en el Instituto Nacional (del Caballito) de enseñanza primaria y secundaria. Nos interesa hacer una breve mención a este proyecto porque fue allí que Pizzurno, con apenas 25 años de edad, planteó la importancia del trabajo manual y una mirada renovadora sobre la educación física. Pizzurno fundó y dirigió el Instituto Nacional entre 1890 y 1898, junto con Juan Tufro (s.d.) y sus hermanos, Juan Tomás (1869-1945) y Carlos Higineo (1871-1948), también egresados de la Escuela Normal y profesores de enseñanza secundaria. Se creó como una iniciativa privada impulsada por Pizzurno luego de su viaje como delegado del CNE por Europa, en 1889, con motivo de la Exposición Universal de París. Tal como lo harían algunos años más tarde López y Berrutti en su viaje por Norteamérica, Pizzurno visitó escuelas y, a su regreso, presentó informes y conferencias para exponer algunas ideas “faro” que buscó implementar en la escuela argentina (Pineau, 2013). Entusiasmado por su experiencia en un curso de verano de la Escuela Normal de Nääs en Suecia, donde conoció el método de enseñanza *slöjd* (trabajo manual con fines educativos en madera), desarrolló un gran taller de carpintería en un espacio amplio y luminoso, con la convicción de que la formación integral de docentes y estudiantes debía contemplar no sólo actividades intelectuales sino también manuales.⁸⁴ Para implementar la enseñanza manual convocó a Gerardo Victorín (egresado de la Escuela Normal de Nääs) que vino de Suecia en 1893 y luego alentó a Romero Brest para que se incorpore como su ayudante (Toranzo, 2020).⁸⁵

El interés por el trabajo manual como medio educativo llevó a Pizzurno a presentar un programa de cursos normales al entonces presidente del CNE, Benjamín Zorrilla (1840-1896), para expandir esta enseñanza en todas las escuelas. Los cursos se dictaron en 1895 y 1896 en el Instituto Nacional y estuvieron a cargo de Pizzurno

⁸⁴ La palabra sueca *slöjd* puede ser traducida como artesanía o trabajo manual. El sistema de *slöjd* creado por Otto Salomón (tomando las ideas del finlandés Uno Cygnaeus) y desarrollado en la Escuela Normal de Nääs establecía una serie gradual de ejercicios en madera con el objetivo de desarrollar habilidades y conductas de trabajo (Toranzo, 2020).

⁸⁵ Romero Brest dictó también otras asignaturas en el Instituto: Ejercicios Físicos, Tecnología mercantil e Instrucción cívica (*Reseña histórica del Instituto Nacional de Educación Física*, 1978). Las clases en el Instituto Nacional comenzaron el 1º de julio de 1890 en un edificio del barrio de Caballito, luego se sumaron otros espacios en el barrio de Flores y en el centro. El Instituto abarcó cursos primarios, secundarios y comerciales que se desarrollaron en espacios especialmente acondicionados, talleres, gimnasios, patios y jardines. Como parte de este proyecto Pizzurno fundó la revista *El Trabajo Manual* en 1896 (con la colaboración de Gerardo Victorín y Enrique Romero Brest) y *El Escolar Argentino* para los alumnos del Instituto Nacional (de 1896 a 1898). El proyecto, que en un inicio se pensó como institución pública, terminó en bancarrota financiera. Sobre el proyecto de Pizzurno para el Instituto Nacional, ver Toranzo, 2020.

(en teoría y pedagogía) y de Romero Brest (en el curso práctico). Es interesante notar cómo los cursos normales constituyeron el mecanismo por el cual aquellos contenidos que quedaban relegados en los programas de enseñanza se reforzaron y actualizaron a tono con las prácticas internacionales. En una suerte de paralelo con los cursos temporarios de dibujo analizados en el primer capítulo, en 1902 se dictaron los cursos teórico-prácticos de Ejercicios Físicos para maestros en las Escuelas Normales de la Capital Federal. Poco tiempo después, en 1906, durante la gestión de Romero Brest como inspector, se creó mediante un decreto impulsado por Joaquín V. González, el curso normal de Educación Física, que fue el precedente del Instituto Nacional de Educación Física, hoy llamado ISEF N°1 “Dr. Enrique Romero Brest” en su honor.⁸⁶

Durante su larga trayectoria en el ámbito de la enseñanza normal, Pizzurno fue construyendo sus propias convicciones acerca de cómo debía ser la formación de maestros con el convencimiento de que su tarea constituía el centro de la actividad escolar. Como mencionamos, en el Informe que presentó, en 1902, en carácter de Inspector General de Enseñanza Secundaria Normal y Especial, enfatizó su defensa de las “ramas especiales” en referencia a la Música, el Dibujo y la Gimnasia. En cuanto al Dibujo, en particular, sostuvo que era necesaria la enseñanza del dibujo natural porque constituye un “precioso instrumento para ilustrar lecciones” y, además, ejerce una valiosa influencia, como el trabajo manual, en los “hábitos de prolijidad, orden, atención y paciencia” y forma parte de la cultura estética (Pizzurno, 1902).⁸⁷ Como resume Pineau (2013), implementó algunos de sus anhelos como Rector de la Escuela Normal de Profesores, entre 1909 y 1911: “Así, mediante la terna trabajo manual, educación física y dibujo, Pizzurno perseguía modernizar la formación docente previa, más rígida e «intelectualizante»” (p. 16). Además de los cambios impulsados por Malharro en Dibujo, que explicamos al comienzo de este capítulo, Pizzurno alentó la renovación de la Educación Física junto con Romero Brest con el objetivo de

⁸⁶ El curso normal de Educación Física funcionó desde 1906 en la Escuela “Presidente Roca” bajo la dirección de Romero Brest. En 1909 cambió su denominación por Escuela Normal de Educación Física y en 1912 por Instituto Nacional Superior de Educación Física. Sobre la historia del ISEF, ver *Reseña histórica del Instituto Nacional de Educación Física*, 1978.

⁸⁷ Pizzurno planteó en su Informe de 1902 un proyecto para modificar el plan de estudios de las Escuelas Normales e incluir, entre otras cuestiones, dos horas de Dibujo en primer y segundo año (lo mismo para música y ejercicios físicos). Vale aclarar que el plan de estudios de Escuelas Normales tenía una duración de cuatro años. Para ingresar, era requisito haber completado los estudios primarios, las mujeres debían tener dieciséis años y los varones, catorce. Los planes de estudio se establecían a nivel nacional. La formación contemplaba una serie de contenidos teóricos y prácticas de enseñanza en escuelas anexas (escuelas de aplicación). Sobre el normalismo y las Escuelas Normales, ver Fiorucci y Southwell, 2019.

desmilitarizar sus prácticas, dejar de lado la enseñanza con aparatos en espacios cerrados y reemplazarla por juegos, deportes y ejercicios físicos al aire libre.

Cabe aclarar que, hacia fines del siglo XIX, las Escuelas Normales pertenecían a la órbita del Ministro de Instrucción Pública. El Poder Ejecutivo nombraba en forma directa a quienes trabajaban allí. Sin embargo, en 1911, estas Escuelas pasaron a estar bajo la jurisdicción del CNE, lo que implicó una influencia directa de Ramos Mejía, como máxima autoridad en aquel entonces, y de Ernesto Bavio que estuvo a cargo de la nueva Secretaría de Escuelas Normales. Este cambio motivó la renuncia de Pizzurno, esta vez de su puesto de Rector (Marengo, 1991, p. 136).

Clotilde Guillén, ex colega de Malharro en el CNE, fue otra de las personas con las que siguió vinculado. Guillén asumió en 1909 como Rectora de la recientemente inaugurada Escuela Normal de Maestras de Barracas al Norte (la actual Escuela Normal Superior N° 5 “General Don Martín Miguel de Güemes”) y también convocó a Malharro y a Romero Brest para integrar su plantel docente.⁸⁸ En el Informe que Malharro presentó en el *Censo General de Educación* destacó la tarea de Guillén en materia estética, en particular, su forma de disponer los materiales, el ordenamiento de las clases y la formación de un ambiente decorativo que hicieron de su escuela un modelo en esta materia (Malharro, 1910a, p. 319). Guillén, además, dictó lecciones de “estética pura” y “estética aplicada” a las estudiantes de último año. Para la pedagoga las maestras debían ser “promotores de la sensibilidad estética” y por lo tanto el ambiente escolar debía funcionar como un espacio de “estimulación social, cultural y sensitiva” (Dono Rubio, 2022, p. 128). Al igual que Pizzurno, Guillén implementó en la Escuela Normal N° 5 las experiencias pedagógicas reformistas con las que se contactó en el viaje que realizó por Europa como Inspectora de Economía Doméstica. Pero, a diferencia de su colega, se identificó explícitamente con las ideas de la Escuela Nueva.

En este punto creemos valioso hacer un breve paréntesis para esbozar una definición general del normalismo, en tanto se trata de una cuestión que atravesó la tarea que Malharro desarrolló en las Escuelas Normales. Fiorucci y Southwell (2019)

⁸⁸ Clotilde Guillén estudió en la Escuela Normal de Profesoras y luego en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA en 1906. Dirigió la Escuela Normal N° 5, tuvo a su cargo la cátedra de Pedagogía de la Universidad y colaboró en diversas publicaciones desde las cuales difundió los nuevos métodos de enseñanza basados en los sistemas de Ovide Decroly y María Montessori. Contrajo matrimonio con José Rezzano (1877-1960), figura fundamental para el desarrollo del movimiento de la Escuela Nueva en Argentina. Sobre Guillén, ver Ariza, 2013 y Dono Rubio, 2022.

definen “normalismo” como una corriente pedagógica surgida a fines del siglo XIX en Europa vinculada a la figura del “Estado educador”. Como parte del proceso de formación de Estados nacionales, la educación asumió el carácter de política de Estado. Para centralizar las prácticas educativas, era necesario formar un cuerpo docente habilitado para expandir las ideas por el territorio, tarea que asumieron las Escuelas Normales. Las posiciones de Pizzurno y Guillén respecto de la tradición normalista y las experiencias pedagógicas disidentes y alternativas de comienzos de siglo XX es un tema que excede el desarrollo de esta tesis. Sin embargo, no queremos dejar de mencionar que sería interesante profundizar en las relaciones entre el trabajo de Malharro en el magisterio y aquellos debates.

Retomando la producción teórica de Malharro en este periodo, observamos que dedicó sus últimos años de labor educativa a la enseñanza secundaria, que incluía Colegios Nacionales y Escuelas Normales (Malharro, 1909a, 1909b, 1909d y 1910a). Recordemos que su primer texto sobre educación, publicado en la revista dirigida por Zeballos, fue, precisamente, una crítica a la orientación artística que se imprimía a la enseñanza en este nivel, que convertía a los estudiantes en “autómatas” (Malharro, 1904b). Malharro tomó posición a favor del “Programa de dibujo de los estudios secundarios y normales. (1905) Plan González” que establecía que el dibujo debía servir para la educación de la mano, la vista, la mente y también para la manifestación de sentimientos. Como parte integral de un plan educativo, debía enseñarse articulado con las asignaturas de trabajo manual, dibujo lineal y matemática (Malharro, 1910a, p. 317).

Tras su salida del CNE, en el primer artículo que publicó en la revista *El Boletín de la Instrucción Pública*⁸⁹ en julio de 1909, reiteró el error de enseñar dibujo en la escuela secundaria “con los caracteres que reviste su enseñanza en la Academia de Bellas Artes” porque, justamente, como sostenía para la escuela primaria, el dibujo no debe salir del terreno pedagógico y debe establecerse en correlación con las otras asignaturas. Si bien en la enseñanza del nivel medio se utilizaban modelos de yeso,

⁸⁹ *El Boletín de la Instrucción Pública* fue fundado en marzo de 1909 como publicación mensual, “órgano exclusivo del Ministerio de Instrucción Pública” con el objetivo de divulgar ideas centrales para la educación pública entre profesores nacionales e intelectuales. La dirección de la revista estuvo a cargo del subsecretario del departamento y su primer director fue Roberto Repetto. En sus páginas publicaron Rodolfo Senet, Ricardo Rojas, Gabriel Compayré y Víctor Mercante, entre otros. Contaba con las siguientes secciones: oficial, doctrinal y técnica, administrativa y estadística e informaciones (*Boletín de la Instrucción Pública. Órgano oficial del Ministerio del ramo*).

Malharro subrayó que debían usarse como un medio más para el estudio y preferiblemente en los últimos años, así lo expresó: “Pero actualmente el alumno se hace un copista, en el mejor de los casos; la monotonía y la frialdad de esos yesos lo desinteresan por completo de la asignatura, produciendo una labor mecánica que asume todos los caracteres de una penitencia en más de un caso” (Malharro, 1909b, p. 191).

Una cuestión para destacar en este punto es que, en lo que respecta a la enseñanza secundaria, J.V. González sostuvo que la copia de calcos de yeso debía permanecer en los programas mientras que la copia de estampas debía ser desterrada por considerarla perjudicial para la enseñanza. En este sentido, González encomendó a de la Cárcova la adquisición de calcos de yeso de obras clásicas en Europa para ser distribuidos en los Colegios Nacionales y Escuelas Normales (Corsani, 2006). Estos materiales serían utilizados también en los cursos temporarios para profesores de Dibujo de Escuelas Normales y Colegios Nacionales de todo el país, que mencionamos en el capítulo anterior. Esta diferenciación entre las estampas y los calcos como material de enseñanza ya había sido mencionada por el propio Schiaffino, en 1903, en una carta dirigida al entonces Ministro de Instrucción Pública J.R. Fernández. Allí, criticó enfáticamente el sistema de enseñanza en los Colegios Nacionales tanto por lo inadecuado de los locales, como por el mobiliario y por el “el anticuado sistema de estampas litografiadas”, cuya copia no produce un entendimiento de la forma (Schiaffino, 1903).⁹⁰ A diferencia de las estampas, las copias de yeso presentaban el desafío de interpretar una figura tridimensional en un plano bidimensional, cuestión que fue valorada como ejercicio intelectual.

En los meses siguientes, Malharro publicó dos artículos en *El Boletín* que, al igual que los del *Monitor*, fueron trasladados a su libro. En el primero, “Observaciones sobre la Reforma del dibujo en la Escuela Primaria en Francia” (1909d), analizó la situación de “atraso” de las reformas en ese país y destacó la labor de Gaston Quénioux como representante de la renovación. Este texto pasó a formar parte del apartado II, Metodología (Malharro, 1911, pp. 225-234). El segundo, “La visión en la Escuela

⁹⁰ En este sentido, es interesante mencionar que unos años más tarde, en 1909, tanto de la Cárcova como Schiaffino destacaron la importancia de los calcos de yeso como elementos decorativos en las escuelas primarias y para la educación del gusto en sus artículos publicados en *El Monitor* (De la Cárcova, 1909 y Schiaffino, 1909). Sobre la copia de bajorrelieves de yeso para la enseñanza del dibujo no nos extenderemos en esta tesis. Sobre este tema, ver Corsani, 2006 y Gallipoli, 2017.

Primaria y grados de aplicación en la Escuela Normal” (1910b) se incorporó al libro como “La visión”, capítulo VI del apartado I, Pedagogía (Malharro, 1911, pp. 95-119) y constituye el texto con mayores referencias científicas de su trayectoria. Observamos que, en esta segunda etapa de producción teórica, Malharro amplió sus temas de estudio, incorporó nuevos autores y utilizó vocabulario preciso, proveniente del ámbito educativo. Los medios en los que publicó y las instituciones por las que transitó delimitaron su perfil como profesional de la educación.

Un aspecto que Malharro remarcó en estos textos es la importancia de establecer una correlación entre estudios primarios y secundarios y unificar la acción de todos los profesores porque lamentaba que: “Había tantos procedimientos como profesores, tantos programas como colegios” (Malharro, 1910a, p. 314). En ese sentido, destacó la acción articulada que habían realizado Vivanco y Lugones, promovida por J.V. González. Como mencionamos, González apoyó a Malharro durante toda su trayectoria en el ámbito educativo. Como impulsor y primer director de la Universidad de La Plata, fue quien, además, promovió su designación como profesor de “Dibujo de arte y pintura” en 1906, cuando se creó la Escuela de Dibujo, anexo del Instituto del Museo y Facultad de Ciencias Naturales en aquella institución.

La Universidad Nacional de la ciudad de La Plata se fundó en 1905 mediante un decreto firmado por Manuel Quintana como presidente y J.V. González como Ministro de Justicia e Instrucción Pública. Se conformó a partir de la reorganización de instituciones provinciales, entre ellas, el Museo de La Plata que pasó a ser el Instituto del Museo y Facultad de Ciencias Naturales. En 1906 se creó, como parte de esta institución, el Instituto de Ciencias Geográficas que incluía una Escuela anexa de Dibujo. Enrique Delachaux (1864-1908) dirigió el Instituto y Emilio Coutaret (1863-1949), la Escuela de Dibujo, que fue creada con dos orientaciones: por un lado, con “fines de correlación”, es decir, para estudiantes de las carreras de Ciencias Naturales con el objetivo de desarrollar el dibujo como apoyo para el trabajo científico y, por otro lado, para formar profesores de Dibujo. En consecuencia, la Escuela asumió una orientación técnico-científica pero también incorporó elementos de formación artística. Esta doble orientación desencadenó debates acerca de qué modelo pedagógico debía adoptar: si el modelo de academia de bellas artes o el de escuela de dibujo auxiliar de la enseñanza científica (Rey, 1938). El “principio de correlación” implicaba una articulación de aspectos pedagógicos y recursos económicos entre

diferentes secciones de la Universidad, la posibilidad de plantear los planes de estudio de forma complementaria y fomentar los vínculos entre las y los estudiantes que rotaban por distintas facultades, como explican Andruchow y Castillo (2019).

Malharro fue designado profesor de “Dibujo de arte y pintura” en dicha Escuela. En este ámbito protagonizó una disputa con Miguel Rosso, que dictaba “Dibujo del natural y modelado”, por la metodología de enseñanza. Mientras que Malharro sostenía que desde el inicio debe ejercitarse la copia sólo de elementos de la naturaleza (en clara consonancia con el programa que llevaba a cabo en paralelo en las escuelas primarias); Rosso, en cambio, sostenía que el estudiante debe iniciarse con la copia de estampas para ejercitar la línea y el claroscuro.⁹¹ Malharro concibió su programa de estudio como un “plan de estudios de arte aplicado a la ciencia (orientación Delachaux, apuntamos)” en palabras de Rey (1938, pp. 27-28). A su cátedra asistían estudiantes de las carreras de Ingeniería, Geografía, Ciencias Naturales, Agronomía, entre otras (Rey, 1938). En el marco de esta institución universitaria, Malharro defendió el dibujo como “brazo de la ciencia” y destacó su utilidad para ilustrar las enseñanzas. Para robustecer su posición, hizo referencia al uso que le daban algunos profesores destacados. Por ejemplo, mencionó que los ex discípulos de Rodolfo Senet en la Escuela Normal de Dolores destacaban que sus lecciones “se desarrollaban á base de dibujo”. En este sentido, resulta ilustrativo el siguiente recuerdo:

Conversando sobre estas cosas, me citaba un amigo el caso de los doctores Spegazzini y Ameghino, y me decía: «con las primeras palabras de Spegazzini aparecen inmediatamente los signos gráficos, pero el doctor Ameghino lo aventaja, pues, antes de comenzar á hablar se manifiestan en su persona una serie de movimientos instintivos en busca del lápiz que indisciplinado se oculta en el fondo de alguno de sus numerosos bolsillos». (Malharro, 1909b, p. 198).

⁹¹ Formaron parte del primer plantel docente de la Escuela de Dibujo: Emilio Coutaret (Dibujo geométrico, lavado y sombreado), Alejandro Bouchonville (dibujo cartográfico y relieve), Miguel Rosso (dibujo natural y modelado), Martín Malharro (dibujo de arte y pintura) y Roberto Berhmans (caligrafía). En 1921 la Escuela de Dibujo se constituyó como Escuela Superior de Bellas Artes y, a partir de 1974, adquirió su actual denominación como Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Sobre la historia de la Escuela de Dibujo de la UNLP y la labor de Malharro como docente de esa casa de estudios, ver Rey, 1938; March, 2012 y Andruchow y Martínez Castillo, 2019.

La UNLP también contaba con un plan de estudios para la formación de Profesores de Dibujo que incluía, por un lado, asignaturas relativas a la práctica del dibujo y, por otro, asignaturas pedagógicas que se cursaban en el Instituto de Pedagogía (Rey, 1938). Esta propuesta formativa corregía aquellas críticas que Malharro había realizado, desde sus primeras conferencias como inspector y a lo largo de su gestión, a los profesores de Dibujo del CNE por su falta de formación pedagógica. En este sentido, destacó este plan porque concretaba la idea de que para ser profesor de Dibujo no bastaba con adquirir una habilidad técnica y una comprensión de las formas, sino que era fundamental adquirir una formación pedagógica general y particular de la disciplina (Malharro, 1910a, p. 320).⁹²

Otro aspecto destacado del trabajo de Malharro en la UNLP, y de su participación en la vida universitaria, son los vínculos que construyó con personalidades del ámbito educativo y artístico. Nos referimos, por un lado, a los intercambios que mantuvo con Víctor Mercante (1870-1934) y Rodolfo Senet (1872-1938),⁹³ personalidades centrales en la construcción de la UNLP, asiduos colaboradores de *El Monitor* en el periodo estudiado y citados como autoridades pedagógicas en su libro. Cuando se creó la Universidad, Mercante fue nombrado director de la Sección Pedagógica (que tiempo después, en 1915, se convertiría en la Facultad de Ciencias de la Educación) y Senet profesor de Antropología, Psicología Anormal y de Psicopedagogía en dicha sección. Ambos junto a Leopoldo Herrera, exdirector de la Escuela Normal de Paraná entre 1849-1906, dictaban las clases de pedagogía a las que asistían los futuros profesores de Dibujo.

Por otro lado, Malharro contó con el apoyo del Círculo *Ars* (formado por profesores, graduados y estudiantes de la Escuela de Dibujo), responsable de la publicación *Ars. Revista artística y literaria* entre 1909 y 1912. La dirección de la

⁹² En 1910 Coutaret presentó un proyecto para modificar los planes de estudio y establecer diferentes títulos de grado: Profesor de Dibujo para enseñanza primaria (tres años); Profesor de Dibujo para enseñanza secundaria (ciclo complementario de dos años más) y Dibujante cartográfico (cuatro años) (Andruchow y Martínez Castillo, 2019).

⁹³ Víctor Mercante estudió en la Escuela Normal de Paraná. Se desempeñó, entre otros cargos, como director de la Escuela Normal de Mercedes (1894-1905) y de la sección de Pedagogía de la UNLP (1906-1914) desde la cual fundó la revista *Archivos de pedagogía y ciencias afines* (1906-1914) como órgano de difusión de dicha Sección. En la UNLP, Mercante se dedicó a la realización de estudios sobre la infancia y la adolescencia para conformar, en términos de Dussel (1997): una “pedagogía psicologizada y biológica”. Rodolfo Senet estudió en la Escuela Normal de Profesores (actual “Mariano Acosta”) donde también se desempeñó como profesor. Luego, fue docente de francés y secretario en la Escuela Normal de Mercedes (dirigida por Mercante, con quien continuó como colaborador en otros proyectos). Publicó los resultados de sus investigaciones sobre la psicología infantil y su relevancia para la educación escolar en *Archivos de pedagogía y ciencias afines* y en *El Monitor*. Ambos publicaron sus trabajos por Cabaut y Cía. Sobre Mercante, ver Dussel, 1997 y sobre Senet, ver Astolfi, 1974. Dono Rubio (2022) también ha trabajado sobre estas figuras y su incidencia en el normalismo.

revista estuvo a cargo de José María Rey (1883-1945), quien fue uno de los principales oradores en el sepelio de Malharro, en agosto de 1911 (Fallecimiento del pintor Malharro, 1911). Dos meses después, la revista publicó un número en homenaje a Malharro con textos de Pizzurno, Coutaret y Rey (*Número Malharro*, 1911, octubre), que construyen retratos de sus diferentes perfiles: educador, pintor, crítico. Destacan su lugar en la construcción de un “arte nacional”, sus observaciones sobre la pintura en París, su rol fundamental en la escuela de dibujo platense y su teoría sobre la enseñanza del dibujo del natural (Rueda, 2019).⁹⁴

En la escena porteña, la revista *Athinae*, publicada mensualmente entre septiembre de 1908 y agosto de 1911, fue otro de los medios de difusión para las ideas artísticas y pedagógicas de Malharro. La publicación se constituyó como un emprendimiento de un grupo de estudiantes de la Academia Nacional de Bellas Artes, “Órgano del Centro de Estudiantes de Bellas Artes”, como figura en su portada. En particular, la revista fue iniciativa de Mario A. Canale (1890-1951), estudiante de la Academia de la cual egresó en 1911 con el título de Profesor de Dibujo y tuvo como principales destinatarios a estudiantes de academias de arte. Abordó cuestiones relativas al funcionamiento de la ANBA y publicó notas sobre el panorama artístico local e internacional. Tomó posición frente a las polémicas suscitadas en torno a las instituciones artísticas y defendió a sus “artistas predilectos” como Schiaffino, de la Cárcova, Correa Morales, Yrurtia y Malharro, cuyas obras y retratos fotográficos se reprodujeron en sus páginas (Baldasarre, 2008). A partir de abril de 1909 (el número 8 del año 2) dejó de concebirse como “Órgano del Centro de Estudiantes” y pasó a denominarse “Revista Argentina de Bellas Artes”, con la voluntad de posicionarse como una referencia editorial dentro del ámbito artístico. En esta etapa se incorporaron nuevos colaboradores, Fernando Fusoni, entre otros.⁹⁵

⁹⁴ La revista editó veintidós números. En sus páginas se publicaron crónicas, reseñas sobre exposiciones, conciertos, poesía y literatura, ensayos sobre arte y noticias del medio. Además, incorporó reproducciones de dibujos, grabados y fotografías. Entre los principales colaboradores podemos mencionar a José María Rey, Martín Malharro, Emilio Coutaret, Atilio Boveri, Reinaldo Olivieri, Francisco Vecchioli y Emilio Pettoruti. Sobre el Círculo y Revista *Arts*, ver Rueda, 2019.

⁹⁵ Entre los principales redactores de *Athinae* podemos mencionar a Godofredo Daireaux, Alejandro Ghigliani, Augusto Gozalbo y, además del propio Malharro, otros artistas que ya hemos mencionado en esta tesis como de la Cárcova, Schiaffino y Sívori. La revista fue el espacio desde el cual el Centro de Estudiantes de Bellas Artes polemizó sobre el otorgamiento de becas, la promoción de arte extranjero, los concursos y los cambios de autoridades, entre otras cuestiones. En particular, se manifestó a favor de Ernesto de la Cárcova y Eduardo Sívori cuando renunciaron a sus cargos de director y vicedirector y en contra de las nuevas autoridades, Carlos Ripamonte y Pío Collivadino. La revista contaba con reproducciones fotográficas e ilustraciones originales. Sobre *Athinae*, ver Baldasarre, 2008.

Baldasarre (2008) analiza el lugar que ocupó la figura de Malharro en la publicación como “ícono de los artistas defendidos por *Athinae*” y asiduo colaborador. La revista publicó una serie de notas a su favor luego de su renuncia en el CNE. Además del breve artículo de Fusoni que mencionamos (Fusoni, 1909), el periodista francés Godofredo Daireaux (1849-1916) escribió un artículo en el que enfatizó la cruzada que tuvo que realizar Malharro como pintor y educador contra sus detractores para lograr la “transformación radical de la mentalidad de los alumnos y el profesor” (Daireaux, 1909); y Juan L. Bussalleu (s.d.) destacó los cambios que generó, tomando elementos del exterior, pero adaptándolos a nuestro medio. Subrayó la importancia de continuar con su método en las escuelas primarias (Bussalleu, 1909).

Athinae funcionó como una plataforma de difusión para sus trabajos originales de crítica artística⁹⁶ y para sus textos educativos, originalmente escritos para *El Boletín* y para la *Revista de Educación Física*⁹⁷. La muerte de Malharro coincidió con el último número de la revista. En esta entrega, la publicación le dedicó la editorial escrita por Daireaux y una breve nota de Augusto Gozalbo (s.d.) sobre la publicación del libro que nos ocupa en este trabajo.⁹⁸

El único texto de tema educativo que Malharro publicó, en exclusividad, en *Athinae* fue “Del Pasado” (Malharro, 1909e) en el que precisamente, recordó su paso por la Academia de la SEBA. Resulta interesante subrayar qué aspectos destacó de sus profesores:

Teníamos dos profesores que lo atendían todo: don Francisco Romero y don Antonio Panucci, pintor el primero, y arquitecto, el segundo; italianos ambos, caracteres serios, francos y sin dobleces para con sus alumnos; no tendrían tal

⁹⁶ M. Malharro. (1908, diciembre). Las grandes firmas. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 1(4), 3-4; (1909, abril); Rogelio Yrurtia. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(8), 6-9; (1909, abril); El pintor Ballerini. Con motivo del aniversario de su fallecimiento. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(8), 20; (1910, marzo y abril). Los pintores uruguayos en 1910. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 3(19), 18-20 y 3(20), 15-18 y (1910, septiembre). Conceptos de arte. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 3(25), 1-3.

⁹⁷ M. Malharro. (1910, enero y febrero). Observaciones sobre dibujo y estética escolar (De la *Revista de Educación Física*). *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 3(17), 28-29 y 3(18), 20-23; (1910, mayo, junio, julio y agosto). Concepto del dibujo en la enseñanza secundaria (Del *Boletín de Instrucción Pública*). *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 3(21), 21; 3(22), 27-31; 3(23), 29-31 y 3(24), 31.

⁹⁸ G. Daireaux. (1911, agosto). Martín A. Malharro † el 17 de agosto. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 3(36), 225-226 y A. Gozalbo. (1911, agosto). Bibliografía. La enseñanza del dibujo en la escuela primaria por Martín Malharro. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 3(36), 251-253.

vez mucha ciencia pedagógica, pero poseían en alto grado ese don especial que inspira respeto, respeto que les profesábamos sin límites, sin atenuantes desde el fondo de nuestra alma y de nuestra conciencia, por sus proceder de maestros y por la autoridad de hombres que emanaban de sus personas. (Malharro, 1909e, p. 7).

Malharro recordó, en especial, el carácter de Romero, tartamudo, de pocas palabras, “brutal en su manera de expresarse” pero cuyos comentarios eran escuchados con especial atención por sus estudiantes que aceptaban agradecidos sus observaciones, porque reconocían en ellos su voluntad de transmitir sus conocimientos. Destacó la tarea estoica de los docentes y estudiantes de su época y reflexionó sobre el recambio generacional. El texto presenta no solamente una mirada crítica sobre la formación académica basada en la copia de estampas y calcos de yeso y un alegato a favor del *plenairismo*, como analiza Malosetti Costa (2008b), sino también una mirada sobre su pasado de estudiante, poniendo en juego su formación pedagógica. En este sentido, Malharro evaluó el desempeño docente de Romero y Panucci quienes, a pesar de que sus lecciones eran severas y anticuadas, se constituyeron como autoridades morales.

En síntesis, el recorrido que Malharro realizó, tanto por espacios institucionales universitarios y de enseñanza media, como también por otros espacios informales donde diferentes grupos se reunían a partir de una filiación estética e ideológica, como el caso de las revistas culturales, pone en escena los movimientos entre diferentes espacios de sociabilidad (Bruno, 2014), que fueron causa y consecuencia de la amplitud de su radio de acción.

La Editorial: cambios de materialidad y visualidad

Para comprender el contexto de edición, analizaremos el perfil de Cabaut y Cía. Editores. La editorial estaba estrechamente vinculada con el desarrollo del sistema educativo estatal, proveía libros a la Biblioteca de Maestros, vendía útiles escolares al CNE y comercializaba su material en la Librería del Colegio. Contaba con una enorme

colección de textos para la enseñanza y literatura para niños, al punto de caracterizarse como “especie de fundación privada al servicio de la instrucción pública” (*Pequeña historia de una librería grande*, 1955, p. 9). Incluso, en 1904, participó en la sección educativa de Argentina en la Exposición Internacional de St. Louis antes mencionada, y sus publicaciones escolares fueron premiadas con medalla de oro (Catálogo General Ilustrado de la Librería del Colegio, 1911). Otro aspecto destacable es que el mismo año que se publicó el libro de Malharro, Cabaut también publicó *Pedagogía de la Educación Física* de Enrique Romero Brest y varias obras de Víctor Mercante como *Metodología especial de la enseñanza primaria* y de Rodolfo Senet, como *Elementos de psicología infantil*. Estos libros se promocionaron en el *Prospecto de lanzamiento de El dibujo en la escuela primaria* (1911), lo que refuerza la articulación entre sus líneas de trabajo.⁹⁹

El libro de Malharro apareció en el mercado en un momento de crecimiento del consumo de material escolar como queda ilustrado en la comparación del catálogo de 1907 que contaba con siete libros sobre dibujo con el de 1911, que tenía una oferta de ochenta y dos (Catálogo General Ilustrado de la Librería del Colegio, 1907 y 1911). En este último catálogo hay publicidades ilustradas entre las que encontramos la del libro que estudiamos. La novedad editorial se presentó como una respuesta al encargo de los editores “deseosos de que tal experiencia forme parte de la biblioteca pedagógica” (Catálogo General Ilustrado de la Librería del Colegio, 1911) y se promocionó por el gran resultado que había obtenido como inspector.¹⁰⁰ De acuerdo con Bourdieu (1999), el momento de “creación” de un libro implica un momento de consagración para su autor y, en el caso del libro que nos ocupa, es claro que su publicación por la editorial Cabaut y Cía. reafirmaba la consagración de Malharro como educador.

La materialidad y visualidad del libro se diferencian de la revista editada por el CNE en varios aspectos: el libro tiene un formato más pequeño que la revista, impreso en papel ilustración, está forrado con lienzo azul y posee el título y el nombre

⁹⁹ Pudimos localizar en la Biblioteca Nacional de Maestros los libros de Cabaut y Cía. de Rodolfo Senet: *La educación primaria: nociones de psicología y de metodología general* (1909); *Elementos de psicología infantil* (1911) y *Apuntes de pedagogía: adaptados al programa de 1º año normal* (1912). De Víctor Mercante: *Enseñanza de la aritmética: Procedimientos* (2 volúmenes, 1904-1905) y *La lectura: instrucciones para usar este libro* (1911).

¹⁰⁰ No se ha logrado, por el momento, obtener más información sobre cuál fue la tirada que hizo la editorial Cabaut y Cía. del libro de Malharro.

del autor grabados en letras blancas. Es una edición cuidada, con los bordes redondeados y los folios cosidos, destinada a las bibliotecas de maestros y maestras. Posee 314 páginas y su valor de venta inicial fue de 6 pesos (*Prospecto de lanzamiento...*, 1911). A diferencia de otros libros dedicados a la enseñanza del dibujo publicados por Cabaut, el de Malharro es un único tomo, mientras que los otros se vendían como cuadernillos separados para los diferentes niveles. Es una obra completa que compila pedagogía y metodología, es decir, que contiene la fundamentación del método con las actividades para cada grado y reproducciones de dibujos de niños y niñas. Una obra en sí misma, que no tiene publicidades de otras publicaciones de la editorial como las que aparecen en el interior de la tapa y contratapa de los libros destinados a los alumnos, por ejemplo, en *Patria* de Joaquín V. González (Cabaut y Cía. Editores, 1911). Es un libro de poco peso que puede sostenerse con una sola mano y trasladarse con facilidad.

El formato y la cantidad de páginas de *El Dibujo en la escuela primaria* es similar al libro de Romero Brest (1911), pero se distingue de aquel principalmente por la cantidad y calidad de las imágenes. La incorporación de láminas a color fue el elemento distintivo, no solo por sus implicancias educativas, sino también comerciales. De los ochenta y dos libros sobre dibujo que promociona el catálogo, solo dos poseían láminas a color. En el libro, los dibujos en blanco y negro están impresos en el cuerpo del texto, en cambio, las láminas a color fueron impresas en hoja aparte y sin numerar sobre una sola carilla (figuras 9 y 10). Fueron cortadas y pegadas manualmente al folio en un sitio cuidadosamente seleccionado por Malharro: hay una o dos láminas a color a continuación de las indicaciones para cada grado. Este dedicado trabajo implicó un aumento del costo y le agregó al libro un valor como objeto. Pero, además, esta apuesta económica nos da la pauta de que la editorial consideraba a Malharro una figura trascendente en el ámbito educativo y que posiblemente la venta de su libro cubriría la inversión.



Figura 9. "Dibujo del natural, á lápiz negro y de colores, ejecutado por un alumno de primer grado de nuestras escuelas públicas. Reducido á la tercera parte de su trabajo original." Dibujo reproducido en cap. III "El primer grado" (Metodología), *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - metodología*, 1911, p. 247.



Figura 10. “Dibujo del natural, á lápiz negro y de colores, ejecutado por un alumno de once años de edad, perteneciente á nuestras escuelas públicas. Reducción á la cuarta parte de su tamaño original.”
Dibujo reproducido en cap. V “Tercer grado” (Metodología), *El dibujo en la escuela primaria*.
Pedagogía - metodología, 1911, p. 281.

Estas láminas a color poseen mejor calidad y permiten apreciar mejor las cualidades de los materiales utilizados en las clases de dibujo: lápiz, pluma y acuarela. Los dibujos son ejercicios de copia directa del natural, composiciones de elementos de la naturaleza, algunos combinados con objetos manufacturados tal como indicaba el programa. Al pie de cada imagen no se indica ni el nombre del alumno ni del profesor, pero se especifica en qué medida debió ser reducida para que entre en el formato del libro, cuáles fueron los materiales utilizados y el tiempo de ejecución.

Para Malharro el uso del color fue un tema de suma importancia. En el libro incorporó un capítulo titulado: “Nociones elementales sobre la teoría de los colores” y explicó que el color debe utilizarse desde primer grado porque forma parte de la observación correcta del conjunto. Por eso los modelos debían copiarse directamente con color, pero las sombras debían realizarse con trazos de lápiz negro para poder dar cuenta del relieve. Malharro también incorporó el color como parámetro en sus estudios estadísticos. Llegó a la conclusión de que, si bien la mayoría de dibujos fue realizada en lápiz negro, los niños preferían usar colores, y afirmó:

De esa desproporción enorme debemos tener presente que muchos de los dibujos negros han de haber sido ejecutados así por falta de dinero para adquirir los colores, ó por la negativa de los padres á prestarse á lo que ellos consideraban un lujo. (Malharro, 1911, p. 110).

Es decir, Malharro defendió la incorporación del color desde el principio de la escolaridad (tal como se hacía en las escuelas norteamericanas), alegando que era importante para el desarrollo de la percepción visual y respetuosa de la tendencia “natural” del niño.

El libro también posee dibujos a color en la última sección: “Los principios elementales de decoración” (figuras 11, 12 y 13). En este caso, la sección está impresa en un cuadernillo aparte, por una cuestión de costo, en tres tintas: azul (celeste), verde y terracota. Todos los dibujos se insertan en el bloque de texto y algunos, impresos a página completa, poseen un pequeño epígrafe descriptivo. Malharro planteó la ornamentación como elemento de la educación estética y desarrolló una serie de ejercicios para practicar el dibujo decorativo, basados en la geometría y en la imitación de la naturaleza. Si bien el dibujo decorativo formaba parte del programa de enseñanza desde primer grado, se practicaba en menor medida, cada tres lecciones de copia del natural, una de ornamentación. Al igual que la copia del natural, los ejercicios planteaban un aumento gradual de las dificultades: comenzaban con la decoración por punto, luego con líneas, se incorporaba el uso del patrón hasta llegar a la estilización de la flora y la fauna. Mediante estos ejercicios el objetivo era inculcar el hábito de calcular distancias y tamaños, repetir, combinar y alternar formas iguales y diferentes, simetrías y asimetrías.



Figuras 11, 12 y 13. Diseños reproducidos en “Los principios elementales de decoración” (apéndice), *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - metodología*, 1911, p. 334, p. 354 y 357.

En cuanto al formato general de las imágenes en el libro, observamos que la puesta en página es bastante uniforme: algunas imágenes más pequeñas aparecen intercaladas respetando el bloque de texto, otras ocupan una página completa y las horizontales cambian el sentido de la lectura. Recordemos que el emplazamiento de la imagen en el texto se vincula con la técnica que se utiliza para su reproducción y constituye una de las formas en que las condiciones de producción se hacen presentes en el impreso (Chartier, 1993). Los dibujos aparecen distribuidos a lo largo de toda la publicación. En la primera parte, “Pedagogía”, se presentan como ejemplos de los principios que Malharro va enunciando, por ejemplo: “Del dibujo libre o dibujo espontáneo”, “Conceptos diferentes del dibujo libre” (figura 14), “De los modelos y procedimientos correlativos”, “Excursiones” y “Siluetas y croquis”. En la segunda parte, “Metodología”, explica los ejercicios grado por grado e intercala “dibujos tipos” de cada nivel, realizados en color, lápiz negro, pluma y acuarela (figura 15).



Figura 14. Dibujo reproducido en cap. IV “Conceptos diferentes de dibujo libre” (Pedagogía), *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - metodología*, 1911, p. 61.

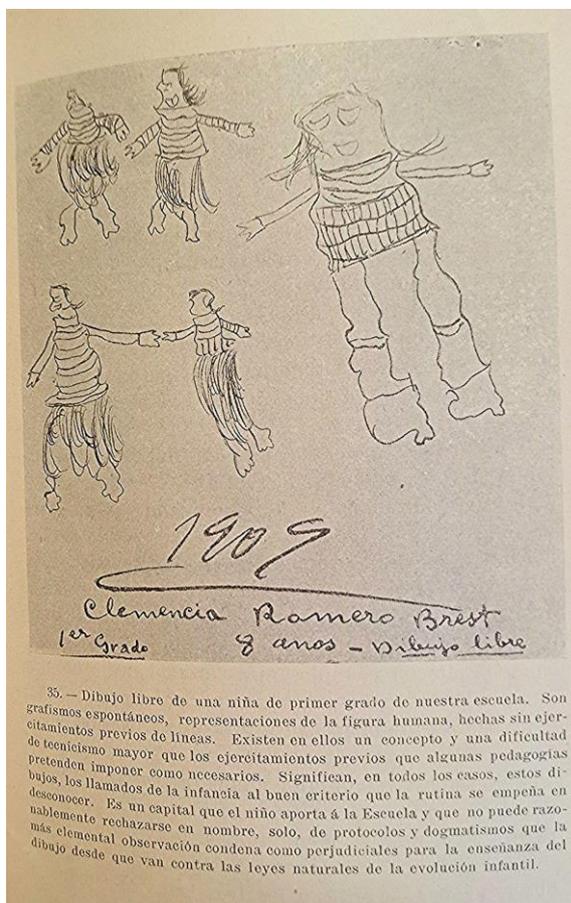
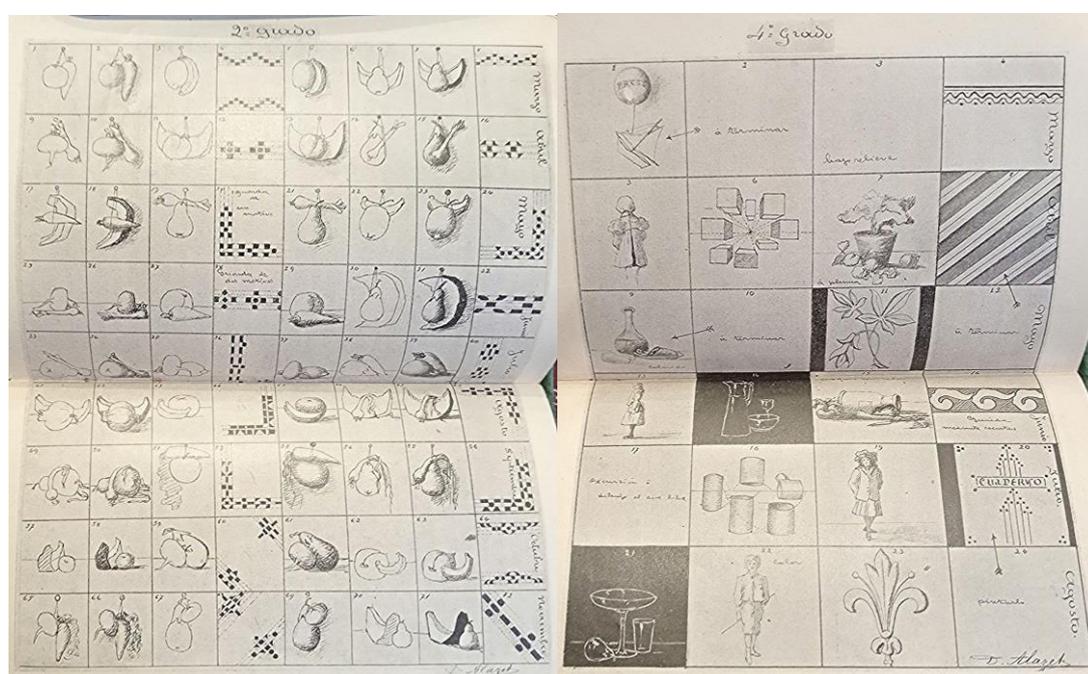


Figura 15. Dibujo reproducido en cap. III “El primer grado” (Metodología), *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - metodología*, 1911, p. 243.

El libro tiene como principales destinatarios a maestras y maestros de grado, por eso Malharro profundizó en cuestiones específicas de la enseñanza del Dibujo, incorporó autores que abordaban su didáctica, desglosó todos los detalles de los ejercicios, el uso de los materiales y teorías sobre la visión y el color para que los maestros pudieran llevar a las aulas esta asignatura. En este sentido, los “dibujos tipos” servían como una “representación objetiva” de las explicaciones, completaban la teoría. Estos dibujos se intercalan con los programas gráficos realizados por Dolores Alazet (figuras 16 y 17) que constituyen una suerte de contracara de las producciones infantiles. Malharro afirmó que los programas tenían por objetivo sintetizar el método de forma visual y eran el resultado de sus años al frente de la inspección. A continuación, reproducimos los programas correspondientes a segundo y cuarto grado:



Figuras 16 y 17. Programa de dibujo para segundo grado, reproducido en cap. IV “Segundo grado” (Metodología) (pp. 274 y 275). Programa para cuarto grado, reproducido en cap. VI “Cuarto grado” (Metodología) (p. 274 y 275), *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía – metodología*, 1911.

El programa consiste en una cuadrícula por cada grado. Cada casillero corresponde a una lección y contiene representado un elemento que niños y niñas debían copiar del natural y, cada tres clases de copia, incluye un ejercicio de dibujo decorativo. La secuencia permite visualizar cómo se van complejizando los ejercicios

de marzo a noviembre, durante todo el ciclo lectivo. Resulta interesante la comparación entre el programa de segundo y cuarto grado porque nos permite observar cómo se representa gráficamente la graduación de dificultades. Mientras que en el de segundo se emplean dos lecciones con cada modelo (primero se realiza el croquis y luego se aplica el color y las sombras con lápiz negro), en el de cuarto se trabaja más tiempo con cada modelo o ejercicio y aparecen nuevos desafíos: problemas de perspectiva, estudios de figura humana, trabajo con conjunto de objetos y croquis con tiza sobre papel oscuro.

Debajo de cada programa gráfico se incluyen indicaciones sobre, por ejemplo, el tiempo que se debe destinar para cada trabajo y se refuerzan nociones centrales de la metodología. También se aclara que no se trata de un programa imperativo, que se debe seguir tal cual, sino que cada docente puede crear su propio esquema, suplantando un modelo por otro, siempre que se tengan en cuenta las dificultades que implica cada elemento, los recursos de cada escuela y las características de cada región. Lo fundamental, se remarca, es planificar una secuencia lógica que permita escalonar las dificultades.

Para abordar el contexto de publicación, nos vamos a centrar en la selección de dibujos y las diferentes relaciones texto-imagen que se plantean en el libro. Malharro modificó, en gran medida, la elección de trabajos escolares. Entre los pocos dibujos que fueron recuperados de *El Monitor* e incorporados al nuevo contexto encontramos, en primer lugar, los dibujos realizados durante las excursiones. En este caso los dos artículos (1906c y 1906d) que relataban las experiencias de dibujo al aire libre se trasladaron al libro conservando el texto y las imágenes. Estos artículos nos remiten directamente al periodo en que Malharro ejercía sus funciones como inspector. En segundo lugar, también incluyó los dibujos de las escuelas francesas y dos dibujos que habían sido publicados en el artículo “Sobre la contribución del dibujo libre a la enseñanza patriótica” (Malharro, 1908b), éstos últimos con el mismo texto, pero con diferente título: “Conceptos diferentes del dibujo libre”. En este nuevo contexto, Malharro hizo un cambio en el epígrafe de estos dibujos, dejó la parte de “concepto decorativo”, pero anuló la frase: “correlacionado con la enseñanza patriótica”. Es decir, que en el libro los dibujos quedaron desvinculados de su carácter patriótico, ya no son un género aparte, sino que fueron incorporados en categorías más generales.

Esta operación resulta elocuente a la luz de la polémica sobre el aporte del dibujo escolar a la enseñanza nacional durante la gestión presidida por Ramos Mejía, que mencionamos anteriormente. Esta polémica repercutió en la mirada retrospectiva que hizo Malharro de su gestión y, en particular, en la “creación del volumen” (Louis, 2014b). En este sentido, en el prefacio del libro manifestó: “Deseaba, pues, completar la obra comenzada presentándola como una exponente de dicha labor, en la que fui eficazmente estimulado por el doctor Ponciano Vivanco, el entonces inspector general Pablo A. Pizzurno y el señor Felipe Guash Leguizamón” (Malharro, 1911, p. VI). Notamos en la construcción del libro numerosas referencias a su primer contexto de publicación y la voluntad de inscribir su método como parte de las políticas educativas de la gestión Vivanco.

En el caso de los dibujos que ya se habían publicado, suponemos que se reutilizaron los *clichés* para incluirlos en su libro. Este punto nos permite indagar en algunos cambios del nuevo contexto de producción. Es posible pensar que Cabaut y Cía. Editores tuvo fácil acceso al material que publicaba *El Monitor*, teniendo en cuenta su estrecha relación con el CNE y que la reutilización de imágenes era una práctica frecuente en este periodo. En cuanto a la técnica de impresión, a comienzos del siglo XX se utilizaba el fotograbado de medio tono para reproducir imágenes fotográficas a gran escala.¹⁰¹

Pero en el caso de los dibujos que se publicaron por primera vez en el libro y teniendo presente que Malharro había renunciado hacía ya dos años, nos preguntamos si eran dibujos que formaban parte de su colección personal o si habían sido fotografiados, pero no publicados y, en ese caso, se publicaron gracias a que la editorial habría podido recuperar los *clichés*. Si bien no tenemos los elementos para responder estas preguntas, revisando los nombres de los autores de los dibujos nos encontramos con Leónidas de Vedia de ocho años, Clemencia Romero Brest también de ocho y Haydée Pizzurno de once años (figuras 14, 15 y 19). Los apellidos pertenecen a algunas de las figuras que apoyaron a Malharro durante sus años en la inspección, con

¹⁰¹ Szir (2006) estudia y explica con claridad cómo los medios tecnológicos condicionan la estética y la materialidad de los impresos y de sus imágenes. La investigadora analiza en profundidad la publicación para niños *Pulgarcito*, editada por Cabaut en 1904, que utilizó la técnica de fotograbado de medio tono para reproducir imágenes e incorporó el color en su portada. Sobre el impacto de las tecnologías de impresión y circulación de imágenes para infancias, ver Szir, 2006, p. 136.

quienes siguió vinculado y que le pudieron haber facilitado parte del material que incluyó en el libro.

Entre los dibujos que Malharro incorporó, se destaca uno que fue realizado sobre papel de diario, más específicamente, sobre un periódico francés (figura 18). Este trabajo se reproduce en el apartado: “Del formato de papel”, donde recomienda usar diarios viejos o papel “marquilla ó barrilete” para los ejercicios de dibujo en los grados inferiores y reservar el uso de papel Canson o Ingres para los grados superiores. El costo del papel no era un tema menor y fue motivo de discusión en aquel entonces, como sucedió con el color. Incluso se debatió acerca de si valía la pena que los niños más pequeños utilizaran cuadernos para practicar los ejercicios de escritura o si era mejor que utilizaran una pizarra manual.¹⁰² Los gastos que implicaba la enseñanza del dibujo no estuvieron exentos de estos cuestionamientos. La utilización de papel de diario como soporte de los ejercicios escolares era una cuestión que ya había llamado la atención de Julieta Lanteri (1907) durante la Exposición de 1906, como mencionamos con anterioridad. Teniendo en cuenta las ideas políticas y sociales que Malharro manifestó en su carrera, podemos pensar que la elección de reproducir este dibujo es una toma de posición respecto a que las cuestiones materiales no debían ser un impedimento para que todas las niñas y los niños, sin distinción de clase económica, pudiesen desarrollar sus facultades por igual (visión, imaginación, habilidad manual y síntesis intelectual), sin importar cuál sería su futuro.¹⁰³

¹⁰² La polémica sobre la utilización de la pizarra o el papel en el sistema escolar, sobre todo para los primeros grados, estuvo condicionada por cuestiones económicas, de higiene y de pedagogía desde fines del siglo XIX hasta la década del cuarenta. Para un desarrollo del tema, ver Gvirtz, 1999.

¹⁰³ Para un desarrollo del enfoque social del arte por parte de Malharro, ver Burucúa y Telesca, 1989; Malosetti Costa, 2008b y Malosetti Costa y Plante, 2008.



17. — Silueta del natural — Dibujo perteneciente a nuestras escuelas, hecho en un pedazo de diario. — Las exigencias de la enseñanza quedaban satisfechas, conciliándose con las imposiciones económicas que el caso presentaba.

Figura 18. Dibujo reproducido en cap. X "Del formato papel" (Pedagogía), *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - metodología*, 1911, p. 142.

Otra novedad que proveía el formato libro es que incluía un espacio debajo de cada imagen más grande que en la revista, que Malharro utilizó para enfatizar las ideas centrales de su programa y desarrollar diversos análisis, aplicando los enfoques mencionados. Por ejemplo:



Figura 19. Dibujo reproducido en cap. X "Del lápiz" (Metodología), en *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - metodología*, 1911, p. 261.

A continuación, transcribimos el texto que se encuentra debajo del dibujo para facilitar su lectura:

Dibujo de Leónidas de Vedia de ocho años. En este dibujo libre de un niño de ocho años, que no hizo ejercitamiento previo de líneas, buen dibujo, que caracteriza admirablemente las ridiculeces de una moda, punto que su autor quería demostrar, las líneas son gruesas, nerviosas y espontáneas, cualidades que nos revelan el temperamento del autor, cualidades que hubieran desaparecido si un maestro exigiera una línea fina y pura, hecha con un lápiz de punta muy aguda. (Malharro, 1911, p. 261).

En este caso analizó en qué medida el dibujo reflejaba la personalidad del niño. Insistió en reiteradas ocasiones en que estos dibujos libres eran instrumentos poderosos para los profesores, porque les permitían conocer el temperamento de cada estudiante y, de esta manera, adecuar la enseñanza para hacerla más efectiva.¹⁰⁴ Así, la incorporación de este formato le permitió a Malharro hacer un análisis más particular de los dibujos, acorde a lo que les pedía a los profesores que hicieran con sus propios alumnos. Es interesante pensar cómo las posibilidades materiales de la edición se articularon con esa convicción de Malharro acerca de que la pedagogía debe proteger las manifestaciones propias del niño, porque la gráfica significa para él su “modo natural de expresión” y la escuela debe estimularla para contribuir a su desarrollo, para su emancipación.

La Pedagogía de Malharro

¹⁰⁴ Leónidas de Vedia también fue mencionado por Malharro en el primer artículo que publicó en el *Boletín de Instrucción Pública*: “Y el señor Enrique de Vedia, rector del Colegio Nacional Central de esta capital, comentaba risueñamente los otros días, que á su hijo á quien le habían hecho copiar un perfil de César, produjo un Pancho Sierra que evocaba maravillosamente el apogeo del agua fría...” (Malharro, 1909b, p. 193). Al parecer el interés de Leónidas por el Dibujo continuó. Veinte años más tarde, en octubre de 1931, encontramos su nombre como Profesor de Dibujo en la Escuela Normal de Profesores N° 2 “Mariano Acosta” en la nómina del personal docente dependiente de la Inspección General de Enseñanza Secundaria (Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1935).

Para la “creación del volumen” (Louis, 2014b) Malharro realizó recortes, cambios de títulos e imágenes respecto del primer contexto. Los artículos no fueron incorporados según el orden en que se publicaron inicialmente en la revista, sino que se insertaron en el libro de acuerdo con una lógica establecida en función del nuevo medio. Cabe aclarar que cuando se publicó el libro, en 1911, ya estaba vigente el nuevo plan de estudios y los programas para escuelas comunes de la capital, que se habían elaborado en la gestión de J.M. Ramos Mejía (Consejo Nacional de Educación, 1933). El nuevo programa de Dibujo, según analiza Welti (2016), era más sintético, poseía menos contenidos y mantenía los elementos centrales del programa de Malharro: los ejercicios de copia directa de elementos naturales y manufacturados, las composiciones que se van complejizando gradualmente, los materiales y técnicas y el ejercicio del dibujo libre (a realizarse en la escuela y en la casa). Incluía, como novedad, para los primeros grados “modelado de formas simples y naturales” y para los últimos, el “dibujo geométrico”. Otra novedad es que, en el nuevo plan de estudios, el programa de Dibujo quedó incluido en el grupo de los estudios formales (junto con Lectura y escritura, Lenguaje y Música).¹⁰⁵ Como afirma Welti, hay un desplazamiento en la forma en que se concibió la disciplina: dejó de estar vinculada a la aritmética y geometría y se asoció a las disciplinas artísticas y humanísticas, como resultado de las reformas introducidas por Malharro así como también por la importancia concedida a la educación estética por Ramos Mejía (Welti, 2016, p. 210).

El libro se destaca, entre otras cosas, por el complejo entramado de autores e ideas sobre educación, infancias y arte con las que Malharro construyó su “aparato pedagógico”, es decir, una fundamentación científica para su método. Partiendo de esta observación, nos proponemos revisar cuáles fueron las lecturas con las que edificó su “Pedagogía” y “Metodología”.¹⁰⁶

Como ya mencionamos, Malharro e Yrurtia mantuvieron un fluido intercambio epistolar durante el periodo estudiado. Malharro le enviaba a Yrurtia noticias, rumores y artículos periodísticos sobre el ámbito artístico e Yrurtia le enviaba bibliografía sobre impresionismo y sobre los artistas admirados por Malharro, en particular sobre Millet.

¹⁰⁵ Los otros grupos eran: Educación Moral (que no representa una materia específica sino una serie de conocimientos y hábitos que deben ser transversales a todas las asignaturas), Enseñanza objetiva, Aritmética y Geometría, Educación Física y Trabajo Manual. Ver, Consejo Nacional de Educación, 1933.

¹⁰⁶ Para realizar las búsquedas bibliográficas de este apartado, trabajamos, principalmente, con los catálogos en línea de la Biblioteca Nacional de Maestros (Buenos Aires) y de la Bibliothèque Nationale de France-Gallica. También consultamos los sitios Internet Archive y WorldCat.org.

Al momento de tomar el cargo de inspector, en octubre de 1904, el pintor recurrió al escultor para que le envíe, desde París, escritos sobre la enseñanza del Dibujo, “textos, reglamentos, programas” que no conseguía aquí:

Necesito compulsar debidamente todo lo que se haya hecho al respecto en Europa para tratar de poner a esta enseñanza a igual altura que ahí.

Necesito tener y conocer todo eso para debidamente responder a cualquier cargo que se pueda hacerme respecto a la falta de conocimiento de tal o cual método extranjero. En este país no puede tenerse ideas propias sino para ser atacado por revolucionario o pretencioso. Y hay que estar siempre pronto para poder decir: fulano en Italia o en Francia dice esto o el otro y entonces... se callan. ¿Comprende? (Malharro, 1904d, 1.1.2_382_h2b).

En la siguiente carta Malharro brindó más precisiones acerca de su pedido, le solicitó a Yrurtia que no sean cuadernos de muestras porque: “Para muestras está la naturaleza que es incomparable maestra, superior a todo lo que pueden hacer los maestros palmetas habidos y por haber” (1904e, 1.1.2_382_h2b). Esta solicitud nos da la pauta de la voluntad de Malharro de asumirse como un profesional de la educación, que no solo domina la práctica del dibujo sino también su teoría. Pero, además, nos permite analizar los mecanismos de construcción de la enseñanza del dibujo infantil como un campo de saber diferenciado. Estar al tanto de la situación de enseñanza en otros países parece un requisito indispensable para la formación de una metodología propia. Así lo atestiguan la cantidad de notas sobre la enseñanza de esta asignatura en otros países que publicaba *El Monitor* en su sección fija de noticias del exterior, las reseñas de revistas pedagógicas y relatos de corresponsales que difundieron asiduamente noticias sobre esta enseñanza, especialmente, desde Bélgica, Francia y Estados Unidos.

Malharro dedicó la primera parte de su libro a construir una “Pedagogía del Dibujo”. En este sentido, resulta elocuente que comience con una crítica acerca de cómo la falta de formación pedagógica de los artistas los convirtió en “pésimos maestros”. En consecuencia, sostuvo la firme convicción de que la tarea docente es un

trabajo muy valioso que requiere conocimientos específicos. Para asumir la educación de la niñez, es fundamental hacerlo con responsabilidad, esto implica, conocer “las leyes á que está sujeto el entendimiento”, es decir, adquirir nociones de pedagogía. Para desarrollar la idea de “buen profesor”, Malharro citó al pedagogo español Calderera (sic) (Mariano Carderera, 1816-1893) para afirmar que el buen profesor es aquel que, atento a las particularidades de sus estudiantes, acomoda sus lecciones para explicar con “orden, claridad y método”.¹⁰⁷

Luego, desarrolló los “Principios Generales de Pedagogía”, enfocado en que es imprescindible distinguir el dibujo artístico, profesional y escolar. Aquí comenzó a entramar una serie de referencias teóricas que podemos organizar, principalmente, en tres grandes grupos.

En primer lugar, Malharro citó en extenso a Pestalozzi, Spencer y Rousseau, cuyas ideas constituyen el eje central de su método, como ya mencionamos en el apartado: “Las conferencias del inspector”. En el libro, enumeró los principios formulados por Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), a quien consideró el responsable de la incorporación del dibujo en la escuela primaria y citó la síntesis elaborada por Rodolfo Senet de sus premisas. Herbert Spencer (1820-1903) es otro de los autores clave en la biblioteca de Malharro. Lo citó en su último texto en *El Monitor* (Malharro, 1908c) y en varios pasajes de su libro para explicar la importancia de que la enseñanza vaya de lo simple a lo compuesto, de lo concreto a lo abstracto y de lo empírico a lo racional. Pero, además, destacó que sus ideas “humanizaron la enseñanza” porque plantearon que el objetivo de la práctica del dibujo no era alcanzar la perfección en la representación sino el desarrollo de las facultades creadoras durante su ejercicio. Estas ideas lograron “revolucionar y evolucionar” la metodología de enseñanza y modificar la percepción sobre las manifestaciones de las infancias. Y Jean Jaques Rousseau (1712-1778), autor extensamente citado y divulgado en aquel entonces, constituyó la referencia teórica para defender una idea clave de su método: “El destierro de estampas y la copia directa del natural”.

Pero además de estos tres pilares, Malharro incorporó otros autores que formaban parte del panteón educativo, cuyas ideas fueron difundidas en los manuales

¹⁰⁷ Carderera tenía varios libros publicados que pudieron servir de referencia, por ejemplo, *Pedagogía práctica. Tomo I. La enseñanza y el niño: curso completo de lecciones y ejercicios para las escuelas*. (Madrid: Imprenta de G. Hernando, 1874) y una obra de cuatro volúmenes, *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. (Madrid: Librería de D. Gregorio Hernando, 1884).

de pedagogía de fines del siglo XIX y referenciadas en *El Monitor*. En esta lista mencionamos, en primer lugar, el artículo “La Pedagogía como sistema” del alemán Rosenkranz (Johann Karl Friedrich Rosenkranz, 1805-1879), que había sido publicado en 1894 en *El Monitor*. En el texto se sostiene que el fin de la educación no es crear algo nuevo sino contribuir a convertir en realidades las posibilidades existentes.¹⁰⁸ Luego, mencionó la obra del pedagogo argentino José María Torres (1823-1895): *Primeros elementos de educación* (Ángel Estrada, 1886), que compila las ideas del curso de pedagogía que dictó en la Escuela Normal de Paraná¹⁰⁹ y la *Historia de la Pedagogía* de Gabriel Compayré (Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1896). Recordemos que las notas de Compayré se publicaban con frecuencia en *El Monitor* como una voz que, desde Francia, defendía el sistema norteamericano de enseñanza. Además, citó otros pedagogos argentinos: Rodolfo Senet y Víctor Mercante (a quienes mencionamos con relación a su trabajo en la UNLP). De Senet, en particular, retomó su posición acerca de la importancia para el maestro de conocer la psiquis del niño, para encauzar su comportamiento y desarrollo individual. Sobre esta idea, Malharro defendió la producción de dibujos libres porque, precisamente, constituían un aporte para estudiar la psicología infantil.

En segundo lugar, distinguimos otro grupo de autores vinculados al sistema educativo de Estados Unidos que defendieron el “ideal de la escuela norteamericana”. Nos referimos, en especial, a Walter-Smit (sic) (Walter Smith, 1836-1886), a quién el inspector había destacado en sus conferencias para maestros. En su libro, Malharro se explayó sobre sus máximas y citó un fragmento de su obra, que se hizo traer por los delegados del CNE en la Exposición de St. Louis, en el que sostenía que todos pueden enseñar dibujo y que no hay necesidad de profesores especiales.¹¹⁰ En este mismo grupo, mencionamos al inglés Horace Mann (1796-1859), cuyas ideas tuvieron una gran presencia en el sistema educativo argentino desde fines del siglo XIX por impulso, principalmente, de las traducciones de Juana Manso y Sarmiento. Citó a H.

¹⁰⁸ C. Rosenkranz. (1894, 28 de febrero). La Pedagogía como sistema del Doctor Carlos Rosenkranz. Doctor en Teología y Profesor de Filosofía en la Universidad de Konisberg. *El Monitor de la Educación Común*, 13(244), 681-690. Publicación original en alemán: “Die Pädagogik als System” (Mikrofiche-ausg, 1848).

¹⁰⁹ La Escuela Normal de Paraná, fundada en 1869 durante la presidencia de Domingo Faustino Sarmiento, fue concebida como una escuela modelo del normalismo. Funcionó de 1871 a 1969. Su primer director fue el norteamericano George Stearns (1870/1875), y su sucesor fue José María Torres, que estuvo en la dirección durante dos períodos (1876/1885-1892/1894). Ver, Fiorucci y Southwell, 2019.

¹¹⁰ Si bien Malharro no menciona con precisión a qué libro se refiere, suponemos que trata de *Teachers' manual for freehand drawing in intermediate schools* (Boston: L. Prang, 1876).

Mann para robustecer su defensa sobre la importancia del dibujo libre en el desarrollo de la acción individual.¹¹¹ En ese mismo sentido, también citó un pasaje del libro de W. Hallman (sic) (William Nicholas Hailmann, 1836-1920) *Historia de la pedagogía: doce conferencias*¹¹² que elogia el sistema norteamericano porque favorece “la formación de robustas individualidades”. Y al educador Edgard Brooks (sic) (Edward Brooks, 1831-1912) para afirmar que, durante la apreciación de los trabajos del niño, el profesor debe evitar las intervenciones directas y alentar con una palabra su acción. Además de autores extranjeros, Malharro retomó las observaciones de José J. Berrutti y Ernestina López que, como ya desarrollamos, fueron grandes promotores del sistema educativo norteamericano, mediante sus conferencias y sus acciones dentro del CNE.

En tercer lugar, Malharro citó una larga lista de autores franceses para referirse a diversos temas. Por un lado, mencionó referentes del sistema educativo francés como Gaston Quénioux (1864-1951), sobre el cual ya nos referimos en el capítulo anterior y a Mlle. Chalamet (sic) (Rose-Élise Chalamet, 1848-1925), directora de escuela infantil que se dedicó a la educación en primera infancia y autora del libro: *L'école maternelle: étude sur l'éducation* (Librairie Ch. Delagrave, 1883).

Por otro lado, en el capítulo “La visión”, uno de los más extensos del libro, compaginó las ideas de varios investigadores para explicar los mecanismos de funcionamiento de la visión y cómo esta cuestión afecta la observación en el ejercicio de la copia. Incluyó una serie de estudios vinculados a la psicología experimental, una perspectiva central para el normalismo. En particular, se refirió a la teoría sobre el aprendizaje del psiquiatra francés Alfred Binet (1857-1911), que articula aportes de la psicología experimental con criterios educativos (Marengo, 1991, p. 131).¹¹³ Malharro citó en extenso la explicación de Binet acerca de la importancia de hacer un examen

¹¹¹ Ver de Horace Mann, *Necesidad de la educación en el gobierno republicano* (traducción de Juana Manso, Buenos Aires: Imprenta de Pablo E. Coni, 1872) y *Las escuelas: base de la prosperidad de la República en los Estados Unidos* (traducción de Domingo Faustino Sarmiento, Nueva York: Appleton, 1873). Berrutti le dedicó una de sus conferencias de 1905, que luego incluyó en su libro *Educación* (1913). Sobre la influencia de H. Mann en el sistema escolar argentino, ver también Zubiaur, 1904.

¹¹² Este libro fue publicado por primera vez en inglés en 1874 (*Twelve Lectures on the History of Pedagogy*, Nueva York: Cincinnati) y su primera edición en castellano fue en 1909 por la editorial La España Moderna (Madrid). El libro recopila las conferencias que Hailmann brindó en el *Cincinnati Teachers Institute*. Hailmann fue un educador que trabajó en Estados Unidos, seguidor de las ideas de Fröbel e impulsor de la incorporación de los jardines de infantes al sistema educativo de los Estados Unidos. Allí también aparece citado C. Rosenkranz.

¹¹³ De los artículos de Binet publicados en *El Monitor*, podemos mencionar a modo de ejemplo: Miseria fisiológica y miseria social. (1906, 31 de mayo) y Retrato de un niño anormal. (1907, 28 de febrero). Además, su libro *Introducción a la psicología experimental* fue traducido al castellano en 1899 (V. Suarez). Los estudios de Binet se centraron en la construcción de sistemas de medición de la inteligencia a partir de medidas corporales de niños y niñas y de su desempeño escolar.

de visión a las y los estudiantes conformado por dos partes: una pedagógica a cargo del maestro y otra médica a cargo de un oculista.

Además, incorporó otros estudios enmarcados en esta perspectiva: “Ensayo sobre la psicología de los dibujos del niño” de M.N. Vaschide (Nicolas Vaschide, 1873-1907) y P. Meunier (Raymond Meunier, 1880-s.d.) que había sido publicado en la revista *La Higiene Escolar* (Revista mensual suplementaria de *El Monitor de la Educación Común*) en 1906¹¹⁴, las estadísticas elaboradas por Mottais (sic) (Ernest Motais, 1846-1913) sobre la cantidad de estudiantes con problemas de visión como consecuencia de la falta de atención sobre esta cuestión en la escuela¹¹⁵ y las experiencias realizadas por los oftalmólogos belgas, Jean-Pierre Nuel (1847-1920) y Joseph Delboeuf (1831-1896), para explicar cómo la percepción de líneas en un mismo plano se modifica de acuerdo a su relación con otros elementos gráficos.¹¹⁶

Abordó el problema de la visión también desde una perspectiva filosófica mediante la incorporación de referencias al escritor francés André Chevrillon (1864-1957), al filósofo e historiador inglés Carlyle (Thomas Carlyle 1795-1881) y al inglés John Ruskin (1819-1900) para respaldar su afirmación acerca de cómo la percepción visual es un acto de inteligencia, es selectiva y se modifica de acuerdo a nuestro hábitos e intereses: “Entre cien personas, dice RUSKIN, solo hay una que sepa pensar: pero hay una sola entre mil que sepa ver” (Malharro, 1911, p. 27).¹¹⁷

Dentro de este capítulo, Malharro dedicó unas palabras para señalar la importancia de enseñar las armonías de color como parte de la educación de la vista y mencionó, en particular, varios pasajes de un texto de Paul Signac (1863-1935), que afirma que la “ciencia del color, fácil y simple” debería enseñarse en la escuela primaria.¹¹⁸ Cabe destacar que, en relación con la percepción del color, Malharro citó

¹¹⁴ Ambos autores se formaron con Alfred Binet y trabajaron en el instituto de psicología experimental del laboratorio de Altos Estudios de Villejuif (Francia) y sus ideas se difundieron en la revista de La Plata, *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines* dirigida por Mercante.

¹¹⁵ Ernest Motais fue miembro de la sociedad francesa de oftalmología, publicó varios artículos sobre la importancia del cuidado de la visión en la escuela en *Revue d'hygiène et de thérapeutique oculaires. Organe officiel de l'Association des médecins oculistes, Inspecteurs des écoles*.

¹¹⁶ Nuel y Delboeuf también se formaron en psicología experimental y estudiaron los elementos psíquico-fisiológicos que afectan la percepción visual (ilusiones visuales o hechos psíquico-visuales). Algunas de las obras de Nuel fueron traducidas del francés al castellano: J.P. Nuel. (1905). *La visión*. (Madrid: Daniel Jorro Editor) cuya versión original en francés es de 1904 (París: Octave Doin Éditeur). El libro forma parte de la serie Biblioteca internacional de psicología experimental normal y patológica (Madrid: Daniel Jorro Editor).

¹¹⁷ Cabe aclarar que la teoría estética de Ruskin había sido difundida por Fernando Fusoni en su artículo “La imagen en la escuela” (1903). Sus ideas estaban traducidas al castellano, ver *Obras escogidas* (Madrid: La España Moderna, 187?).

¹¹⁸ De acuerdo con las citas que Malharro le atribuye a Signac, el pintor parece haber escrito sobre la enseñanza del color en las escuelas primarias de Francia. Sin embargo, lamentablemente, no hemos hallado dicha publicación.

algunas de las críticas que recibieron pintores impresionistas como Camille Corot (1796-1875) y Claude Monet (1840–1926) en relación a su percepción y representación de la naturaleza. También citó una frase del pintor francés Pierre Bonnard (1867-1947) en la que se lamenta por la pérdida de aquella mirada infantil sobre el entorno, y del “gran pintor” Jean-François Millet (1814-1875), en el capítulo sobre las excursiones de dibujo al aire libre, con relación a cómo frente a la naturaleza, cada niño compone priorizando unos elementos sobre otros y cómo puede “servir lo trivial a la expresión de lo sublime”. Es decir, podemos afirmar que Malharro no sólo vio las obras de los impresionistas en París, sino que también estaba al tanto de sus ideas, las cuales adoptó como referencias conceptuales para su teoría sobre la estética y la visión.

Construyó el capítulo “Nociones elementales sobre la teoría de los colores” basado en la teoría de Michel Eugène Chevreul (1786-1889), un químico francés que realizó investigaciones sobre la percepción del color y elaboró el círculo cromático en el que se establece la influencia mutua de los colores que se yuxtaponen en la percepción de un tinte.¹¹⁹ Malharro explicó cómo se forma una escala de colores con sus tonos y matices, la calificación en primarios, secundarios, ternarios y compuestos, cálidos y fríos, la influencia de los colores entre sí y las posibilidades para modificarlos. Afirmó: “El conocimiento de estas leyes es necesario para todas aquellas actividades en que interviene el color: el ornamento, el vestido, el placer estético ante el cuadro ó los esplendores de la naturaleza.” (Malharro, 1911, p. 208). En este sentido, planteó que la enseñanza sobre el color es una cuestión que excede el aprendizaje del dibujo y forma parte de la educación estética.

Por último, dentro del grupo de autores franceses, incorporó algunas frases vinculadas con la idea de libertad de Jean De Bonnefon (1867-1928), Bossuet (Jacques-Bénigne Lignel Bossuet, 1627-1704), Ernest Renan (1823-1892) y citó la obra del egiptólogo francés Jean-François Champollion (1790-1832) para establecer una comparación entre los dibujos infantiles y los gráficos egipcios, como mencionamos en el análisis de su último artículo publicado en *El Monitor* (1908c). En

Sólo encontramos una referencia de un escrito de su autoría sobre pintura francesa: *D'Eugène Delacroix au néo-impresionnisme* (Paris: Floury, 1911).

¹¹⁹ Chevreul elaboró la teoría de los colores como parte de trabajo como director de la tintorería de una fábrica de gobelinos en París. Publicó en 1846 *Théorie des effets optiques que présentent les étoffes de soie*. (Paris: Typographie de Firmin Didot frères).

el libro, además, incorporó la reproducción de imágenes de “Grafismos de Egipto primitivo” porque, según Malharro, sus formas guardan similitudes con los dibujos espontáneos de los niños de los primeros grados. Es decir, comparó y emparentó las etapas evolutivas del dibujo infantil con modos de representación históricos, en línea con las teorías de la época (Gil Almejeiras, 2002).

En la segunda parte del libro, “Metodología”, realizó un *racconto* de los métodos y manuales para la enseñanza del dibujo que, según su perspectiva, habían fracasado. En primer lugar, criticó a Johannes Ramsauers (1780-1848), a Friedrich Fröbel (1782-1852), y al “famoso método Krussi”,¹²⁰ elaborado por Hermann Krüsi (1817-1903), discípulos de Pestalozzi, que incurrieron en el error de usar la cuadrícula como base, lo que resultó en una metodología mecánica y antipedagógica. Luego mencionó la obra de Peter Schmid (1769-1853) sin brindar mayores detalles.¹²¹ A continuación, explicó los métodos elaborados por autores franceses, probablemente enviados por Yrurtia, como el de Joseph Jacotot (1770-1840), autor de *Musique, dessin et peinture* (Mansut fils, 1839), que desarrolló el llamado “Método Jacotot”,¹²² el de los Hermanos Dupuy (Alexandre Dupuis, [s.d.-1854] y Ferdinand Dupuis [s.d.]), pintores ambos que trabajaron en la enseñanza del dibujo industrial,¹²³ el método del Hermano Victoris (sic) “de las escuelas de la doctrina cristiana” y el del Doctor Hillard (sic) de Viena, inventor del método que se denomina “Stigmografía”, la enseñanza por medio de la unión de puntos para trazar líneas y obtener figuras, que se utilizó para reemplazar la cuadrícula de Fröbel.¹²⁴ Malharro criticó estos métodos de dibujo porque consideró que fueron “sordos” a las leyes pedagógicas y desconocieron las particularidades de las infancias.

¹²⁰ Hermann Krüsi (hijo) produjo un manual de dibujo con ejercicios a base de figuras geométricas que se van complejizando. En 1902 se publicó una versión en castellano: *Dibujo Krüsi. Manual para los maestros. Curso de Inventiva - Serie Analítica*. Chile: Imprenta, litografía y encuadernación Turín (texto original: *Krüsi's drawing: a manual for teachers: inventive course--synthetic series*. New York: D. Appleton and Company, 1873). Sobre este manual, ver Welti, 2016.

¹²¹ Suponemos que se refiere al libro *Anleitung zur Zeichenkunst besonders für diejenigen, die ohne Lehrer dieselbe erlernen* (Berlín: Selbstverlag, 1825), traducido como *Instrucciones sobre el arte del dibujo, especialmente para aquellos que aprenden el arte sin profesor*, un manual de dibujo que venía con bloques de madera para construir los modelos para copiar.

¹²² Jacotot planteó un método denominado “Educación Universal”, ideado para ser aplicado a la enseñanza de las lenguas, la escritura, el dibujo, la pintura y las matemáticas. Ver *Jacotot* (Buisson, s.f.)

¹²³ Malharro menciona un manual de enseñanza de dibujo del siglo XIX, que suponemos que se trata de la obra más difundida de Alexandre Dupuis, *De l'enseignement du dessin sous le point de vue industriel* (París, 1836). Sobre estos autores ver Bordes, 2006 y Welti, 2016.

¹²⁴ Suponemos que se refiere al trabajo de Gabriele Hillardt-Stenzinger (1840-1913) que publicó en alemán: *Stigmographie. Ein Beitrag zur Geschichte des Schreib- und Zeichenunterrichtes im XIX. Jahrhundert* (Hof-Verlag, 1907). Sobre la estigmografía, ver *Stigmographie* (Buisson, s.f.).

En este apartado también destacó las teorías de Georges Rouma (1881-1976), a quien presentó como el “eminente pedagogo belga”, con quien se había fotografiado en la Escuela Normal de Profesores (figura 8). Rouma visitó el país en 1910, invitado por la Asociación Nacional del Profesorado, y brindó una serie de conferencias en las que desarrolló, entre otros temas, los elementos psicológicos que repercuten en la adaptación social durante la infancia y analizó las encuestas realizadas por Binet (Otro conferencista extranjero, 1910).¹²⁵ Elogió el método de Félix Ravaisson (1813-1900), implementado en Francia entre 1852-1878, quien, en contraposición con Guillaume, propuso el sistema natural o intuitivo basado en la observación directa y el desarrollo de la sensibilidad como base de la enseñanza del dibujo.¹²⁶ En síntesis, Malharro enfatizó que la metodología debe siempre empezar por lo concreto y no por lo abstracto; es decir, se debe poner delante del niño al objeto y no hacerlo copiar una serie o composición abstracta de líneas. Fue contundente al afirmar que no era necesario realizar dibujos de líneas como ejercicio previo, porque consideraba que eso pertenecía a la clase de escritura.

Finalmente, mencionó algunos de los profesores de Dibujo cuya labor consideró destacada, y que seguramente, le brindaron su apoyo entre los colegas: Ernesto Salas, su conferencia publicada en *El Monitor* (Troller y Salas, 1905) es una defensa enfática de la copia directa de los elementos de la naturaleza, y Casiano Hoyos, residente en Salta, que tuvo a su cargo un curso temporario en esa provincia (Malharro, 1909c, p. 115). Su recorrido por las metodologías cierra con una extensa cita de una de las conferencias que Ernestina López brindó a su regreso de Norteamérica, en la que recordó el impacto que le causó ver en St. Louis los dibujos de niñas y niños de los primeros grados, tanto por la cantidad como por sus características. Malharro eligió un pasaje en el que López destacó el lugar central que el modelo norteamericano le otorgaba al interés del niño como motor del aprendizaje. Con esta cita, volvió a remarcar la importancia del dibujo libre, porque habilitaba la posibilidad de desarrollar

¹²⁵ Rouma realizó un viaje en 1910 por Sudamérica y se asentó en Bolivia, donde fundó la primera Escuela Normalista del país. Publicó varias obras en castellano: *Las bases científicas de la educación. Resúmenes de la serie de conferencias dadas por el doctor Georges Rouma* (Sucre: Imprenta Bolívar de M. Pizarro, 1911), *El lenguaje gráfico del niño: estudio psicológico de la aptitud natural para el dibujo en los niños* (Habana: Gutiérrez, 1919).

¹²⁶ Ravaisson publicó *De l'enseignement du dessin dans les lycées* (Francia: P. Dupont Impr., 1854) y sus ideas se difundieron en *El Monitor*, ver: F. Ravaisson. (1902, 30 de noviembre). El arte en la educación. *El Monitor de la Educación Común*, 22(357), [t. 18], 956-960.

el lenguaje gráfico a partir de aquellas cuestiones que convocaban la atención de las niñas y los niños y jerarquizaba estas cuestiones dentro de los programas escolares.

Luego del desarrollo teórico, reprodujo el: “Programa de dibujo intuitivo, implantado en la Escuela Argentina en 1905 (Método Malharro). Copia directa del natural de I a VI grado”. Incluyó orientaciones precisas para implementar el método grado por grado: qué modelos utilizar, cómo colocarlos, cuál es el primer paso, cuánto tiempo deben ser observados, cómo se agarra el lápiz, cuál es la posición que debe adoptar el cuerpo, cómo debe ser el formato del papel, el uso de la goma, el trabajo con sombras y el colorido, la interpretación del dibujo del niño y la intervención del maestro. Estas indicaciones minuciosas, intercaladas con los programas gráficos y “dibujos tipos”, conforman una síntesis completa de su pensamiento pedagógico y un manifiesto de acción.

La tercera parte de su libro: “Los principios elementales de decoración” constituye un trabajo inédito. Como ya mencionamos, en este apartado incluyó una secuencia de ejercicios para practicar el dibujo decorativo, formulados a partir de los principios de Grasset (sic) (Eugène Grasset 1845-1917)¹²⁷ de Decoración Geométrica, simplificados y adaptados para la escuela primaria. Estas lecciones tenían aplicación, tanto en la decoración de elementos domésticos, como en elementos industriales. Al igual que los ejercicios de copia del natural, la secuencia de actividades se va complejizando gradualmente: decoración por el punto, por la línea, por combinaciones de líneas y puntos, por línea fragmentada, combinaciones de puntos, líneas y líneas fragmentadas, mediante la aplicación del patrón y estilización de flora y fauna. Malharro articuló estos ejercicios con su método mediante dos cuestiones: la posibilidad de cada niño y niña de combinar los elementos de diversas maneras y crear composiciones propias como modo de acentuar su desarrollo individual y el trabajo de estilización de la flora a partir de croquis del natural.

A partir de este recorrido esbozado por las citas y menciones que Malharro incorporó en su libro, es interesante observar la cantidad de referencias a autores de

¹²⁷ Eugène Grasset fue un artista suizo que, entre 1890 y 1903, dictó un curso de Arte Industrial y Composición Decorativa en la *École Guérin* y publicó varios trabajos, entre ellos, destacamos el que parece haber servido de referencia para Malharro: *Méthode de composition ornementale. Éléments rectilignes*. París: Librairie centrale des beaux-arts, 1907. Sobre Grasset, ver M. Linhares Viana. (2016). “Da École Guérin à Bauhaus. Os modelos de ensino de arte decorativa na Escola Nacional de Belas Artes”. En *Modelos na arte: 200 anos da Escola de Belas Artes do Rio de Janeiro. Anais eletrônicos do VII Seminário do Museu D. João VI*, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 324-341.

diferentes disciplinas: algunos de ellos formaron parte del ideario de la gestión de Vivanco y fueron mencionados y destacados en *El Monitor* y otros, sin duda, fueron parte de sus saberes como artista. Entre las referencias teóricas abundan autores franceses e ideas sobre el sistema norteamericano leídas, fundamentalmente, en antologías y por referencias de los delegados del CNE. En su libro, Malharro demostró estar al tanto de la bibliografía internacional, histórica y contemporánea, sobre el tema y construyó su propia posición por medio de la selección que realizó y las críticas que formuló.

IV. CONCLUSIONES

El recorrido por el trabajo educativo que realizó Martín Malharro, y en particular, el estudio de los contextos de producción, edición y publicación (Louis, 2014a) de sus escritos, así como de las instituciones y medios en los cuales llevó a cabo su tarea profesional, nos permitió analizar algunas cuestiones. En primer lugar, retomando la pregunta acerca de cuáles fueron las circunstancias que posibilitaron su nombramiento y, cinco años después, su renuncia como Inspector Técnico de Dibujo, un elemento a destacar es que las publicaciones en las cuales participó como dibujante y crítico (pensamos, en especial, en *La Nación*, *El Diario* y las revistas *Martín Fierro* e *Ideas*), no solo fueron espacios de inserción profesional donde dejar asentada su posición sobre cuestiones artísticas y polemizar con otros actores, sino también fueron el ámbito donde construyó los vínculos personales que le permitieron pasar de la esfera artística a la de educación estatal. También, su experiencia incipiente como docente, su fama de pintor renovador y el ejercicio de la crítica artística, parecen haberlo convertido en una figura atractiva, en especial para Joaquín V. González, para concretar la actualización del Dibujo como asignatura escolar.

Como analizamos, este pasaje de un ámbito a otro no estuvo exento de conflictos que se mantuvieron, sin resolverse, en forma paralela durante su trayectoria y se manifestaron con mayor fuerza al momento de su renuncia. Los artículos de Fernando Fusoni en *El Monitor*, publicados antes y después de su gestión, ilustran la voz de los profesores de Dibujo que vieron cuestionada su formación e idoneidad y representan ideas disidentes a las que asumió Malharro, que coexistieron durante este periodo. En este sentido, también observamos que las redes socio-profesionales que lo sostuvieron durante su trabajo como inspector, fueron las mismas que posibilitaron, tiempo después, la publicación de su libro. Nos referimos, sobre todo, a Pablo Pizzurno y Enrique Romero Brest, quienes le proveyeron de apoyo, material y nuevos medios de difusión para sus ideas. Es decir, notamos una continuidad en el círculo de profesionales que acompañó la trayectoria de Malharro en el ámbito educativo. Del otro lado, destacamos cómo las diferencias políticas con las nuevas autoridades del CNE, que en 1908 provocaron su renuncia, repercutieron en la escritura de su libro: en la selección de dibujos (en particular, en lo referente a la relación a la enseñanza

patriótica) y también en la elección de sus referencias bibliográficas con las que construyó un corpus teórico para fundamentar y legitimar su método.

En segundo lugar, un aspecto a resaltar es que el libro está conformado por textos que Malharro escribió desde diferentes posiciones institucionales, con diferentes objetivos y que sufrieron varias mudanzas: por un lado, la mayoría de los artículos publicados en *El Monitor* son transcripciones de conferencias. Es decir, son textos que tuvieron en su origen destinatarios específicos, fueron pensados para ser compartidos en un tiempo y lugar determinados, pero luego, se insertaron en la revista para alcanzar una mayor difusión en el territorio y en el tiempo. No sabemos en qué medida fueron modificados luego de la disertación, si sufrieron cambios o se difundieron tal como fueron presentados, lo que observamos es que, cuando pasaron a formar parte de la revista institucional, quedaron inmersos en un conjunto de textos escritos, en su mayoría, por los principales actores del CNE, quienes marcaban el ritmo y la orientación de las políticas educativas. En este sentido, podemos ver que funcionan como conjunto: lo que se plantea en uno, se refuerza en otro, como si fuera una especie de reflejo.

Por otro lado, Malharro incorporó en su libro los textos escritos para *El Boletín de la Instrucción Pública* y para la *Revista de la Educación Física*, en los cuales dejó asentada su experiencia en el ámbito educativo —de acuerdo a sus inclinaciones políticas— y sus lecturas sobre teorías pedagógicas. Ambas publicaciones se caracterizaron por la difusión de textos doctrinarios nacionales y extranjeros sobre diversas cuestiones consideradas fundamentales para la formación docente. Estos artículos de Malharro, a diferencia de los del *Monitor*, están desvinculados de las cuestiones burocráticas del CNE y de las urgencias del sistema escolar. Fueron replicados, casi simultáneamente, en *Ars. Revista artística y literaria* y *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, publicaciones afines a su posición estética que funcionaron como cajas de resonancia para sus palabras. Como hemos desarrollado, fueron revistas vinculadas a instituciones de educación artística (la Escuela de Dibujo de la UNLP y la Academia Nacional de Bellas Artes) cuyos egresados tenían, entre otras posibilidades, la de titularse como profesores de Dibujo habilitados para trabajar en la enseñanza primaria (a partir de cuarto grado) y secundaria. Si bien podemos pensar que esto implicaba lectores potencialmente interesados en estos temas,

consideramos que la motivación para republicar estos artículos obedeció a una firme intención de brindar apoyo al ex inspector y pintor referente para jóvenes artistas.

Lo interesante es que este pasaje, de revista educativa a revista artística, fortaleció los diálogos entre ambos ámbitos y presentó a Malharro como una figura de articulación. Si bien, vimos algunos antecedentes de estos intercambios (la presencia de artistas en las comisiones revisoras de textos, en las nóminas de profesores de escuelas secundarias y como figuras de consulta en materia estética), Malharro propuso una articulación diferente: mantuvo un doble perfil sostenido en el tiempo, aunque, por momentos, con mayores dificultades, teniendo en cuenta que en varias de las correspondencias enviadas a Rogelio Yrurtia, se lamentaba por la falta de tiempo para dedicarse a la pintura. Construyó un método para enseñar dibujo que contempló, no sólo elementos propios de la disciplina, sino también las posibilidades e intereses de las infancias. Consideramos que sus observaciones sobre esta cuestión no fueron únicamente producto de sus lecturas, sino también de un análisis minucioso de dibujos libres y de sus recorridos por las aulas.

En el libro, posicionó su labor como parte de un proyecto político-educativo que abordó, entre otras cuestiones, la capacitación y actualización docente a tono con las políticas internacionales, en particular, norteamericanas. Si bien Malharro se ajustó a los requisitos de la gestión de Vivanco en el CNE, también hizo sus propios aportes gracias a su formación como artista y dibujante profesional: explicaciones detalladas sobre la teoría del color, observaciones sobre los modos de representación de los pintores impresionistas, y también, una definición de educación estética que excedía la contemplación de obras de arte. Podemos interpretar esta postura, quizás, como un cuestionamiento al conjunto de obras que funcionaban como modelos ejemplares del “buen gusto”, pero también, sin duda, como resultado de su convicción acerca de que una mirada atenta de las formas y colores de la naturaleza constituía la principal lección estética, en consonancia con su práctica pictórica. A diferencia de las habituales prácticas escolares que diseccionaban y clasificaban la naturaleza para su estudio, Malharro insistió en numerosas ocasiones en que el contacto con el ambiente natural constituía, no solo una experiencia estética, sino también un estímulo para el desarrollo del sentimiento patrio. La posibilidad para niños y niñas de dibujar elementos de la naturaleza, y aún más, la posibilidad de dibujar en la naturaleza sus vivencias personales (durante las excursiones de dibujo al aire libre), les permitía pasar

de la contemplación a la acción. Como hemos señalado, Malharro consideró que no bastaba solo con observar, era necesario dibujar.

En tercer lugar, consideramos que la construcción del “Método Malharro” puede entenderse como parte de un proceso de profesionalización de la educación artística que implicó: definir cuáles debían ser los conocimientos válidos para ejercer esta enseñanza, organizar estos contenidos en planes de estudio y regular instituciones capaces de formar docentes especializados (recordemos la nacionalización de la Academia de Bellas Artes en 1905 mediante un proyecto de J.V. González). En este sentido, la circulación internacional de metodologías y experiencias por medio de exposiciones y congresos también fue relevante para la formación de una comunidad de profesionales en la escena local. Malharro, en particular, gestionó su propia formación pedagógica, buscó materiales de lectura, informes actualizados y mantuvo conversaciones con todos los actores del sistema educativo. Como mencionamos, su libro se publicó luego de dos años de su renuncia al CNE cuando su programa ya no estaba vigente, aunque varios de sus elementos perduraron en el nuevo proyecto. Sin embargo, el ex inspector continuó dentro de la órbita del Ministerio de Instrucción y trabajó desde su nuevo rol como formador de maestros y maestras normales. En este punto, nos parece significativo retomar el concepto “efecto libro” de Darnton (2021) para afirmar que la creación del libro le dio mayor importancia y amplitud al dibujo escolar y cristalizó a Malharro como figura autorizada en la materia.

Como explica Bruno (2014), la profesionalización y la institucionalización forman parte de un mismo proceso en el cual situamos la creación de una inspección diferenciada que permitió la conformación de un saber específico diferente del que tenían los maestros, pero también, del que aportaban los profesores de Dibujo. En este sentido, Palamidessi y Suasnábar (2006) explican que los inspectores en este período actuaron como engranajes del “Estado docente”, es decir, no sólo sirvieron como un medio para controlar la implementación de las instrucciones, sino como profesionales con capacidad de generar conocimiento en la materia, como lo atestigua el gran espacio concedido a los artículos de Malharro y Romero Brest en *El Monitor*. La elaboración de un método de dibujo propio de la escuela argentina tenía como propósito actualizar la asignatura, pero también homogeneizar su enseñanza bajo las directivas centrales del Consejo. Para lograr este objetivo, Malharro puso en juego su estilo de escritura contundente, por momentos sarcástico, resultado, seguramente, de su experiencia en

la crítica artística. Esta habilidad de persuadir con la palabra e incluir en su discurso las voces disidentes, fue otro elemento que lo destacó como funcionario y que utilizó para convocar las voluntades de los y las docentes.

En cuarto lugar, podemos identificar como un aporte inédito del libro, la publicación y el análisis de gran cantidad de dibujos de niños y niñas. Si bien Malharro ya había incorporado algunos en *El Monitor*, el libro habilitó nuevas posibilidades visuales y materiales. A partir de lo analizado, consideramos que en cada medio incorporó producciones escolares con diferentes objetivos. En el caso de la revista, Malharro declaró que servían como pruebas, como evidencia del trabajo concreto en las aulas y mostraban la teoría llevada a la práctica. Por eso, podían ser utilizadas para evaluar la marcha del nuevo método y, sobre todo, para controlar si los profesores llevaban a cabo sus instrucciones. Esto resulta relevante en el contexto de una estructura educativa cada vez más grande que, en consecuencia, amplificó los mecanismos de control. Además, la publicación de dibujos en una revista regulada por el CNE funcionaba como un reconocimiento e incentivo para aquellos que lo apoyaron y para mostrar, a los que aún no lo hacían, cuáles eran los resultados esperados. En este sentido, consideramos que la reproducción de dibujos formó parte de las estrategias de Malharro para su autoconstrucción como intermediario entre educadores y directivos con las autoridades del Consejo.

En cambio, en el libro, que tenía como destinatarios principales a los maestros y maestras de grado (en ejercicio o a futuro) y circulaba por fuera de la órbita del CNE, los dibujos asumieron el estatus de modelos ejemplares del “Método Malharro”. Como el propio Malharro insistió en numerosas ocasiones, el método tenía como objetivo la copia directa del natural y el destierro de la copia de estampas. Una vez fuera de circulación estas imágenes legitimadas, era necesario construir un corpus de “dibujos tipos” que reemplazara a las anteriores. Resulta interesante pensar que para Malharro los modelos válidos no eran construidos por adultos, sino por los mismos niños. Así como en la creación del libro, organizó sus escritos en un texto completo que los ordena en capítulos y les da sentido como parte de un método, lo mismo sucedió con los dibujos escolares que fueron asignados a las diferentes partes del método.

Es claro que Malharro les concedió una gran importancia a los dibujos infantiles. Tanto en la revista como en el libro, su incorporación implicó un aumento de costos y generó consecuencias en una dimensión simbólica y económica (Bourdieu,

1999). Pero el formato y las cualidades materiales del libro le permitieron reunir más cantidad y diversidad de dibujos, publicarlos en mejor calidad y hacer un estudio más detallado, es decir, jerarquizarlos. Además, esas reproducciones debían servir para mostrar que su paso por el sistema escolar había producido cambios en la forma de dibujar de los niños y las niñas argentinas, equiparable a lo que sucedía en otros sistemas escolares valorados como el de Estados Unidos. Malharro no ocultó el entusiasmo que le generaban las características expresivas y estéticas de estos trabajos y criticó a quienes se reían de ellos, tildándolos de mamarrachos. Desplegó diversas estrategias de análisis para crear categorías propias de la gráfica infantil: trabajo estadístico de dibujos libres, estudios desde la psicología evolutiva y un abordaje en términos estéticos. Teniendo presente que desarrolló su acción dentro del sistema educativo, era necesario generar nuevos parámetros que sirvieran para evaluar esos dibujos, para clasificarlos y otorgarles un valor dentro de las teorías pedagógicas.

Por último, y retomando nuestra hipótesis principal, reafirmamos que las operaciones que Malharro realizó para conformar su libro, manifiestan su voluntad de construir un campo específico de conocimiento sobre el dibujo infantil. En este sentido, es posible pensar que aquellos miles de dibujos que recopiló y estudió fueron fundamentales para la construcción de este saber especializado. Malharro delimitó con claridad la especificidad de la enseñanza del dibujo en la escuela primaria como una asignatura centrada en el desarrollo de habilidades cognitivas, expresivas y manuales. La importancia —y el poder— del dibujo residía, precisamente, en su capacidad de unificar estas aristas y la práctica del dibujo libre y de la copia directa, sin la mediación de la estampa, eran los ejercicios que permitían su desarrollo. El dibujo escolar debía diferenciarse del dibujo artístico y del dibujo utilitario (vinculado a la adquisición de saberes útiles para el desarrollo industrial). Ni los cánones artísticos ni el mercado debían operar como ordenadores de los contenidos escolares, los cuales tenían que establecerse con la confianza depositada en las ciencias pedagógicas como saber privilegiado para el desarrollo de metodologías de enseñanza y con la convicción de que el dibujo debía funcionar como medio de observación, interpretación y lenguaje. Finalmente, consideramos que el trabajo que hizo Malharro como educador mostró su anhelo por posicionar el dibujo infantil y su enseñanza como una cuestión de relevancia educativa y social.

VI. FUENTES Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Archivos y fondos consultados

- Archivo Eduardo Schiaffino. Archivo General de la Nación. Buenos Aires, Argentina.
- Biblioteca Nacional de Maestros. Sala Americana y Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CeNIDE).
- Centro de Documentación para la Historia de la Artes Visuales en la Argentina - Fundación Espigas.
- Espacios de Memoria de la Escuela Normal N° 2 “Mariano Acosta”.
- Fondo Eduardo Schiaffino. Documentación y Registro, Museo Nacional de Bellas Artes. Buenos Aires, Argentina.
- Fondo Ruiz de Olano de la Universidad Nacional de San Martín. Transcripciones realizadas por Juan Bellesi (UNLP, 2018) y Carolina Vanegas Carrasco (CIAP, UNSAM, 2019).
- Hemeroteca Biblioteca Nacional “Mariano Moreno”.

Repositorios digitales

- Actas del Consejo Nacional de Educación:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Actas-CNE/Actas-CNE.pdf>
- AMÉRICALEE. El portal de las publicaciones latinoamericanas del siglo XX. Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas (CeDInCI):
<https://americalee.cedinci.org/>
- Biblioteca Nacional de Maestros. Catálogo en línea:
<http://koha.educacion.gob.ar/cgi-bin/koha/opac-main.pl>
- Bibliothèque Nationale de France. Gallica:
<https://gallica.bnf.fr/accueil/es/content/accueil-es?mode=desktop>
- Centro Nacional de Información y Documentación Educativa:
<http://www.bnm.me.gov.ar/la-biblioteca/areas/centro-documentacion.php>
- Centro de Documentación Histórica - ISEF N° 1 “Dr. Enrique Romero Brest”:
<https://romerobrest.edu.ar/cdh/#>

- El Monitor de la Educación Común: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor.pdf>
- Fondo del Consejo Nacional de Educación en la BNM. Descripción archivística: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL008279.pdf>
- Fondo Documental del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas: <https://fondodocumentallv.com.ar/angela-menendez/>
- Internet Archive: <https://archive.org/>
- WorldCat.org: <https://search.worldcat.org/es>

Fuentes primarias

- 2° Congreso internacional de la enseñanza del dibujo. (1904, 31 de marzo). *El Monitor de la Educación Común*, 24(374), [t. 19], 898-899.
- Acta de la conferencia general de maestros. (1904, 30 de abril). *El Monitor de la Educación Común*, 24(375), [t. 19], 928-949.
- Actas del Consejo Nacional de Educación. (1904, 3 de octubre). Sesión 78^a, 435.
- Actas del Consejo Nacional de Educación. (1905, 24 de febrero). Sesión 10^a, Expediente 712, 71-72.
- Álvarez, M.F. (1912). *El IV Congreso Internacional para la enseñanza del dibujo, de las artes aplicadas a la industria en Dresde y los trabajos en el presentados en agosto de 1912*. México.
- Augsburg, D.R. (1903, 31 de marzo). Un poco de dibujo. *El Monitor de la Educación Común*, 23(361), [t. 19], 20-25.
- (1903, 31 de agosto; 30 de septiembre; 31 de diciembre y 1904, 30 de junio). El principio de perspectiva. *El Monitor de la Educación Común*, 23(366), [t.19], 402-404; 23(367), [t. 19], 465-467; 23(370), [t. 19], 643-645 y 24(377), [t. 19],1061-1064.
- Bavio, E. (1909, 30 de junio). Dictámenes: sobre excursiones escolares, cursos teóricos-prácticos de dibujo y ejercicios físicos para los maestros, y sobre la inconveniencia en restablecer los concursos anuales de educación física. *El Monitor de la Educación Común*, 28(438), [t. 29, serie 2^a, n.58], 457-468.
- Berrutti, J.J. (1904, 31 de diciembre). Desde Norteamérica. *El Monitor de la Educación Común*, 25(383), [t. 20, serie 2^a, n.3], 251-254.

- (1905, 30 de abril). Las escuelas primarias en los Estados Unidos de Norte América. *El Monitor de la Educación Común*, 25(387), [t. 20, serie 2ª, n.7], 664-675.
- Boletín de la Instrucción Pública. Órgano oficial del Ministerio del ramo.* Ministerio de Justicia e Instrucción Pública [Portadas, sección oficial e índices desde marzo 1909 a julio 1913]. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Boletin-de-la-instruccion-publica/Boletin-de-la-instruccion-publica-indices.pdf>
- Buisson, F. (dir.). (s.f.). Manuel général de l’instruction primaire. En *Nouveau dictionnaire de pedagogie et d’instruction primaire* [édition électronique, original publicado en 1911]. Recuperado de <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3121>
- Bussalleu, J.L. (1909, septiembre). Breves apuntes sobre el método del profesor Malharro y sus resultados en la Escuela Argentina. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(13), 24-25.
- Catálogo General de la librería del colegio.* (1907). Buenos Aires, Argentina: Cabaut y Cía. Editores.
- Catálogo General Ilustrado de la Librería del Colegio.* (1911). Buenos Aires, Argentina: Cabaut y Cía. Editores.
- Consejo Nacional de Educación. (1884, 30 de noviembre). Programas de Dibujo para la Enseñanza Primaria de 1° a 4°. *El Monitor de la Educación Común*, 4(69), 275-281.
- (1892, 31 de diciembre). Programas de Dibujo para las Escuelas Comunes de la Capital y Territorios Nacionales. *El Monitor de la Educación Común*, 11(220), 565-574.
- (1897, 31 de enero). Los Programas. *El Monitor de la Educación Común*, 17(283), 97-118.
- (1898, 7 de enero). [Carta dirigida a Eduardo Schiaffino]. Archivo General de la Nación, Archivo Eduardo Schiaffino, Legajo 3325. Buenos Aires, Argentina.
- (1901a, 31 de marzo). Proyecto de Reducción de los programas escolares. *El Monitor de la Educación Común*, 21(337), [t. 17], 968-976.

- (1901b, 31 de octubre). Los nuevos programas. *El Monitor de la Educación Común*, 21(344), [t. 18], 193-194.
- (1902). *Informe sobre educación común*. En *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorio Nacionales. Año 1901. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el Dr. José María Gutiérrez. Presidente del Consejo Nacional de Educación*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Educacion-comun/Educacion-comun-1901.pdf>
- (1906, 30 de junio). Programa de Dibujo. Copia directa del Natural de I á VI Grado. *El Monitor de la Educación Común*, 26(402), [t. 22, serie 2ª, n.22], 726-728.
- (1907, 31 de mayo). Proyecto de Programas para las escuelas comunes de la capital. *El Monitor de la Educación Común*, 27(413), [t. 24, serie 2ª, n.33], 434-444.
- (1909). *Educación Común en la Capital, Provincias Y Territorio Nacionales. Años 1906 y 1907. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el Dr. José María Ramos Mejía. Presidente del Consejo Nacional de Educación*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Educacion-comun/Educacion-comun-1906.pdf>
- (1909, 30 de abril). Oficina de ilustraciones y decorado escolar del Consejo Nacional de Educación. *El Monitor de la Educación Común*, 28(436), [t. 29, serie 2ª, n.56], 51-70.
- (1933). Plan de estudios y programas para las escuelas comunes de la Capital. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000717.pdf>
- Coutaret, E.B. (1911, octubre). El pintor [Número Malharro]. *Ars. Revista artística y literaria*, 3(18), 3-8.
- Cuaderno modelo. (1902, 31 de mayo y 31 de agosto). *El Monitor de la Educación Común*, 22(351), [t. 18], 622 y 22(354), [t. 18], 825.
- Daireaux, G. (1909, septiembre). Martín A. Malharro. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(13), 5-6.

- De la Cárcova, E. (1909, 30 de abril). La educación estética en la escuela. *El Monitor de la Educación Común*, 28(436), [t. 29, serie 2ª, n.56], 30-32.
- El administrador. (1904, 31 de mayo). *El Monitor de la Educación Común*. *El Monitor de la Educación Común*, 24(376), [t. 19], 818-835.
- El congreso internacional de la enseñanza primaria. París 1900. (1901, 31 de enero). *El Monitor de la Educación Común*, 21(335), [t. 17], 855-859.
- El dibujo en los colegios nacionales. (1904, 31 de agosto). *El Monitor de la Educación Común*, 24(379), [t. 19], 1268.
- Estados Unidos de Norte América. Sus métodos de instrucción en la Exposición Universal. (1901, 31 de enero). *El Monitor de la Educación Común*, 21(335), [t. 17], 859-862.
- Evolución de los salarios docentes 1906-1975*. (1976). Serie situación educativa argentina (11). Ministerio de Cultura y Educación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003588.pdf>
- Exposición de dibujo. (1906, 24 de marzo). *Caras y Caretas*, IX(390), s.p.
- Exposición de Saint Louis: trabajos de las escuelas públicas de la capital remitidos por el consejo nacional de educación a la Exposición de Saint Louis. (1904, 30 de abril). *El Monitor de la Educación Común*, 24(375), [t. 19], 970-972.
- Falcini, L. (1931). *Malharro 1869-1911*. Amigos del Arte.
- Fallecimiento del pintor Malharro. (1911, 26 de agosto). *Caras y Caretas*, 14(673), s.p.
- Fusoni, F. (1898, 31 de diciembre; 1899, 31 de enero y 28 de febrero). La enseñanza del dibujo en las escuelas comunes: lo que es y lo que debería ser. *El Monitor de la Educación Común*, 18(309), [t. 16], 388-393; 19(310), [t. 16], 439-442 y 19(311), [t. 16], 484-489.
- (1899, 30 de junio - 1901, 31 de agosto). El arte en el hogar: cartas á una niña (carta primera a carta octava). *El Monitor de la Educación Común*, 19(315), [t. 16], 678-681 a 21(330), [t. 17], 535-537.
- (1900, 30 de noviembre). Dibujo escolar del escudo nacional. Sobre la anarquía que reina en la múltiple representación del escudo patrio. *El Monitor de la Educación Común*, 20(333), [t. 17], 735-748.
- (1902). *Cuaderno Modelo*, núm. 1, 2 y 3. Buenos Aires, Argentina: Blanch Hnos.

- (1903, 30 de abril). La imagen en la escuela. *El Monitor de la Educación Común*, 23(362), [t. 19], 73-75.
- (1904, 2 de junio). [Correspondencia manuscrita dirigida a Eduardo Schiaffino. MNBA/ES/01716]. Fondo Eduardo Schiaffino, Documentación y Registro, Museo Nacional de Bellas Artes. Buenos Aires, Argentina.
- (1909, marzo). La Inspección de Dibujo del Consejo Nacional de Educación. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(7), 10-11.
- (1911, 31 de enero). Una escuela argentina en París. *El Monitor de la Educación Común*, 29(457), [t. 36], 54-61.
- (1912, 31 de enero). 4° Congreso Internacional de la enseñanza del Dibujo y de las Artes aplicadas á la Industria. *El Monitor de la Educación Común*, 30(469), [t. 40], 5-15.
- Fusoni, F. y Schiaffino, E. (c. 1899, 23 de noviembre). [Correspondencia manuscrita dirigida al Ministro de Justicia e Instrucción Pública Osvaldo Magnasco. Resultados de los Concursos de Pintura, Escultura y Música organizado por la Comisión Nacional de Bellas Artes. MNBA/ES/02087/65/13]. Fondo Eduardo Schiaffino, Documentación y Registro, Museo Nacional de Bellas Artes. Buenos Aires, Argentina.
- Gálvez, M. (1944). *Amigos y maestros de mi juventud. Recuerdos de la vida literaria 1900-1910*. Buenos Aires, Argentina: Guillermo Kraft Ltda.
- La enseñanza artística en el XX° congreso de maestros suizo-alemanes. (1904, 31 de marzo). *El Monitor de la Educación Común*, 24(374), [t. 19], 855-856.
- La exposición de San Luis. La educación y la concurrencia de la República Argentina. (1903, 30 de septiembre). *El Monitor de la Educación Común*, 23(367), [t. 19], 452-453.
- Lanteri, J. (1907, 30 de junio). La escuela y el dibujo. *El Monitor de la Educación Común*, 27(414), [t. 24, serie 2ª, n.34], 488-492.
- Lecciones elementales de dibujo. (1904, 29 de febrero; 30 de abril y 31 de mayo). *El Monitor de la Educación Común*, 24(373), [t. 19], 772-779; 24(375), [t. 19], 921-925 y 24(376), [t. 19], 1000-1002.
- Ley de Educación Común (Ley 1420 de 1884). Recuperada de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/5421.pdf>

- López, E. (1905a, 31 de julio). Concepto de la enseñanza primaria en los Estados Unidos: introducción a la serie de conferencias dadas por la doctora Ernestina A. López, directora de la Escuela Sarmiento. *El Monitor de la Educación Común*, 25(390), [t. 20, serie 2ª, n.10], 973-983.
- (1905b, 31 de julio). La enseñanza del dibujo en las escuelas primarias de los Estados Unidos: primera conferencia de la serie dada a los maestros primarios por la doctora Ernestina A. López, directora de la Escuela Sarmiento. *El Monitor de la Educación Común*, 25(390), [t. 20, serie 2ª, n.10], 984-1014.
- Malharro, M.A. (c.1902-1903). [Correspondencia manuscrita dirigida a Eduardo Schiaffino. MNBA/ES/01262]. Fondo Eduardo Schiaffino, Documentación y Registro, Museo Nacional de Bellas Artes. Buenos Aires, Argentina.
- (1904a, 15 de abril). [Correspondencia manuscrita dirigida a Rogelio Yrurtia. 1.2_377_h1b]. Fondo Ruiz de Olano de la Universidad Nacional de San Martín. Transcripciones realizadas por Juan Bellesi (UNLP, 2018) y Carolina Vanegas Carrasco (CIAP, UNSAM, 2019).
- (1904b, julio). El dibujo en los colegios nacionales é institutos de enseñanza secundaria. *Revista de Derecho Historia y Letras*, 7, [t.XIX], 30-44.
- (1904c, 6 de septiembre). [Correspondencia manuscrita dirigida a Rogelio Yrurtia. 1.1.2_382_h1a -1.1.2_382_h1b]. Fondo Ruiz de Olano de la Universidad Nacional de San Martín. Transcripciones realizadas por Juan Bellesi (UNLP, 2018) y Carolina Vanegas Carrasco (CIAP, UNSAM, 2019).
- (1904d, 12 de octubre). [Correspondencia manuscrita dirigida a Rogelio Yrurtia. 1.1.2_383_h1b, 1.1.2_382_h2b]. Fondo Ruiz de Olano de la Universidad Nacional de San Martín. Transcripciones realizadas por Juan Bellesi (UNLP, 2018) y Carolina Vanegas Carrasco (CIAP, UNSAM, 2019).
- (1904e, 18 de octubre). [Correspondencia manuscrita dirigida a Rogelio Yrurtia. 1.1.2_382_h2b], Fondo Ruiz de Olano de la Universidad Nacional de San Martín. Transcripciones realizadas por Juan Bellesi (UNLP, 2018) y Carolina Vanegas Carrasco (CIAP, UNSAM, 2019).
- (1904f, 30 de noviembre). La decoración mural en la escuela. *El Monitor de la Educación Común*, 25(382), [t. 20, serie 2ª, n.2], 69-76.
- (1905a, 31 de marzo). El dibujo en la escuela primaria. Conferencia á los profesores especiales de dibujo, dada el 13 del corriente en la escuela

- Presidente Roca. *El Monitor de la Educación Común*, 25(386), [t. 20, serie 2ª, n.6], 510-529.
- (1905b, 30 de abril). El dibujo en los grados inferiores de la escuela primaria. Conferencia dada en los Consejos Escolares de la Capital Federal. *El Monitor de la Educación Común*, 25(387), [t. 20, serie 2ª, n.7], 623-640.
- (1905c, 31 de mayo). El dibujo en la escuela primaria. El método natural. Los primeros resultados. *El Monitor de la Educación Común*, 25(388), [t. 20, serie 2ª, n.8], 818-835.
- (1905d, 30 de junio). El dibujo en la escuela primaria. Los primeros resultados. *El Monitor de la Educación Común*, 25(389), [t. 20, serie 2ª, n.9], 878-895.
- (1906a, 31 de marzo). Inauguración de la exposición de dibujos en la escuela «Presidente Roca». *El Monitor de la Educación Común*, 26(398), [t. 22, serie 2ª, n.18], 307-318.
- (1906b, 30 de junio). El dibujo en la escuela primaria. Instrucciones. Conferencia dada por el Inspector técnico de Dibujo á los profesores de la materia en la escuela Presidente Roca el día 15 del corriente. *El Monitor de la Educación Común*, 26(402), [t. 22, serie 2ª, n.22], 699-725.
- (1906c, 30 de junio). Siluetas y Croquis. *El Monitor de la Educación Común*, 26(402), [t. 22, serie 2ª, n.22], 728-737.
- (1906d, 31 de julio). En la escuela Presidente Roca: Una visita á la exposición de dibujo. *El Monitor de la Educación Común*, 26(403), [t. 23, serie 2ª, n.23], 1-13.
- (1906e, 31 de julio). El dibujo en la escuela primaria. Una excursión provechosa y un ensayo feliz. *El Monitor de la Educación Común*, 26(403), [t. 23, serie 2ª, n.23], 60-71.
- (1906f, 31 de agosto). Los deberes ilustrados en la escuela primaria. *El Monitor de la Educación Común*, 26(404), [t. 23, serie 2ª, n.24], 117-123.
- (1906g, 31 de agosto). El dibujo en la escuela primaria: Croquis de una excursión escolar efectuada por la Escuela `Presidente Roca´ el 26 de julio p.p.». *El Monitor de la Educación Común*, 26(404), [t. 23, serie 2ª, n.24], 154-165.
- (1907). Informe del Inspector Técnico de Dibujo correspondiente á 1904

- e Informe del Inspector Técnico de Dibujo correspondiente á 1905. En *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales, Años 1904 y 1905. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el Dr. Ponciano Vivanco, Presidente del Consejo Nacional de Educación* (pp. 133-138 y pp. 139-144). Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Educacion-comun/Educacion-comun-1904.pdf>
- (1908a, 31 de agosto). Del dibujo libre (Conferencia) A los señores directores de las escuelas comunes de la Capital. *El Monitor de la Educación Común*, 28(428), [t. 27, serie 2ª, n.48], 48-66.
- (1908b, 30 septiembre). De la contribución del dibujo libre a la enseñanza patriótica. A los señores profesores especiales de Dibujo, dependientes del Consejo Nacional de Educación. *El Monitor de la Educación Común*, 28(429), [t. 27, serie 2ª, n.49], 203-217.
- (1908c, 31 de octubre). El dibujo libre en los grados inferiores: contribuciones á la psicología del dibujo infantil. *El Monitor de la Educación Común*, 28(430), [t. 27, serie 2ª, n.50], 475-485.
- (1909a, julio). Observaciones sobre dibujo y estética escolar. *Revista de la Educación Física*, 1(1), 27-33.
- (1909b, julio). Concepto del dibujo en la enseñanza secundaria. *Boletín de Instrucción Pública*, 1(5), [t. 2], 191-202.
- (1909c, agosto). Los cursos normales de dibujo y las veracidades de un documento oficial. *Revista de la Educación Física*, 1(2), 112-118.
- (1909d, noviembre). Observaciones sobre la Reforma del dibujo en la Escuela Primaria en Francia. *Boletín de Instrucción Pública*, 1(9), [t. 3] 408-415.
- (1909e, noviembre y diciembre). Del pasado. Páginas de un libro inédito. La Academia. *Athinae. Revista Argentina de Bellas Artes*, 2(15) y 2(16) [los números correspondientes a noviembre y diciembre se publicaron unificados en una revista], pp. 5-10.
- (1910a). El Dibujo y la Educación Estética en la Escuela Primaria y en la Enseñanza Secundaria. En *Censo General de Educación levantado el 23 de mayo de 1909 durante la Presidencia del Dr. José Figueroa Alcorta siendo*

- Ministro de Justicia e Instrucción Pública Dr. Rómulo S. Naón por Alberto B. Martínez* [Tomo III, Monografías] (pp. 289-320). Buenos Aires, Argentina.
Recuperado de
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/libros/00157025/00157025.pdf>
- (1910b, marzo). La visión en la Escuela Primaria y grados de aplicación en la Escuela Normal. *Boletín de Instrucción Pública*, 2(13), [t. 4], 382-398.
- (1911). *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - Metodología*. Buenos Aires, Argentina: Cabaut y Cía. Editores.
- Mercante, V. (1910, 30 de noviembre). Teoría de la comprensibilidad. *El Monitor de la Educación Común*, 29(455), [t. 35], 301-318.
- Meunier, P. y Vaschide, M.N. (1906, 1 de julio). Ensayo sobre la psicología de los dibujos del niño. *La Higiene Escolar. Órgano del cuerpo médico escolar*, 1(8), 26-32.
- Nelson, E. (1905a, 30 de abril). Desde Norte América: correspondencia escolar internacional. *El Monitor de la Educación Común*, 25(387), [t. 20, serie 2ª, n.7], 680-684.
- (1905b, 31 de mayo). Desde Norte América: informe sobre la sección escolar argentina, en la exposición de Saint Louis, *El Monitor de la Educación Común*, 25(388), [t. 20, serie 2ª, n.8], 730-748.
- Nómina del personal docente dependiente de la Inspección General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial, colegios nacionales y liceos nacionales de señoritas desde 1884 a 1935*. (1935). Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Recuperado de
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL008573.pdf>
- Nota de la redacción. (1904, 31 de marzo). El Consejo Nacional de Educación en la Exposición de Saint Louis. *El Monitor de la Educación Común*, 24(374), [t. 19], 831-833.
- (1909, 31 de marzo) Inspección Técnica de la Capital. Inspección general de provincias. *El Monitor de la Educación Común*, 28(435), [t. 28 serie 2ª, n.55], 569-574.
- Otro conferencista extranjero. (1910, 30 de noviembre). *El Monitor de la Educación Común*, 29(455), [t. 35], 456-458.

- Pequeña historia de una librería grande. 1830-1955.* (1955). Buenos Aires, Argentina: Librería del Colegio.
- Pizzurno, P. (1902). Enseñanza secundaria y normal. Informe correspondiente á 1901 y 1902. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1902, por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. J.R. Fernández*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000743b.pdf>
- (1905, 30 de noviembre). Circular. A los directores de las escuelas públicas de la capital. Dibujos. *El Monitor de la Educación Común*, 25(394), [t. 21, serie 2ª, n.14], 429.
- (1907). Inspección Técnica de la Capital. Estado de la enseñanza en las escuelas. Informe del Inspector General correspondiente al año escolar 1904 e Informe del Inspector General correspondiente al año escolar 1905. En *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales, Años 1904 y 1905. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el Dr. Ponciano Vivanco, Presidente del Consejo Nacional de Educación* (pp. 3-29 y pp. 30-54). Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/Educacion-comun/Educacion-comun-1904.pdf>
- (1908, 30 de junio). La educación patriótica: instrucciones al personal docente. *El Monitor de la Educación Común*, 28(426), [t. 26, serie 2ª, n.46)], 341-351.
- (1911, octubre). La pedagogía del Dibujo. Prefacio a “El dibujo en la escuela primaria” de Martín Malharro [Número Malharro]. *Ars. Revista artística y literaria*, 3(18), 8-11.
- (2013 [1934]). El gobierno superior de la enseñanza general, primaria y secundaria: ¿a cargo del Ministerio, de un Consejo o de un superintendente? Conferencia dada en Rosario, Santa Fe (1924, 12 de junio). En *Cómo se forma al ciudadano y otros escritos reunidos* (pp. 471-479). Buenos Aires, Argentina: UNIPE Editorial Universitaria.
- Prospecto de lanzamiento de *El dibujo en la escuela primaria. Pedagogía - Metodología.* (1911). Buenos Aires, Argentina: Cabaut y Cía. Editores.

- Quénioux, G. (1908, 22 fevrier). Dessin. *Manuel Général de L' Instruction Primaire*, (21), 332-334.
- Reglamento General para Escuelas Comunes de la Capital y Territorios Nacionales, Marzo 3 de 1900.* (1908). *Digesto de instrucción primaria. Escuelas y dependencias del Consejo Nacional de Educación. Leyes, decretos y resoluciones vigentes compilados por la Oficina de Estadística* (pp. 111-157). [Tomo 1]. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006674.pdf>
- República Francesa. El congreso Internacional de la enseñanza del dibujo. (1900, 31 de diciembre). *El Monitor de la Educación Común*, 20(334), [t. 17], 830.
- Reseña histórica del Instituto Nacional de Educación Física de Buenos Aires (años 1906-1938).* (1978). Buenos Aires, Argentina: Editorial AMIBEF.
- Rey, J.M. (1938). *Historia de la Escuela de Dibujo (Anexa a la Escuela de Bellas Artes) de la Universidad Nacional de La Plata (1905–1938)* [texto dactilografiado inédito]. Loc. Biblioteca de la Facultad de Bellas Artes. Universidad Nacional de La Plata.
- Ripamonte, C.P. (1930). *Vida: causas y efectos de la evolución artística argentina. Los últimos 30 años.* Buenos Aires, Argentina: M. Gleizer Editor.
- Robert, R. (1905, 30 de septiembre). Del dibujo escolar en sus relaciones con las aptitudes del niño. *El Monitor de la Educación Común*, 25(392), 169-181.
- Romero Brest, E. (1911). *Pedagogía de la educación física.* Buenos Aires, Argentina: Cabaut y Cía. Editores.
- Schiaffino, E. (1898, 31 de enero). [Borrador de carta al presidente del Consejo Nacional de Educación]. Archivo General de la Nación, Archivo Eduardo Schiaffino, Legajo 3325. Buenos Aires, Argentina.
- (1903, 28 de abril). [Borrador de carta al Ministro de Instrucción Pública Juan Ramón Fernández]. Archivo General de la Nación, Archivo Eduardo Schiaffino, Legajo 3325. Buenos Aires, Argentina.
- (1909, 30 de abril). Educación estética. *El Monitor de la Educación Común*, 28(436), [t. 29, serie 2ª, n.56], 21-29.
- (1933). *La pintura y la escultura en la Argentina (1783-1894)* [s.m.].
- Suiza. Congreso Internacional para la enseñanza del dibujo. (1903, 30 de abril). *El Monitor de la Educación Común*, 23(362), [t. 19],120.

- Vivanco, P. (1905, 30 de junio). Acuerdo del Consejo Nacional de Educación creando los Cursos de Dibujo para Maestros. *El Monitor de la Educación Común*, 25(389), [t. 20, serie 2ª, n.9], 893-895.
- Zuberbühler, C.E. (1909, 30 de abril). El arte en la escuela. *El Monitor de la Educación Común*, 28(436), [t. 29, serie 2ª, n.56], 3-20.
- Zubiaur, J.B. (1901, 31 de agosto). La exposición de Buffalo: sección de educación. *El Monitor de la Educación Común*, 21(342), [t. 18], 61-65.
- (1904). *La enseñanza en Norte América. Primer tomo: primeras impresiones, informes y traducciones*. Buenos Aires, Argentina: Juan Canter.

Bibliografía

- Andruchow, M., y Martínez Castillo, P. (2019). La Escuela de Dibujo en el Museo de La Plata: La controversia Malharro-Rosso en la enseñanza. *Arte e Investigación*, (15). Recuperado de https://repositoriosdigitales.mincyt.gov.ar/vufind/Record/SEDICI_bba67b8b729a38a2cf4d2152518bf803
- Ariza, J. (2013). Del caballete al telar: La Academia Nacional de Bellas Artes, las escuelas profesionales y los debates en torno de la formación artística femenina en la Argentina de la primera mitad del siglo XX. *Artelogie*, (5). <https://doi.org/10.4000/artelogie.6027>
- Artundo, P. (1997). Martín Malharro y la Escuela: la decoración mural movable. *Estudios e Investigaciones. Instituto de Teoría e Historia de las Artes “Julio E. Payró”*, FFyL, UBA, (7), 125-135.
- (1999). La educación argentina y la educación patriótica. En Gutman, M. (ed.). *Buenos Aires 1910: Memorias del Porvenir* [catálogo de exposición realizada en el Abasto] (pp. 82-86). Buenos Aires, Argentina.
- (2000). La galería Witcomb 1868-1971. En Pacheco, M. (dir.). *Memorias de una galería de arte. Archivo Witcomb, 1896-1971* (pp. 3-49). Buenos Aires, Argentina: Fondo Nacional de las Artes / Fundación Espigas.
- (2003). Bibliografía crítica de Martín Malharro: el dibujo como agente de educación. *Estudios e Investigaciones. Instituto de Teoría e Historia de las*

- Artes "Julio E. Payró"*, FFyL, UBA, (9), 73-108.
- (2004). *Atalaya. Actuar desde el arte. El Archivo Atalaya*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Espigas.
- (2010, 27-30 de abril). Reflexiones en torno a un nuevo objeto de estudio: las revistas. *IX Congreso Argentino de Hispanistas, "El hispanismo ante el Bicentenario"*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1028/ev.1028.pdf
- (2016, segundo semestre) Acerca de la materialidad y visualidad de una revista (I): el caso de Sur y sus primeros números (1931-1932). *Caiana. Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, (9), 25-35. Recuperado de http://caiana.caia.org.ar/template/caiana.php?pag=articles/article_2.php&obj251&vol=9
- Astolfi, J.C. (1974). Periodo 1897-1911. Dirección de Pablo A. Pizzurno (1909-1911). En *Historia de la Escuela Normal de Profesores Mariano Acosta* (pp. 166-186). Buenos Aires, Argentina: Asociación de ex alumnos.
- Baldasarre, M.I. (2008). La revista de los jóvenes: Athinae. En Artundo, P. (dir.), *Arte en revistas. Publicaciones periódicas culturales en la Argentina 1900-1950* (pp. 25-57). Rosario, Argentina: Beatriz Viterbo.
- (2009). La imagen del artista. La construcción del artista profesional a través de la prensa ilustrada. En Malosetti Costa, L. y Gené, M. (comp.), *Impresiones porteñas. Imagen y palabra en la historia cultural de Buenos Aires* (pp. 47-80). Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- (2017). La educación de los artistas. En Baldasarre, M.I. et al. *Ernesto de la Cárcova* (pp. 50-61). Buenos Aires, Argentina: Museo Nacional de Bellas Artes.
- Bandieri, S. (2010). Ampliando fronteras: la ocupación de la Patagonia. En Lobato, M.Z. (dir.), *Nueva Historia Argentina. El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)* (pp. 119-177). Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Barrancos, D. (2014). Participación política y luchas por el sufragio femenino en Argentina (1900-1947). *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 11(1), 15-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476947241002>

- Bellesi, J. (2019). *Martín Malharro. Crónicas biográficas de un artista inquieto*. La Plata, Argentina: La Brújula del Sur.
- Belloq, A. Palacio, L. y otros. (1942, noviembre-diciembre). Imprimir, los procesos de grabado y de impresión, desde la xilografía al rotograbado. *Revista Argentina Gráfica*, 77-78.
- Bertoni, L.A. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bordes Caballero, J. (2006). *La infancia del artista o Las fuentes del Nilo / discurso del Académico electo Juan Bordes Caballero, leído en el acto de su recepción pública el día 29 de octubre de 2006 y contestación del Académico Antonio Bonet Correa* [edición digital]. Madrid, España: Real Academia de Bellas Artes de San Fernando. Recuperado de https://www.realacademiabellasartessanfernando.com/assets/docs/discursos_ingreso/bordes_caballero_juan-2006.pdf
- Bourdieu, P. (1999). Una revolución conservadora en la edición. En *Intelectuales, política y poder* (pp. 223-267). Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Bruno, P. (2014). Sociabilidades y vida cultural en Buenos Aires, 1860-1930 [Introducción]. En Bruno, P. (dir.). *Sociabilidades culturales en Buenos Aires, 1860-1930* (pp. 9-26). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Burucúa, J.E. y Telesca, A.M. (1989). El impresionismo en la pintura argentina. Análisis y crítica. *Estudios e Investigaciones. Instituto de Teoría e Historia de las Artes "Julio E. Payró"*, FFyL, UBA, (3), 67-112.
- Canakis, A. (2006). *Malharro*. Buenos Aires, Argentina: Asociación Amigos del Museo Nacional de Bellas Artes.
- Cavalcanti Tavares, A.M. (2005). Entre Las parvas de Malharro (1865-1911) e A passagem do día de Eliseu Visconti (1866-1911). Reflexões sobre a exigência de originalidade em arte. *III Congreso Internacional de Teoría e Historia de las Artes, Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, 67-75.
- Corsani, P. (2006). Eduardo Schiaffino y el museo de los sueños: la "Sección de Escultura Comparada" del Museo Nacional de Bellas Artes. *Avances. Revista del Área Artes*, CIFFyH, UNC, (9), 49-64.

- Cucuzza, H.R. (2017). Desembarco de la escuela nueva en Buenos Aires: heterogéneas naves atracan en puertos heterogéneos. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, 2(5), 310-329. Recuperado de <http://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/3396/2499>
- Chartier, R. (1993). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid, España: Alianza.
- Darnton, R. (2008). ¿Qué es la historia del libro? *Prismas - Revista De Historia Intelectual*, 12(2), 135-156. Recuperado de https://prismas.unq.edu.ar/OJS/index.php/Prismas/article/view/Darnton_prismas12
- (2021). “Francia, se te escapa el café”. De la historia del libro a la historia de la comunicación. *Políticas de la Memoria. Anuario de Investigación del Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas – CeDInCI*, (21), 76-85. <https://doi.org/10.47195/21.701>. ISSN 1668-4885 / ISSNe 2683-7234.
- Dono Rubio, S. (2022). *Experiencias alternativas de formación y prácticas docentes en la Argentina durante las primeras décadas del siglo XX. Las propuestas de Rosario Vera Peñalosa y Clotilde Guillén De Rezzano*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires, Argentina.
- Dosio, P. A. (2020). La enseñanza del dibujo entre orientación utilitaria y patriótica en la escuela primaria argentina (1904-1910). *Historia y memoria de la educación*, (12), 433–462. <https://doi.org/10.5944/hme.12.2020.25448>
- Duarte, D. (2014). Origen y función de *El Monitor de la Educación Común*. Una herramienta fundamental para la tarea educativa (1881-1888). *Revista Páginas*, 6(10), 129–149. Recuperado de <https://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas/article/view/44>
- Dussel, I. (1997). Ernesto Nelson y el liberalismo democratizante. En *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)* (pp. 123-148). Buenos Aires, Argentina: Flacso. Recuperado de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/10305-opac>
- (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cadernos de Pesquisa [online]*, 34(122), 305-

335. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/cp/a/vxWqfbZ7TX49JR4JXG8Nybp/?lang=es>
- Dussel, I. y Tenewicki, I. (2004). Nuevamente, El Monitor. *El Monitor de la Educación Común*, (1).
- Efland, A. (2002). La reinención del arte en las escuelas comunes. En *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales* (pp. 115-172). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Engert, L., y Rouco de Urquiza, N. (2012). Conceptualización sobre el paisaje nacional en la obra de Martín Malharro. *VI Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Proyectuales*. Facultad de Artes, UNLP. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/40945>
- Fernández Cordero, L. (2011-2012). Introducción al Dossier: una cuestión palpitante. Versiones del feminismo en el entresiglos argentino (1897-1901). *Políticas de la Memoria*, (10, 11, 12), 67-95. Recuperado de <https://ojs.politicasdela memoria.cedinci.org/index.php/PM/article/view/519/495>
- Finocchio, S. (2009). *La escuela en la historia argentina*. Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Fiorucci, F. (2014a, enero-junio). Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930). *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, II(3), 25-45. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v2i3.34>
- (2014b). Las representaciones del magisterio en la prensa oficial: El Monitor de la Educación, 1900-1930. En Delgado, V.; Mailhe, A. y Rogers, G. (coords.), *Tramas impresas: Publicaciones periódicas argentinas (XIX-XX)* (pp. 243-256). FaHCE, UNLP. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.376/pm.376.pdf>
- Fiorucci, F. Southwell, M. (2019). Normalismo. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (eds.), *Palabras claves en la Historia de la Educación Argentina* (pp. 245-248). Buenos Aires, Argentina: UNIPE Editorial Universitaria.
- Gabanetta, A., Prevital, M. y Ricardes, M. (2022). *Entre el aula y el taller: trazos de las plásticas en la escuela*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Museo de las Escuelas [Libro digital PDF].

Recuperado de

<https://drive.google.com/file/d/1FunwjLITbSRO9gmSnDXyVR9LSbv7oA8E/view?fbclid=IwAR0JTkdZi1de0PHGm-vbuEirT9f5f3o-wESdZttMeT8J0Pxi0sQAKBs7fvY>

- Gallipoli, M. (2017). En el horizonte de la copia. Calcos escultóricos y educación artística. En Baldasarre, M.I. *et al.*, *Ernesto de la Cárcova* (pp. 63-67). Buenos Aires, Argentina: Museo Nacional de Bellas Artes.
- Garavaglia, J.M. y Spinelli, V. (2020). Incorporación sistemática de la imagen a la prensa diaria argentina: el caso Martín Malharro como dibujante de hechos policiales. *Revista de la Red de Intercátedras de Historia de América Latina Contemporánea*, 7(12), 51-78. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RIHALC/article/view/28617>
- García Martínez, J. E. (1980). *Malharro*. Serie Pintores Argentinos del siglo XX. Buenos Aires, Argentina: Centro Editor de América Latina.
- Giambelluca, V. (2012). La enseñanza del dibujo en la escuela. El aporte de Martín Malharro. *Arte e investigación*, 14(8), 98-105. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/39758>
- Gil Ameijeiras, M.T. (2002). Tres tipos de representación simultánea en los dibujos infantiles. *Revista Arte, Individuo y Sociedad* [Número Extraordinario 1], 89-102. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110089A/5866>
- Gutiérrez Viñuales, R. (2002). La infancia entre la educación y el arte. Algunas experiencias pioneras en Latinoamérica (1900–1930). *Revista Artigrama*, (17), 127-148. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=642707>
- Gvirtz, S. (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina 1930-1970*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Havelange, I., Huguet, F. y Lebedeff-Choppin, B. (1986). Quénioux Gaston Abel Hyppolite Isidore. En *Les inspecteurs généraux de l'Instruction publique. Dictionnaire biographique 1802-1914* (pp. 569-570), Institut National de Recherche Pédagogique (Histoire biographique de l'enseignement, 11). Recuperado de https://www.persee.fr/doc/inrp_0298-5632_1986_ant_11_1_6541

- Hernández Belver, M. (2002). Introducción: El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil. *Arte, infancia y creatividad* [Número Extraordinario 1] (pp. 9-43). Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110009A>
- Iglesias, A. (2012). Interpelando al magisterio. Un análisis desde *El Monitor de la Educación común* (1943-1949). *Propuesta educativa*, 21(38), 93-100. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041709017.pdf>
- Kamia, D. (1968). La Syringa. En Castagnino, R., Villarino, M., Lewcowicz, L.F., Suárez Wilson, R. y Kamia, D., *Sociedades literarias argentinas (1864-1900). Trabajos, comunicaciones y conferencias. XI*. Departamento de Letras, FAHCE, UNLP. Recuperado de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.166/pm.166.pdf>
- Legarralde, M. (2019). Inspectores. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (eds.), *Palabras claves en la Historia de la Educación Argentina* (pp. 203-206). Buenos Aires, Argentina: UNIPE Editorial Universitaria.
- Loiácono, E. (2021). *Rogelio Yrurtia: una biografía artística*. Rosario, Argentina: Prohistoria.
- Louis, A. (2014a). Las revistas literarias como objeto de estudio. En Ehrlicher, H. y Rißler-Pipka, N. (eds.), *Almacenes de un tiempo en fuga: Revistas culturales en la modernidad hispánica. Leer y mirar las revistas: desafíos materiales, metodológicos y tecnológicos*. Recuperado de <https://www.revistasculturales.de/es/buchseite/annick-louis-las-revistas-literarias-como-objeto-de-estudio>.
- (2014b). *Jorge Luis Borges: Obra y maniobras*. Santa Fe, Argentina: Universidad Nacional del Litoral.
- Macario, M. T. (2019). Martín Malharro en el debate por el arte nacional. *XXVII Jornadas de Jóvenes Investigadores de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo*. Asociación de Universidades Grupo Montevideo. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/112758/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Malosetti Costa, L. (2001). *Los primeros modernos. Arte y sociedad en Buenos Aires a fines del siglo XIX*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

- (2008a). *Cuadros de viaje. Artistas argentinos en Europa y Estados Unidos (1880-1910)*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- (2008b, diciembre). Estilo y política en Martín Malharro. *Separata*, VIII(13), 1-19.
- (2010, julio-septiembre). Arte e historia en los festejos del centenario de la Revolución de Mayo en Buenos Aires. *Historia Mexicana*, LX(1), 439-471. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60021048010>
- Malosetti Costa, L. y Plante, I. (2009). Imagen, cultura y anarquismo en Buenos Aires. Las primeras publicaciones ilustradas de Alberto Ghirardo: de El Sol a Martín Fierro. En Malosetti Costa, L. y Gené, M. (comp.), *Impresiones porteñas. Imagen y palabra en la historia cultural de Buenos Aires* (pp. 197-244). Buenos Aires, Argentina: Edhasa.
- Manzi, O. (s.d.). *Sociedad Estímulo de Bellas Artes. Desde su fundación hasta la nacionalización de la Academia*. Buenos Aires, Argentina: Atenas.
- March, N. (2012). Malharro educador. *Martín Malharro* [en línea]. Centro virtual de arte argentino. Recuperado de http://www.cvaa.com.ar/02dossiers/malharro/04_produccion_4.php
- (2013). Relaciones entre campos disciplinares en la Argentina de fines de siglo XIX y principios del siglo XX. Vínculos entre José Ingenieros y Martín Malharro. *Revista de Instituciones, Ideas y Mercados*, (59), 59-77. Recuperado de https://riim.eseade.edu.ar/wp-content/uploads/2016/08/riim59_march.pdf
- (2014). *Martín Malharro*. Buenos Aires, Argentina: Aguilar.
- Marengo, R. (1991). Estructuración y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación. En Puiggrós, A. (dir.), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino* (pp. 71-176). Buenos Aires, Argentina: Galerna.
- Masán, L.A. (2023, enero-junio). Fervor expositivo. La empresa Fusoni y el origen de las exposiciones artísticas en Buenos Aires durante la segunda mitad del siglo XIX. *H-industria*, 17(32), 157-179. ISSN 1851-703X. <https://doi.org/10.56503/H-Industria/n.32>.

- Muñoz, M.A. (1995). El arte nacional: un modelo para armar. *VI Jornadas de Teoría e Historia de las Artes, Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, 116-123.
- (1996). Martín Malharro, arte, pedagogía y positivismo. *II Jornadas de Estudios e Investigaciones en Artes Visuales y Música. Instituto de Teoría e Historia de las Artes “Julio E. Payró”*, FFyL, UBA, 67-69.
- (1997). De pinceles y bigotes. La pintura de Martín Malharro y la crítica de su época. *Arte y recepción, VII Jornadas de Teoría e Historia de las Artes, Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, 21-29.
- (1998). Un campo para el arte argentino. Modernidad artística y nacionalismo en torno al Centenario. En Weschler, D. (coord.), *Desde la otra vereda. Momentos en el debate por un arte moderno en la Argentina (1880 - 1960)* (pp. 43-82). Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Jilguero.
- Murace, G. (2023). La Comisión Nacional de Bellas Artes y el viaje a Europa: un punto de partida para una Academia Nacional (1897-1908). *Armiliar* (7), ISSN 2545-7888. <https://doi.org/10.24215/25457888e047>
- Nessi, A.O. (1957). *Malharro*. La Plata, Argentina: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Pacheco, M. (1994, 28 de septiembre). La construcción del discurso histórico. *La Maga*, 4(141), p. 35.
- Palamidessi, M. y Suasnábar, C. (2006). El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de Argentina. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(46), 59-77. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6885>
- Penhos, M. (1997). Sin pan y sin trabajo pero con bizcochos Canale y Hesperidina. El envío de arte argentino a la exposición de Saint Louis 1904. En AA.VV. *Arte y recepción. VII Jornadas de Teoría e Historia de las Artes. Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, 9-19.
- (2009). Saint Louis 1904. Argentina en escena. En Di Liscia, M. S. y Lluch, A. (eds.), *Argentina en exposición. Ferias y exhibiciones durante los siglos XIX y XX* (pp. 59-84). Sevilla, España: Colección Universos Americanos.

- Pineau, P. (2013). Pablo A. Pizzurno: normalismo, republicanismo y misas laicas. En *Cómo se forma al ciudadano y otros escritos reunidos* (pp. 13-25). Buenos Aires, Argentina: UNIPE Editorial Universitaria.
- (2019). Escuela pública. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (eds.), *Palabras claves en la Historia de la Educación Argentina* (pp. 151-154). Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria.
- Puiggrós, A. (1990) (dir.). *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Argentina: Galerna.
- (2021). Manuel Gálvez: entre la educación, la escritura y la política. [Presentación]. En Gálvez, M. (2021 [1914]), *La maestra normal (Vida de provincia)* (pp. 11-36). Buenos Aires, Argentina: UNIPE Editorial Universitaria.
- Rabossi, C. (1996). Los planteos pedagógicos de Martín Malharro. *II Jornadas de Estudios e Investigaciones en Artes Visuales y Música. Instituto de Teoría e Historia de las Artes “Julio E. Payró”*, FFyL, UBA, 70-72.
- Rey, A.L. (2004). Periodismo y cultura anarquista en la Argentina de comienzos del siglo XX. Alberto Ghirardo en *La Protesta y Martín Fierro. Hipótesis y discusiones* (24). FFyL, UBA.
- (2007). Pedagogía estética y militancia política a través de la revista *Ideas y Figuras* (1909-1916). En A.A.V.V. *Prensa política, revistas culturales y emprendimientos editoriales de las izquierdas latinoamericanas. IV Jornadas de Historia de las Izquierdas. Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas en la Argentina* (Cedinci), 96-117.
- Rodríguez, L. (1991). La educación de adultos en Argentina. En Puiggrós, A. (dir.), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino* (pp. 71-176). Buenos Aires, Argentina: Galerna.
- Rueda, M.A. (2019, octubre). Emilio Coutaret, José María Rey, el Círculo Ars: la formación del campo artístico en ciudad de La Plata en la primera década del siglo XX. *Revista de Instituciones, Ideas y Mercados*, (68), 89-103.
- Southwell, M. (2015). La Ley 1420 y la tarea de los Inspectores escolares. *Historia de la Educación. Anuario*, 16(1), 63-72. Recuperado de https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10753/pr.10753.pdf

- Szir, S. (2006). *Infancia y cultura visual. Los periódicos ilustrados para niños (1880-1910)*. Buenos Aires, Argentina: Miño&Dávila editores.
- Terán, O. (2000). *Vida intelectual en el Buenos Aires de fin-de-siglo (1880-1910). Derivas de la "cultura científica"*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- (2010). El pensamiento finisecular (1880-1916). En Lobato, M.Z. (dir.), *Nueva Historia Argentina. El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)* (pp. 326-363). Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Toranzo, V. (2020). El Instituto Nacional (del Caballito), 1890-1898. Un espacio para la educación que quiso nacer como público. *A&P Continuidad*, 7(13). <https://doi.org/10.35305/23626097v7i13.254>
- Welti, M.E. (2011). Martín Malharro y la enseñanza del dibujo en la escuela primaria argentina (1904-1909). *VIII Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina*, Facultad de Bellas Artes, UNLP. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/38353>
- (2016). *Orígenes y desarrollo de la educación artística en la Argentina (1878-1940). Del dibujo a la educación estética*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina.
- Weschler, D. (1989). Restauración historiográfica: el caso Malharro (1865-1911). *II Jornadas de Historiografía del Arte y la Arquitectura Rioplatense*. Buenos Aires, Argentina: Auditorio del Banco Provincia "Arturo Jauretche".
- Williams, R. (2009 [1977]). *Marxismo y literatura*. Traducción de Guillermo David. Buenos Aires, Argentina: Editorial Las Cuarenta.