

EL SABER MATEMÁTICO EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS DE LA ESCUELA NORMAL JUAN PASCUAL PRINGLES (1940-1960). RELACIONES DE SABER-PODER

Sonia Elizabeth Riveros

soniaeli.riveros@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9726-0452>

Universidad Nacional de San Luis (UNSL)

San Luis, Argentina

Recibido: 22/05/2023 **Aceptado:** 05/06/2023

Resumen

Presentamos una línea de investigación del proyecto “Hacer la historia, construir la memoria. Su impacto en las Ciencias Humanas” (UNSL-FCH), donde trabajamos las relaciones de poder-saber en discursos y prácticas de la formación docente de la ciudad de San Luis (Argentina), desde fines del siglo XIX y hasta la segunda mitad del siglo XX. En este marco, este trabajo se incardina en el saber matemático de la formación de maestros llevada a cabo en la Escuela Normal Juan Pascual Pringles (ENJPP), que fue creada el año 1876 en San Luis capital, y en 1939 pasa a depender de la reciente creada Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo). Tomamos como punto de partida la configuración del saber matemático y las tensiones con otros saberes predominantes en la formación de maestros, como fue el de la pedagogía, que imprimieron una impronta humanística durante las décadas de los 40 y los 60. Producto de unas condiciones de posibilidad que se venía dado a nivel filosófico, pedagógico y político entre positivismo y posturas antipositivistas, desde mediados de la década del 20 y su profundización hacia 1930. Se recupera un valioso corpus de fuentes documentales que se alojan en el Archivo Histórico y Documental de la Universidad Nacional de San Luis, que serán analizadas en clave de una historia de las prácticas desde la perspectiva que ofrecen los estudios históricos filosóficos de Foucault, Guyot y Martínez Boom.

Palabras claves: Saberes. Matemáticas. Formación. Escuela.

O SABER MATEMÁTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ESCUELA NORMAL JUAN PASCUAL PRINGLES (1940-1960). RELAÇÕES DE SABER-PODER

Resumo

Apresentamos uma linha de pesquisa do projeto “Fazendo história, construindo memória. Seu impacto nas Ciências Humanas” (UNSL- FCH), onde trabalhamos as relações de poder-saber nos discursos e práticas de formação de professores na cidade de San Luis (Argentina), desde o final do século XIX até a segunda metade do século XX. Nesse marco, este trabalho se insere nos conhecimentos matemáticos da formação de professores realizada na Escola Normal Juan Pascual Pringles (ENJPP), criada em 1876 na capital San Luis, e que em 1939 passa a depender da recém criada Universidade Nacional de Cuyo (UNCuyo). Tomamos como ponto de partida a configuração dos saberes matemáticos e as tensões com outros saberes predominantes na formação de professores, como a pedagogia, que deixaram um cunho humanista nas décadas de

40 e 60. Produto de condições de possibilidade que lhe foram dadas em um processo filosófico, pedagógico e político entre posições positivistas e antipositivistas, desde meados dos anos 20 e seu aprofundamento por volta de 1930. Recupera-se um valioso corpus de fontes documentais que se encontram no Arquivo Histórico e Documental da Universidade Nacional de San Luis, que será analisado no sentido de uma história das práticas sob a perspectiva oferecida pelos estudos históricos filosóficos de Foucault, Guyot e Martínez Boom.

Palavras-chave: Saberes. Matemática. Formação. Escola.

MATHEMATICAL KNOWLEDGE IN THE TRAINING OF TEACHERS OF THE JUAN PASCUAL PRINGLES NORMAL SCHOOL (1940-1960). KNOWLEDGE-POWER RELATIONS

Summary

We present a line of research from the project “Making history, building memory. Its impact on the Human Sciences” (UNSL-FCH), where we work on power-knowledge relations in discourses and practices of teacher training in the city of San Luis (Argentina) from the end of the 19th century until the second half of the century. xx. Within this framework, this work is embedded in the mathematical knowledge of teacher training carried out at the Juan Pascual Pringles Normal School (ENJPP) which was created in 1876 in San Luis capital and in 1939 became dependent on the recent National University of Cuyo (UNCuyo) was created. We take as a starting point the configuration of mathematical knowledge and the tensions with other predominant knowledge in teacher training, such as pedagogy, which left a humanistic mark during the 1940s and 1960s. Product of conditions of possibility that It had been given at a philosophical, pedagogical and political level between positivism and anti-positivist positions, since the mid-20s and its deepening around 1930. A valuable corpus of documentary sources that are housed in the Historical and Documentary Archive of the National University of San Luis is recovered, which will be analyzed in the key of a history of practices from the perspective offered by the philosophical historical studies of Foucault, Guyot and Martínez Boom.

Keywords: Knowledge. Mathematics. Training. School

Algunos presupuestos temporales y teóricos

Nos interesa en este apartado esclarecer algunos conceptos que nos permiten comprender e interpretar la configuración del saber pedagógico en la formación de maestros de la Escuela Normal Juan Pascual Pringles. Ligado fuertemente a unas condiciones de posibilidad histórica singulares, tanto en el plan filosófico como pedagógico y político, que se llevaron a cabo entre los años 1940 y 1960. Condiciones que afectaron al dispositivo institucional y educativo del sujeto maestro en formación y que podemos constatar en el currículum, en las propuestas de capacitación y en los propios profesores que tenían a su cargo el dictado de la disciplina matemática.

El recorte temporal tomado para este trabajo responde, en primer lugar, al surgimiento

del primer Instituto del Profesorado que se crea en 1940 bajo la Dirección del matemático Ismael Toranzo, que provino de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP), y que fuera contratado por la recién creada UNCuyo¹. En según lugar, porque seguidamente se crea en 1942 el Instituto Pedagógico dirigido por el pedagogo y filósofo Juan José Arévalo, también proveniente de la UNLP. Desde los años 40 hasta la década de los 60, se transita una época de oro no sólo en la joven universidad sino para la profesionalización del magisterio, dada la formación especializada que comienza a darse en distintos campos disciplinares, como el caso de las matemáticas. Una de las hipótesis que nos planteamos es que, además, en esa franja temporal se asiste a una circulación de intelectuales que se formaron en una de las universidades más prestigiosas del país, como la UNLP y la Universidad de Buenos Aires (UBA), y otros que vinieron del extranjero, como el caso del Profesor Manuel Balanzat, exiliado de España tras la Guerra Civil Española. Trajeron la modernización y la renovación pedagógica en los métodos y los modos de enseñar las matemáticas.

Por otra parte, para adentrarnos en algunos presupuestos teóricos que nos permitan comprender la trama en donde acontece el saber matemático, partimos, en primer lugar, de la pregunta acerca de qué entendemos por saber, formación y escuela, en tanto que dispositivo educativo, donde se llevan a cabo y se instrumentan los saberes a ser enseñados, en este caso la matemática, y donde acontece la formación del sujeto maestro en un momento histórico determinado. En ese sentido, la perspectiva de una historia de las practicas que nos acerca a la propuesta histórico-filosófica de Michel Foucault y de quienes han recepcionado su pensamiento para pensar la educación y la pedagogía, que citamos a modo de ejemplo, el Grupo de la Historia de las Practicas Pedagógicas de Colombia, en la figura de Alberto Martínez Boom (1995), y, en el caso de Argentina, Violeta Guyot (2011), contribuyen a dilucidar e interpretar las singularidades que se dieron en la formación de maestros en la institución objeto de estudio.

La perspectiva de una historia de las prácticas posibilita mirar más de cerca el objeto y sus problemas, rechaza la historia como conocimiento objetivo y cuestiona la historia como

¹ El 21 de marzo de 1939 (Ley N° 12.578), en presencia del Sr. Ministro de Justicia e Instrucción Pública de la Nación, Jorge E. Coll, el Sr. Ministro de Agricultura de la Nación, Ing. José Padilla, en nombre del Sr. Presidente de la Nación Roberto M. Ortíz, el Sr. Gobernador de Mendoza, Dr. Rodolfo Corominas Segura, el Sr. Gobernador de San Luis, Don Toribio Mendoza, el Sr. Interventor en San Juan, Dr. Nicanor Costa Méndez y otras prestigiosas autoridades firman el decreto de creación de la UNCuyo siendo la quinta Universidad Nacional en orden de emergencia.

reminiscencia lineal y cronológica. Precisamente las prácticas educativas, en cuanto prácticas sociales, se perfilan en el orden de “lo que se dice” y de “lo que se hace” a los fines de la transmisión de los conocimientos, los saberes, las representaciones que marcan a los sujetos en el proceso de constitución, bajo determinadas condiciones de posibilidad histórica (RIVEROS, 2016, p. 29). Es decir, en ellas, podemos analizar las condiciones que en un determinado momento las tornaron aceptables y que, tanto las teorías como las instituciones, están fundadas por unas prácticas que, en el caso de la educación, se despliegan en un “régimen de prácticas”, donde se produce el encadenamiento de lo que se dice, lo que se hace, las reglas que se imponen, las razones que se dan, los proyectos y las evidencias.

Analizar unos ‘régimenes de prácticas’ es analizar programaciones de conductas (que han operado en la formación del maestro)² y que han producido efectos de prescripción con respecto a lo por hacer (efectos de ‘jurisdicción’) y efectos de codificación con relación a lo por saber (‘efectos de veridicción’) (FOUCAULT, 1982, p. 59).

Prácticas de enseñanza inscriptas en regímenes de prácticas sólo pueden ser analizadas en concretos dispositivos, como el caso del dispositivo institucional de la Escuela Normal. El término dispositivo señala, en primer lugar, un conjunto heterogéneo que implica discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos; proposiciones filosóficas, morales, etc., señala lo dicho como lo no dicho, todo ello forma parte de sus elementos. En síntesis, el dispositivo es la red compleja que puede establecerse entre esos elementos.

Así también, entre dichos elementos, ya sean discursivos o no discursivos, opera un juego, cambios de posición, modificaciones de funciones, que pueden también ellos ser muy diferentes en la época en que tienen lugar.

Así el autor entiende por dispositivo a una especie de formación que, en un momento histórico dado, ha tenido como función principal la de responder a una urgencia. Pues el dispositivo tiene una función esencialmente estratégica, está siempre inscripto en un juego de poder, pero también ligado a uno o unos “bornes de saber”, que lo condicionan (RIVEROS, 2016, p. 33).

Es decir, las instituciones se constituyen como focos de condensación de unas relaciones de poder que afectan aquello que puede ser visto y ser dicho, inciden en la reproducción, pero también en la producción de unos saberes históricamente acotados.

² La aclaración entre paréntesis es de la autora del trabajo.

En ese sentido cabe preguntarse; ¿Qué papel jugó la enseñanza de las matemáticas en tanto que formación discursiva que responde a una época particular? ¿Qué nuevas visibilidades y enunciabilidades surgen de su aparición en los programas de formación de los maestros durante el periodo objeto de estudio? Anudado a estos interrogantes y en relación a los hallazgos documentales encontrados sobre la enseñanza de las matemáticas en el fondo documental de la Escuela Normal Juan Pascual Pringles, nos preguntamos acerca de ¿cuál es la episteme dónde el saber de las matemáticas tuvieron lugar?

En relación a la noción de “formación”, recuperamos el concepto de “prácticas del conocimiento”, elaborado por Violeta Guyot, 2011, en su libro: *Las prácticas del conocimiento. Un abordaje epistemológico*. Estas prácticas dan identidad a sujetos de conocimiento que han atravesado procesos de formación en un campo disciplinar como las matemáticas, y han sido habilitados por instituciones del sistema educativo, como la Escuela Normal, para ejercer prácticas docentes, investigativas y profesionales en diversos espacios e instituciones, conforme a regímenes de regulación de dichas prácticas y al interior de un sistema social determinado. Asimismo, Guyot (2011) propone un modelo complejo de análisis de dichas prácticas del conocimiento en sus contextos abiertos (microespacio donde acontecen las prácticas, una institución, un dispositivo educativo).

Este modelo complejo de análisis pretende explorar una aproximación a como se produjo el saber pedagógico de la matemática (en singular) porque la estamos analizando al interior de un microespacio singular, Escuela Normal Juan Pascual Pringles, y el papel que jugó en la formación de maestros, que, como vimos, está ligada fuertemente a los inicios de los estudios universitarios de San Luis y a la formación docente que caracterizó la época dorada de la UNCuyo.

Anudado a los recaudos teóricos que venimos desarrollando en este apartado, el “saber matemático” es entendido, retomando a Alberto Martínez Boom (1990), como una heterogeneidad de prácticas y de nociones que se dan en una sociedad a propósito de una práctica de saber.

Aquí es necesario precisar que cuando hablo del saber no estoy hablando ni de ciencia ni de conocimientos, sino de esa categoría que puede agruparse desde opiniones hasta nociones o conceptos, teorías, modelos o métodos. Todo ese conjunto de elementos constituirían el saber (MARTÍNEZ BOOM, 1990, p.10-11).

Dispositivo de formación del magisterio: Escuela Normal Juan Pascual Pringles (San Luis)

La ENJPP fue creada el año 1876, formó parte de un proyecto de país de civilización y popularización de la educación en Argentina y constituyó el espacio en el que se formaron miles de maestros, impulsado por Domingo Faustino Sarmiento y por quienes integraron la conocida generación del 80⁷. La historia de su emergencia, sus vaivenes políticos y pedagógicos fueron indagados en la trama de una investigación mayor doctoral titulada “Los dispositivos de formación en la constitución del sujeto pedagogo en la Universidad Nacional de San Luis (1939-1983)”³, en cuyo primer capítulo se abordó la emergencia de la formación docente en San Luis y el caso de la ENJPP que pasó a depender de la UNCuyo en 1939, como sede en San Luis.

Sus bases para la jerarquización del magisterio fueron centrales para la creación del Instituto del Profesorado (1940) y del Instituto Pedagógico de San Luis (1942), y de la conformación de una prestigiosa tradición pedagógica y de enseñanza de las matemáticas en San Luis, destacada en la época dada la hipótesis que nos plateáramos en el apartado anterior. Las condiciones de posibilidad históricas, institucionales y políticas permitió a su vez la radicación de dos espacios, más que permitieron no sólo continuar con la profesionalización del magisterio sino desarrollar el campo de la investigación y la capacitación continua de los mismos.

Seguidamente, se crea el Instituto de Investigaciones Pedagógicas en 1948 (Resoluc. N° 248/48), bajo la dependencia del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Educación (UNCuyo), y para cuya dirección fue designado el Prof. Plácido Alberto Horas. Destacamos que ya la Ley N° 13.031 de 1947, en su artículo 7, definía a los Institutos como unidades universitarias para la investigación científica. Entre sus objetivos se destaca: organizar cursos de perfeccionamiento para maestros y para maestros especiales (docentes para escuelas de deficientes mentales o sensoriales, jardines de infantes, etc.). En el marco de este instituto se radica la “Escuela de Perfeccionamiento del Magisterio”, organizada entre 1948 y 1949, dónde vendrían a concretar una práctica efectiva en torno a la profesionalización del magisterio, las problemáticas actuales de la provincia, o bien del pasado histórico local, y también en cuanto al arte y la cultura con la organización de conciertos eran ejes centrales. El segundo ciclo trató

³ Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación defendida y aprobada en el año 2016 en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

problemas de didáctica y de metodologías especiales de la enseñanza de la lengua, la historia, la geografía y las ciencias físico matemática y naturales.

Por otra parte, el Instituto cumplía también la función de hacer circular y difundir la producción de conocimiento de los docentes de la Facultad a través de una publicación llamada “Anales del Instituto de Investigaciones Pedagógicas”, Revista Anales, primero del Instituto de Investigaciones Pedagógicas y luego del Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas. Prensa pedagógica que constituyó un espacio selecto de producción y difusión de conocimientos en torno a un conjunto de saberes que configuraron la “episteme de una época” en torno a la pedagogía y la psicología, en cuyas series se permitió recoger y difundir la tarea en diferentes áreas disciplinares como la matemática. La episteme, según Guyot y Becerra Batán (1996), hace referencia a un espacio de dispersión, a un campo abierto e indefinidamente indescriptible de relaciones que van configurando espacios de saber, bajo unas condiciones de posibilidad dadas.

Por otra parte, el Instituto de Investigaciones Pedagógicas, que en 1956 pasó a denominarse Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas, dado su crecimiento tanto en la complejidad de las problemáticas abordadas como en la apertura hacia otros saberes. Se destaca la publicación de profesores que enseñaban matemáticas a los maestros egresados de la ENJPP, a quienes estaban en ejercicio como maestros en la mencionada institución escolar y que querían profundizar la transmisión de los renovados métodos didácticos de su enseñanza. El Profesor Rodolfo A. Montoya, docente del mencionado Instituto en la primera publicación del Instituto Pedagógico, señala una serie de recaudos para que los maestros tengan en cuenta a la hora de impartir el saber matemático.

El contenido de la enseñanza debe estar determinado por los fines que se persiguen y a su vez por la idea del hombre que se quiere formar. Bajo este régimen de visibilidad, el saber matemático deberá impartirse acorde las necesidades y particularidades del medio. “Así los problemas de matemática se referirán, preferentemente, a las actividades locales... se acentuará el carácter regional de los conocimientos y realizaciones” (MONTROYA, 1951, p. 21). Destaca que este saber requiere ser adquirido en un orden lógico y gradual a la etapa madurativa del sujeto que aprende, que no sería fácil respetar dicho orden, si su adquisición se efectúa a medida que el aprendizaje de los restantes conocimientos requiriere la aplicación de los conocimientos matemáticos. Ni tampoco sería fácil, mediante ese sistema, lograr la ejercitación abundante de los conocimientos matemáticos adquiridos, tan indispensable para su fijación. Por las

dificultades señaladas el profesor recomienda separar el aprendizaje de las matemáticas del aprendizaje de los restantes saberes. Y concluye, “Esto no quiere decir que seamos partidarios de una enseñanza totalmente formal de las matemáticas. La aplicación de las matemáticas a la solución de los problemas reales que el medio y el resto del aprendizaje plantean, son normas didácticas inexcusables que harán más interesante y será menos árido para los niños su aprendizaje” (MONTROYA, 1951, p. 25).

Sin duda que la preocupación estaba puesta en los métodos, los medios para instrumentar y dotar una práctica de enseñanza del saber matemático más eficaz. Al punto que resultaba necesario fijar los valores, los fines y los medios en su enseñanza. Hecho que podemos constatar en la participación en las Jornadas Pedagógicas de Cuyo del staf de profesores como Fausto Ismael Toranzo, quien fuera director del Instituto del Profesorado de San Luis (1940), que presentó un trabajo sobre estas preocupaciones titulado “Valor, fines y medios de la enseñanza de las matemáticas”.

Se dirimen estas posturas que asumen los docentes en una trama que atravesaba las prácticas y los discursos de la época y que, en el caso del dispositivo de formación de San Luis, se puede ver con mayor claridad. La llamada “reacción espiritualista”, que si bien surgió en los años 20, pero se prolongó hasta mediados del siglo XX, impregnando los ámbitos académicos universitarios, especialmente en el campo filosófico y de la formación docente. Perspectiva que comenzó a difundirse cuando el positivismo se había debilitado producto de su excesivo reduccionismo y de su preocupación por cuestiones cuantitativas y su particular acento en lo utilitario.

El fundamento en su reacción y crítica era su falta de fundamentación teórica y antropológica, tomando al sujeto que aprende como objeto más que un sujeto que debe recibir una formación integral en los saberes que adquiere, sea de la disciplina que se enseñe.

En el caso de la UNCuyo, este clima de época también se vio reflejado en el dispositivo universitario, y lo podemos ver reflejado en los discursos fundacionales que se pronunciaron en el acto de su inauguración en el año 1939, y que retomaremos más adelante en el texto. Destacamos que el utilitarismo instalado en la universidad a través de la incipiente profesionalización es fuertemente desmostado. Ello se explica que se bregue por una vuelta a la “formación general”, la cual implica además la “formación espiritual del hombre, la adquisición de la cultura y la formación del carácter” (SEGURA, 1939, p. 302). Así se señala

también que: “Las Universidades son instituciones superiores de cultura, de investigación científica, donde se forman los conductores de la sociedad, los promotores del progreso, de la civilización de un país y de la humanidad toda” (CORREAS, 1939, p. 328).

Condiciones de desibilidad y visibilidad que se fueron tejiendo en la época que, como hemos visto, marcaron las prácticas y los discursos de profesores y autoridades, tanto en la UNCuyo como en las instituciones bajo su dependencia, como fue el caso de la Escuela Normal Juan Pascual Pringles.

Los devenires de la Escuela Normal Juan Pascual Pringles

Para dar cuenta de los hallazgos en relación a la enseñanza de las matemáticas, en el dispositivo ENJPP, durante el periodo objeto de estudio, resulta necesario acudir a la trama de su configuración institucional e identificar las tensiones que aparecen en el plan de lo que se privilegiaba en la época, como saberes o conocimientos válidos para la formación del maestro. Para ello, acudimos, entre otras fuentes, al relevo histórico que realiza el Profesor y maestro Jesús T. Lucero⁴ (1952), en su libro “Reseña histórica de la Escuela Normal Superior Juan Pascual Pringles”. Al respecto, identifica diferentes periodos que dan cuenta del surgimiento y desarrollo histórico de la institución y la consolidación del campo pedagógico-magisterial de San Luis. Distingue siete periodos; el primero lo denomina “Fundacional” (1876-1886); el segundo “La Escuela Adquiere Autonomía” (1887-1889), el tercero “La Escuela es nuevamente anexada al Colegio Nacional” (1900-1902), el cuarto “La Escuela Recobra su Autonomía...” (1903-1909), el quinto “Las Escuelas Normales bajo la dependencia del Consejo Nacional de Educación” (1910-1915). El sexto periodo (1916-1938), y el séptimo periodo, que corresponde a la “Incorporación de la Escuela a la Universidad Nacional de Cuyo (1939-1942)”.

Con respecto al primer periodo llamado fundacional (1876-1886), Lucero describe las condiciones de posibilidad que hicieron posible su creación por decreto del 1 de diciembre en 1868, durante la presidencia de Domingo Faustino Sarmiento, y por el entonces Ministro Dr. Avellaneda. Posteriormente, destaca que, en 1874, se inició su periodo presidencial llevando como colaborador al Ministerio de Instrucción Pública, al Dr. Onésimo Leguizamón. Resalta la importancia del nombramiento del nuevo Ministro, y su valioso aporte en el vasto proyecto de

⁴ Jesús Teófilo Lucero, egresó como maestro Normal en el año 1912 y fue Vice-Director de la Escuela Normal Superior Juan Pascual Pringles en los años 1950.

extender la instrucción pública del país. El Dr. Avellaneda dio impulso y continuidad al proyecto sarmientino sobre la formación de maestros necesaria para el país.

El primer Rector de la Escuela fue el Pbro. Federico Mauboussin. Mientras que la Escuela elemental, convertida luego en Departamento de Aplicación de la Escuela Normal, tuvo como Director al Prof. Julio Feliciano de la Mota. En relación a ello, el decreto del 20 de enero de 1876 autoriza establecer una Escuela Normal de Maestros, anexa a los cursos secundarios del Colegio Nacional.

Luego, en el Art. 1º, queda aprobado el funcionamiento, anexa al Colegio Nacional de San Luis, organizada como departamento especial, una Escuela Normal para maestros de instrucción primaria, adoptando como escuela práctica de la misma la Escuela Graduada que existía en dichos Colegios. Posteriormente, en su Art. 9º, establece la duración de cuatro años del “Curso Normal”. Asimismo, se resalta en el Plan de Estudio, en los dos primeros años, la enseñanza de la Aritmética, y en los dos últimos años aparece Álgebra. Concluido el ciclo de formación obtenían el título de Maestro Normal.

Como muestra del intento por fortalecer y sostener este proyecto de formación, por nota del 2 de marzo de 1876, el Ministro hizo conocer al Rector su deseo de comenzar con las actividades, y autorizó, en acuerdo con el gobernador de la provincia, otorgar 15 becas a aquellos alumnos que optasen por la carrera de maestros de enseñanza primaria, es decir, el “Curso Normal”. Situación que convierte a San Luis en un importante centro de formación de maestros de toda la región, al que asistían jóvenes de diversas localidades.

Este hecho llevó a revisar y modificar nuevamente el programa de su formación. Ello se constata en 1880, cuando el Dr. Avellaneda dicta un decreto destinado a uniformar el Plan de Estudios de las escuelas normales, tanto para varones como para mujeres, y también para las escuelas anexas a los Colegios Nacionales. La modificación de este plan reviste una novedad enunciable y visible en la época propia del auge hegemónico del positivismo y la cientifización de la pedagogía. Se le otorga un lugar preponderante al saber matemático y sus derivas conceptuales y prácticas, otorgando mayor crédito horario a la “Álgebra, la Trigonometría y la Agrimensura, que será destinado a un curso de labores útiles de mano y a otro de economía doméstica” (AVELLANEDA, 1880, p. 43). Entiéndase este último campo de aplicación para las escuelas normales de mujeres.

En cuanto al segundo periodo, “La Escuela adquiere autonomía” (1887-1889), está

fuertemente atravesado por el proyecto del Poder Ejecutivo de crear Escuelas Normales de varones en las provincias que carecieran de ella, tal como hiciéramos referencia en el apartado anterior. Acontecimiento que se concretó en San Luis en 1886, tras obtener la autorización correspondiente para el ciclo lectivo de 1887.

Con respecto a lo curricular, las escuelas normales seguían con el plan de estudios establecido por decreto del 28 de febrero de 1886, que era el mismo para todas las escuelas normales de maestros y profesores. Y, para las escuelas normales de maestras y profesoras del país, con una duración de 4 y 6 años de estudios para el magisterio y el profesorado, respectivamente. Posteriormente, en el año 1888, como muestra de la preocupación de profesionalizar la carrera del magisterio, entraron en vigencia los planes establecidos por decreto presidencial del 31 de diciembre de 1887, que son los que más tiempo duraron sin modificarse. En esta oportunidad, aparece enunciada por primera vez la disciplina Matemáticas en plural, desglosada en Aritmética (operaciones fundamentales - Sistema métrico - Cálculo mental) y segundo año Matemáticas – Aritmética - Potencias y raíces - Comparación, Cálculo mental. Este anclaje del cálculo estaba destinado a la ejercitación para lograr un mejor afianzamiento del conocimiento.

La formación en las Escuelas Normales de Maestros duraba sólo tres años y obtenían el título de Maestro Normal. Y aquellos que aprobaban los dos primeros años del “Curso Normal” obtenían el título intermedio de Sub-Preceptor Normal, que los habilitaba sólo a enseñar en los dos primeros grados infantiles de las Escuelas Comunes (Art. 10°). En cuanto en las Escuelas Normales de Profesores la carrera duraba cinco años, previo haber aprobado los tres primeros años de la carrera de maestro, esta Escuela Normal de Profesores apuntaba a jerarquizar la formación del magisterio para que los egresados pudieran cumplir funciones de directores, inspectores de educación común y para todo puesto relacionado con la instrucción primaria y del magisterio.

En el tercer periodo, “La Escuela es nuevamente anexada al Colegio Nacional” (1900-1902), este hecho produce un nuevo giro en el dispositivo pedagógico de los estudios magisteriales de la provincia, marcado por la pérdida de autonomía en el año 1900, que recordamos había sido lograda en 1887. Frente a esta situación, el Poder Ejecutivo invocando razones de índole económicas, dispuso por Decreto del 26 de enero de 1900. Decreto que afectó la estructura de funcionamiento de las Escuelas, tal como se evidencia en su Art. 1°, donde se

establece que los estudios normales quedan divididos en dos: en “preparatorios” y de “profesorado”. Los primeros serán cursados por los varones en los Colegios Nacionales de la República, y en las actuales escuelas de profesores; y por las niñas en las Escuelas de Maestras y en las escuelas de Profesoras. En su Art. 2º, se establece que el Plan de Estudios Preparatorios será de los cuatro primeros años de los Colegios Nacionales, accediéndose al título de Maestro y competencia para la enseñanza en las Escuelas primarias de primer y segundo año, de preparatorios normales y de Colegios Nacionales.

En cuanto a los “estudios de profesorado”, en el Art. 4º, se señala que serán cursados en las Escuelas de Profesorado. En este sentido, advertimos, en el Plan de Estudios, un cambio sustancial en la orientación de la formación docente, hacia una formación integral y humanística que ya se venía acentuando fruto de los debates y la llamada reacción antipositivista. En los tres años que duraba el Plan, hay una fuerte presencia de asignaturas de orden estrictamente pedagógicas, tales como: Pedagogía y Práctica de la Enseñanza, Historia de la Educación, Ciencias de la Educación, Legislación Educacional, y la enseñanza de las matemáticas quedaba reducida a un curso básico de Aritmética, donde se elimina la denominación que caracterizaba al campo de saber de la matemática propiamente dicha. Esta humanización del campo del magisterio nos habla de una episteme que puso el foco en la formación integral del maestro, los saberes científicos y las matemáticas, particularmente, quedaron relegados. Analizando estas condiciones del saber matemático, podemos decir que las relaciones de saber-poder estaban dadas por la reacción antipositivista que impregnaba todo el campo epistémico y cultural de la época. Se trataba, según Alberini (1986), de abandonar las ideas pragmáticas hacia una renovación modernista que ponía el acento en una formación humanista y política. Hecho que va a continuar en la formación de los maestros de la ENJJP, hasta mediados del siglo XX.

En el cuarto periodo, “La Escuela recobra su autonomía” (1903 y 1909), podemos decir que el dispositivo de formación de las Escuelas Normales cobra un nuevo rumbo. El Congreso de la Nación, tras sancionar el presupuesto general de gastos de la administración, en 1903, reconsidera la necesidad de separar la enseñanza normal de la secundaria en los colegios nacionales. El Poder Ejecutivo creó ese año tres Escuelas Normales de Maestros de índole “regional”, una para Corrientes, otra para Catamarca y otra para San Luis. Las mismas debían adecuarse a las nuevas reformas curriculares planteadas en los Planes de Estudios de las Escuelas Normales, según el Decreto del 28 de enero de 1903. Dicha modificación se

fundamentaba, en primer lugar, en la necesidad de integrar en forma gradual, los conocimientos generales con los específicamente pedagógicos. En segundo lugar, se sostenía que el “Plan de Instrucción de las Escuelas Normales de Maestros” estaba demasiado recargado de materias, lo que dificultaba un estudio completo y suficiente de los programas, y obstaculizaba al alumno-maestro la oportunidad de continuar estudios Secundarios que condujeran a la opción por carreras Universitarias.

Al respecto, afirmamos que dicha reforma respondía a una estrategia política, que tenía como finalidad proveer al sujeto- maestro de sólidas herramientas teóricas en detrimento de las prácticas como las matemáticas, ya sea para continuar con carreras Universitarias, o bien para el desempeño de sus futuras prácticas profesionales. Hecho que se constata, en el espíritu del Decreto de Reforma del Plan de Estudios para las Escuelas Normales (1903). De este modo, al redefinirse la función específica del profesor Normal, en búsqueda de una exigencia de conocimiento que estuviera a tono con las necesidades de la época, la aprobación de los cuatro años de estudios le permitirá ahora acceder al título de Maestro y Maestra Normal.

En cuanto a la posición que ocupó el saber matemático en la formación de los maestros se detecta otro cambio apareciendo sólo en los dos primeros años enunciada como Aritmética y Geometría, con una reducción considerable de las clases semanales de dictado.

El quinto periodo, “Las Escuelas Normales pasan a depender del Consejo Nacional de Educación” (1910-1915), está atravesado por el acontecimiento de que todas las Escuelas Normales existentes debían ser de carácter Nacional y pasar a depender de dicho Consejo, según se explicita en el Decreto del 21 de diciembre de 1910. El Consejo era presidido por José M. Ramos Mejía, quien pone en juego un conjunto de “regímenes de prácticas”, orientadas a jerarquizar la formación magisterial. Se destaca la creación, por Resolución del 29 de diciembre de 1910, de la Secretaría General de Enseñanza Normal. Secretaria, que se constituye como un ente regulador de esta compleja área de formación. Asimismo, fue relevante también su trabajo en el traslado y recepción de los 62 establecimientos normales del país, que fueron transferidos al Consejo. Destacamos también que, al centralizarse administrativa y académicamente en el Consejo, las escuelas perdieron su carácter “regional”.

Se asiste en este nuevo dispositivo a un cambio de Plan de Estudio en relación a la enseñanza de las matemáticas: Aritmética en primer año, Aritmética y Algebra en segundo año y, en tercer año, Algebra y Geometría.

Durante el sexto periodo de la Escuela Normal (1916-1938), se destaca que las Escuelas Normales permanecieron bajo la dependencia del Consejo Nacional de Educación. Durante cinco años y a principios de 1916, el Ministro de Justicia e Instrucción Pública de la Nación se hizo cargo nuevamente de la dirección técnica y administrativa de las mismas. Bajo estas condiciones de posibilidad se produjo un acontecimiento trascendente para las Escuelas Normales de San Luis. Durante la presidencia del Dr. Alvear y el Ministro Dr. Antonio Sagarna, la Escuela Normal de San Luis es designada con el nombre de “Juan Pascual Pringles”, por decreto presidencial de 1926.

En el séptimo y último periodo (1939-1942), se produce la incorporación de la EJPPP a la UNCuyo. Hecho que significó un acontecimiento relevante para la historia de la institución, marcando la profesionalización y jerarquización de los estudios del magisterio en San Luis. Anhelado que se vio concretado por Decreto del 21 de marzo de 1939, donde se establece que la Escuela Normal de Maestros Juan Pascual Pringles pasa a depender de la Universidad de Cuyo.

Discursos. Nuevas enunciabilidades

En los discursos de creación de la UNCuyo, pronunciados por el primer Rector Dr. Edmundo Correas y el Gobernador de Mendoza Dr. Corominas Segura, se constata la necesidad de jerarquizar la formación del magisterio. Para ello, se torna urgente brindar una “formación general”, que promueva la “formulación espiritual del hombre, la adquisición de la cultura y la formación del carácter” (CORREAS, 1939, p.329). Se trata de formar a un sujeto moral e íntegro en todos los órdenes de su accionar, dejando a segundo plano la formación científica, natural y matemática.

Profesor que no es capaz de enseñar algo más de lo escrito en los textos comunes, que no provoca investigaciones, que no verifica conocimientos, que no transmite ejemplo moral ni exalta inquietudes científicas, es un elemento sin vocación o capacidad que impide el progreso espiritual (CORREAS, 1939, p.329).

La formación moral, espiritual y científica, expresada en la orientación de los Planes de Estudio, constituye lo “interdiscursivo” del texto, o lo que Foucault (1992) llama “el comentario”, un “procedimiento interno” del discurso. Se trata de conjunciones ritualizadas de discursos que se recitan según determinadas circunstancias; cosas que han sido dichas y que se conservan porque se sospecha que poseen un secreto o una riqueza (FOUCAULT, 2005).

Por otra parte, del análisis del Plan de Estudio de la Escuela Normal de Maestros “Juan

Pascual Pringles”, del año 1940, podemos decir que la formación humanista se manifiesta, retomando a Foucault (1985), como un “foco local” de poder-saber.

En este sentido, el nuevo Plan de Estudios tenía una duración de seis años, evidenciándose dos ejes de problematización representados por las disciplinas de “Historia” y de “Geografía”, que vemos atravesar todo el currículum. En el primer caso, se extendía desde primero a cuarto año, y, en los últimos dos años, aparece la Historia en sus especialidades. Como una Historia de la civilización y de la cultura, una Historia de la civilización argentina, como una Historia de la Educación o como Nociones de gramática Histórica Castellana. En el caso de la Geografía, también aparece desde el primero hasta el sexto año, sólo que en quinto aparece enunciada como Geografía Física y en sexto como Geografía Humana. La conciencia por el saber histórico y la ubicación espacial desde una dimensión no sólo física, sino humana, parecieran tornarse problemas fundamentales para la formación del maestro puntano.

Mientras que en los tres primeros años se registra una formación de tipo general en diferentes áreas de conocimiento, tales como: Matemática, Ciencias Físico Naturales, Dibujo, Canto Coral, Mecanografía, Latín, Ética, etc., en el caso de las matemáticas aparecen desde el primero al quinto años, segregadas de la siguiente manera: 1° año Matemáticas (Aritmética, nociones de Álgebra, Geometría); 2° año Matemáticas (Aritmética, Álgebra, Geometría); 3° año (Aritmética, Álgebra, Geometría. Completos y aplicaciones); 4° año (Aritmética, Álgebra y Geometría racionales); y, en 5° año (Aritmética, Álgebra, Geometría. Temas especiales). Al paso que en el 6° año todas las asignaturas remitían al campo del saber humanístico-pedagógico. Aparece un mismo contenido estructurado en tres ejes que se va complejizando a medida que avanza el desarrollo del saber matemático en el currículum. No obstante ello, el currículum tiene una gran preeminencia de saberes que provienen del campo de la pedagogía, la filosofía, la historia y la geografía. Hecho que evidencia la influencia del Director Técnico de la Escuela Normal y organizador *ad-hoc* del Instituto Pedagógico de San Luis (1942), en el que la formación docente adquiriría un nuevo rumbo volcándose nuevamente hacia aquellas disciplinas de corte humanístico.

Dos años antes se crea, el 6 de mayo de 1940, el “Instituto Nacional del Profesorado”. El dispositivo pedagógico toma ahora un nuevo rumbo, que, dadas las características de este Instituto, el énfasis se corresponde con una formación científica, posibilitando a los egresados de Escuelas Normales de la provincia acceder, tras cuatro años de estudio, a un título Superior:

el de Profesor de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial. Orientación que duró poco tiempo, ya que, al asumir en 1941 el Dr. Juan José Arévalo, concretase luego el Profesorado de Pedagogía y Filosofía.

Desde aquel momento, la escuela quedaba entonces incorporada formalmente a la estructura de este nuevo dispositivo universitario, como una táctica al interior de una estrategia mayor, que podemos corroborar en la nueva estructura universitaria distribuida por cuatro departamentos: el Departamento de Estudios Superiores; el Departamento de Investigaciones Psicopedagógicas; el Departamento de Biblioteca y Publicaciones; y el Departamento de Cultura Física, Social y Artística. La matemática ya no es un conocimiento prioritario en la época, tal como hemos venido analizando.

Finalmente, se anexa la Escuela Normal de Maestros “Juan Pascual Pringles”. Esta última, cuenta a su vez con un “Departamento Normal”, que rige los nuevos cambios y modificaciones para la formación de los futuros maestros sin descuidar la orientación que la caracterizaba desde sus inicios, y un “Departamento de Aplicación”, que funcionaba como anexo al anterior.

A este acontecimiento se suma otra táctica, la de modificar nuevamente el Plan de Estudio de la Escuela, elevando ahora la carrera del magisterio a seis años de duración y, con ello, se introduce una novedad curricular, la de incorporar a la enseñanza la religión Católica, como materia por un lado, a la necesidad de proporcionar una cultura general humanística orientada a los estudios de la Filosofía, la Ética, la Historia, la Literatura y el Latín, y donde las matemáticas continuaron relegadas a un segundo plan. El nuevo Plan de Estudio entra en vigencia a partir del año 1942, y se otorga el título de Maestro Normal Superior y Bachiller, para facilitar el ingreso a otras universidades del país.

Resulta relevante destacar de este dispositivo pedagógico los requisitos que debían cumplir los docentes postulantes para la provisión de cátedras por concurso, que, según el campo disciplinar que se desempeñaban, debían reunir ciertos requisitos. Para el caso de las cátedras de Matemáticas y Cosmografía debían ser:

- Profesores en la especialidad egresados de Universidades Nacionales o Institutos nacionales del Profesorado Secundario.
- Los Doctores en Matemática o en Ciencias Físico-matemáticas, los ingenieros civiles, los arquitecto y los ingenieros especializados, egresados de las Universidades Nacionales e los profesores normales en Ciencias (LUCERO, 1951, p. 202).

Tal como venimos analizando, se evidencia en los documentos encontrados la fuerte

preocupación por profesionalizar los estudios del magisterio y adquirir mayor prestigio con el nivel académico de los profesores que formaron parte de este proyecto pedagógico, hecho que contribuyó a la época dorada de la formación docente en San Luis. En ese marco, destacamos también la creación de la Escuela de Perfeccionamiento del Magisterio, impulsada por Juan José Arévalo, y que tuvo una extensa labor de capacitación continua en la provincia. Se dictaban conferencias y clases en todo el interior, práctica que se extendió hasta la década del 50'. Este programa de formación estaba conformado por Departamentos, las materias que se impartían eran agrupadas en campos de saber especializados. Las Matemáticas estaban integradas en el Departamento de las Metodologías Especiales, junto con las metodologías del Lenguaje, de las Ciencias Naturales, de la Geografía y de la Historia. Disciplinas que estuvieron a cargo de prestigiosos docentes: la Dra. María Delia Gatica de Montiveros, Pedro Pasinetti, Pedro H. González y Belisario Tello. Metodologías especiales que hoy llamaríamos didácticas especiales, todo ello habla de la gran preocupación por lograr la excelencia en las prácticas de enseñanza y de la formación docente.

En la misma línea, el matemático Fausto Ismael Toranzo, quien fuera el primer director del Instituto del Profesorado (1940), escribe acerca del tema de los Valores, fines y medios de la enseñanza de la matemática, señalando:

Los fines de la enseñanza de la matemática pueden mirarse desde tres aspectos; 1° formativo; 2° instrumental; 3° práctico. En el primer aspecto la consideramos como enseñanza disciplinadora de la inteligencia; en el segundo como medio indispensable para el estudio de otras disciplinas como la física, astronomía, etc.; el tercer aspecto se refiere al valor utilitario que la Matemática tiene por sus numerosas aplicaciones en la vida diaria del hombre moderno (TORANZO, 1954, p. 80-81).

Sin duda que se refleja una preocupación por adjudicarle un fundamento, no sólo pedagógico sino formativo, para el sujeto que aprende a ejercitar en el saber matemático un espíritu crítico y raciocinio original. Finalmente, se concluye afirmando que es necesario que los profesores de matemática tengan ideas claras y orienten todo esfuerzo hacia una enseñanza activa.

A modo de cierre

Hemos intentado presentar una indagación que ha hecho foco en cómo se ha configurado el saber matemático en la formación de maestros en el dispositivo educativo de la ENJPP. Historia que se entrama, por un lado, con las condiciones de posibilidad históricas que

permitieron la emergencia de dicha institución previa a incorporarse a la estructura de la reciente creada UNCuyo, el año 1939. Por otro lado, la creación de diferentes espacios como Institutos destinados a jerarquizar la formación docente. En este marco, pudimos advertir avances y retrocesos, tensiones y disputas de saber-poder que impactaron en los programas destinados a su formación, propio del clima de época y de la circulación de las ideas pedagógicas y filosóficas que se dirimían en ese periodo. Advertimos las transformaciones que fueron afectando la configuración del saber matemático, los cambios de denominación, las supresiones y las reapariciones que respondieron a condiciones de posibilidad institucionales singulares, tanto de los sujetos que actuaron en la vida académica durante el periodo objeto de estudio, como los debates entre positivismo y antipositivismo o reacción espiritualista, propios del surgimiento de nuevas visibilidades de saberes y epistemes que exigían una formación humanística integral.

Las gestiones, por jerarquizar los estudios en San Luis, fueron memorables para la vida cotidiana de la escuela, pues les permitió agilizar su administración, reformar sus planes de estudios, incorporar el ciclo de seis años en el Departamento Normal, fortalecer la articulación entre disciplinas de corte científicas con disciplinas filosóficas, humanísticas con las matemáticas. Todo este despliegue de “regímenes de prácticas” posibilitó a los alumnos ingresar a diferentes universidades del país con la finalidad de dar continuidad al camino de la profesionalización y/o especialización de la carrera docente.

El conjunto de estas estrategias, en el marco de la época, desde fines del siglo XIX hasta mediados del siglo XX, nos permite comprender la constitución del campo de las matemáticas y su enseñanza en la formación docente, a la luz de unas relaciones de poder que implicaron unas estrategias de lucha en concretos campos de saber-poder. Hemos podido observar, en las fuentes consultadas, una recurrencia en la formación humanística e integral del maestro como principal propósito. Podemos hipotetizar que este hecho estuvo ligado a la formación intelectual de sus autoridades, docentes y equipo de gestión, que le fueron imprimiendo un sesgo hacia las humanidades, cuya búsqueda de excelencia en el despliegue de un conjunto de regímenes de prácticas hacen del caso de la Escuela Normal de San Luis un hecho memorable y singular.

La recuperación de la historia de la Escuela fue posible gracias a los documentos hallados en el Archivo Histórico y Documental de la UNSL, que cuenta con un gran volumen de información valiosa para reconstruir la memoria de la institución, en el fondo ENJPP.

Finalmente, podemos decir que la historia de las prácticas que hemos podido acercarnos

en este trabajo, nos dirá Zuluaga y Martínez Boom (1997), que admite objetos de investigación plurales, que permiten encontrar, no sólo conceptos de un saber (matemáticas), sino cómo los hilos que los ligan a segmentos políticos y sociales que contribuyen a entender su producción.

Referencias

ALBERINI, Coriolano: **Sobre la evolución del pensamiento argentino**. Buenos Aires. Editorial Docencia: 1986.

GUYOT, Violeta & otros: *Operaciones del dispositivo en el análisis histórico educativo* En: **Poder saber la educación. De la teoría educativa a las prácticas docentes**. Buenos Aires. Lugar editorial: 1992.

GUYOT, Violeta & otros, *El dispositivo epistémico y sus líneas de fuga*, en GUYOT V. y otros. **Los usos de Foucault**. Buenos Aires, El Francotirador: 1996.

GUYOT, Violeta & otros. **Las practicas del conocimiento. Un abordaje epistemológico**. Buenos Aires, Lugar Editorial: 2011.

FOUCAULT, Michel. **La imposible prisión**. Barcelona. Anagrama: 1982.

FOUCAULT, Michel, **El discurso del poder**. Buenos Aires. Folios 2º edic.: 1985.

FOUCAULT, Michel: **El orden del discurso**. Buenos Aires. Tusquets: 2005.

MARTINEZ BOOM, Alberto: “Una mirada arqueológica a la pedagogía”, en **Revista Pedagogía y saberes**, N°1, 1990, ene-dic. Colombia. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5291/4325>

MARTÍNEZ BOOM, Alberto; Norodowski Mariano: **Escuela, Historia y Poder. Miradas desde América Latina**. Buenos Aires. Novedades Educativas: 1996, pp. 73-74.

MONTOYA, A. Montoya: “Examen de los nuevos planes de educación primaria”, en **Anales del Instituto de Investigaciones Pedagógicas**. Tomo I, San Luis, UNCuyo FCE. 1951.

LUCERO T., Jesús: **Reseña Histórica de la Escuela Normal Superior, Juan Pascual Pringles en el 75 Aniversario de su fundación 1876-1951**. Mendoza. Talleres gráficos del Siglo Ilustrado: 1951.

RIVEROS, Sonia Elizabeth: **Los dispositivos de formación en la constitución del sujeto pedagogo en la Universidad Nacional de San Luis (1939-1983)**. 2016. 515 f. (Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación). Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba: 2016.

TORANZO, Ismael: **Formación docente y Política Educacional Argentina**, en **Anales del Instituto de Investigaciones Pedagógicas**. San Luis, Tomo tercero, UNCuyo-FCF: 1954.

ZULUAGA GARCÉS, Olga; MARTÍNEZ BOOM, Alberto: “Historia de las Educación y de la Pedagogía: desplazamientos y planteamientos”, en MARTÍNEZ BOOM, Mariano; NARODOWSKI, Mariano (Compiladores) **Escuela, Historia, y Poder. Miradas desde América Latina**. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas: 1996.

Documentos

CORREAS, Edmundo: **Palabras del Rector- En la Ciudad de San Luis, con motivo de la incorporación oficial de la Escuela Normal de Maestros ‘Juan Pascual Pringles’ a la Universidad Nacional de Cuyo**, (16 de diciembre de 1939), Mendoza, 1940.

DECRETO INSTRUCCIÓN PÚBLICA. Buenos Aires, 20 de enero de 1876.

DEPARTAMENTO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA: Decreto sobre el **Plan de Estudios para los Colegios Nacionales y Escuelas Normales de la República**, Buenos Aires, 1987.

SEGURA, Corominas. “Discurso”, en **Universidad Nacional de Cuyo. Creación, organización y planes de estudio**, Mendoza, 1939.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO. Instituto de Investigaciones Pedagógicas en 1948 (Resolución N° 248/1948).

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO. FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Jornadas Pedagógicas de Cuyo. Síntesis informativa, San Luis, Talleres Gráficos Celorrio, 1952.

Autora

Sonia Elizabeth Riveros

Licenciada en Ciencias de la Educación Universidad Nacional de San Luis y Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Directora del Proyecto de Investigación N°04-2320 (FCH-UNSL) Profesora Responsable por la Historia de la Educación (FCH-UNSL) Directora Archivo Histórico de la UNSL. Directora del Centro de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación Argentina Reciente (SCyT-UNSL).

soniaeli.riveros@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9726-0452>

Como Citar este artículo:

RIVEROS, Sonia Elizabeth. El Saber Matemático en la Formación de Maestros de la Escuela Normal Juan Pascual Pringles (1940-1960). Relaciones de Saber-Poder. **Revista Paradigma**, Vol. XLIV, Nro. 2, julio de 2023 / 576 – 595.

DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p576-595.id1462