

Relaciones entre
autoritarismo
y educación
en el Paraguay
1869-2012

**LA TRANSICIÓN HACIA
EL NACIONALISMO,
EL AUTORITARISMO
Y LA AFIRMACIÓN DE
LA AUTORIDAD ESTATAL**

**SEGUNDO VOLUMEN
1931-1954**



Relaciones entre
autoritarismo
y educación
en el Paraguay
1869-2012

LA TRANSICIÓN HACIA EL NACIONALISMO,
EL AUTORITARISMO Y LA AFIRMACIÓN
DE LA AUTORIDAD ESTATAL

SEGUNDO VOLUMEN
1931-1954

Relaciones entre autoritarismo y educación en el Paraguay: 1869-2012.
Un análisis histórico.

La transición hacia el nacionalismo, el autoritarismo
y la afirmación de la autoridad estatal

SEGUNDO VOLUMEN 1931-1954.

Autor: David Velázquez Seiferheld.

Coordinador equipo de investigación: Ignacio Telesca.

Equipo de investigación: Ana Barreto, David Velázquez Seiferheld, Sandra D'Alessandro

Corrección: Ramón Corvalán

Proyecto gráfico: Juan Heilborn.

Impresión: SV Servicios Gráficos

Tirada: 1.000 ejemplares

ISBN 978-99967-776-2-2



SERPAJ PY

Servicio Paz y Justicia Paraguay

SERPAJ PY

www.serpajpy.org.py

Tte. Prieto 354 e/ Tte. Rodi y Dr. Facundo Insfrán

Asunción – Paraguay

Tel: + 595 21 481333

serpajpy@serpajpy.org.py

Facebook: Serpaj Paraguay

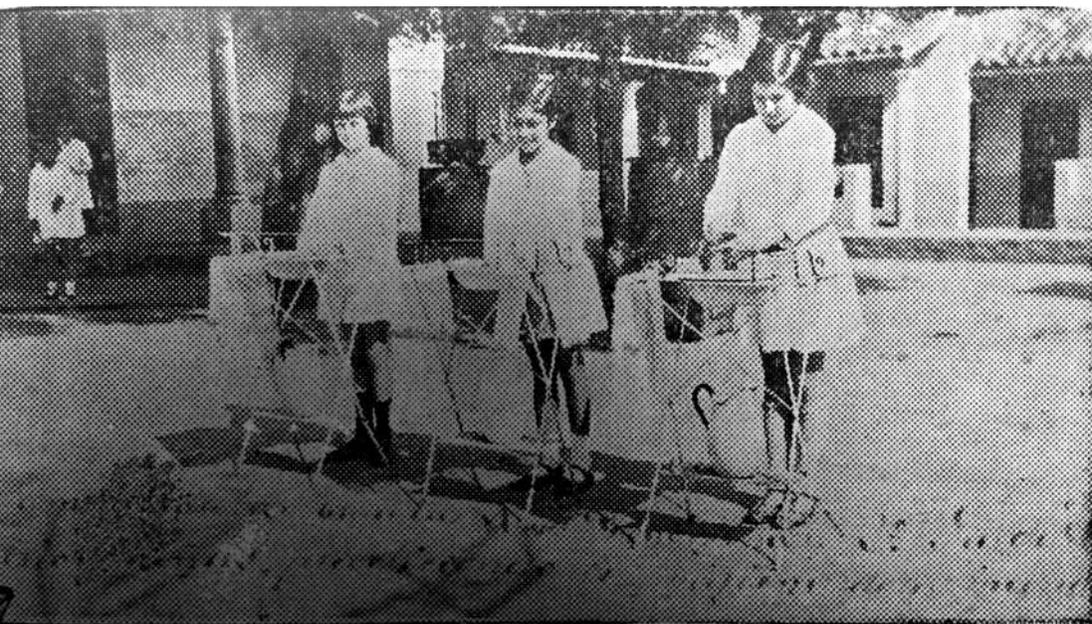
Twitter: @serpaj_py

APOYA

 **diakonia**
GENTE QUE CAMBIA EL MUNDO

ÍNDICE

Prólogo	5
Proyección y Sombra de un Pasado Presente	7
Introducción	9
Los años '20: Nacionalismos en conflicto	17
Cambios del sujeto de la Educación y la institucionalidad educativa	33
Intermedio sobre la Guerra del Chaco	47
El Normalismo y su permanente influencia en el protagonismo femenino	53
La caída del liberalismo y el surgimiento del autoritarismo militarista y nacionalista.....	59
Cambios institucionales en la educación paraguaya. Afirmación de la autoridad estatal y creación del ministerio de educación y culto	75
El niño-mártir de Acosta Ñu: del paradigma «educar al ciudadano» a «imaginar la nación»	83
Tiempos tumultuosos	91
Del rechazo a la aceptación: la transición del idioma guaraní	97
Conclusiones	105
Bibliografía	111



Práctica de higiene al aire libre.

Alumnas de la Escuela Superior N.º 1, «República Argentina» (Sec. Niñas)

Prólogo

*«Todo pende en el hombre de la instrucción:
poder, valor, heroísmo y cuanto puede elevarlo en esta
vida sobre el común de los demás mortales».*

Bando del 6 de enero de 1812

JUNTA SUPERIOR GUBERNATIVA

EL SEGUNDO VOLUMEN del proyecto de investigación sobre las Relaciones entre el autoritarismo y educación en el Paraguay, que abarca el periodo 1931-1954, es sumamente esclarecedor para comprender el giro ideológico en el sistema educativo paraguayo.

El autor comienza explicando el proceso mediante el cual el nacionalismo lopista se convierte en la ideología predominante y cómo la misma se va insertando en los diferentes grupos políticos tanto conservadores como progresistas, y el modo en que el modelo liberal fue dando paso a esa visión más autoritaria de la organización de la sociedad y el predominio del estado.

Evidentemente, el Paraguay no es una isla, por lo que la crisis de la ideología liberal a nivel mundial también tuvo su impacto en el país, permitiendo que en el propio seno del entonces oficialista Partido Liberal surgieran voces que plantearan reformas hacia un modelo más autoritario y menos democrático que era el que discursivamente prevalecía.

El libro va explicando cómo la Escuela Activa de Ramón Indalecio Cardozo daba paso a una escuela más controlada por el estado, un estado que proclamaba públicamente el nacionalismo heroico y el autoritarismo como forma de gobierno, y que sumado al creciente prestigio militar por el triunfo en la Guerra del Chaco, llevó a que el ejército tuviera una mayor injerencia en la vida política y social del país.

Se explica cómo, a lo largo del periodo, el conservadurismo va influyendo en la educación. Por ejemplo, se explica la separación por sexos en los colegios, para lo cual se crea el Colegio Nacional de Niñas en sustitución de la Sección Femenina del Colegio Nacional de la Capital.

Conservadurismo y autoritarismo sumados al nacionalismo van a configurar la matriz de la sociedad paraguaya en general pero muy

particularmente la del sistema educativo; los gobiernos tienen claro que a través de la educación pueden configurar el tipo de ciudadanía que precisan para sus proyectos políticos. El autor analiza con una adecuada ejemplificación cómo durante el período se busca que tanto docentes como estudiantes no tengan ninguna actividad política y la poca actividad gremial permitida es al solo efecto de realizar actividades «culturales o educativas», es decir, una supuesta «educación neutra» que será la que facilitará el establecimiento del gobierno autoritario más prolongado de la historia política paraguaya.

No queda más que agradecer y congratular al SERPAJ por este proyecto más que necesario para comprender aspectos que aún hoy nos interpelan como sociedad en busca de la instauración de una verdadera democracia; así mismo al coordinador del equipo de investigación Ignacio Telesca y, por supuesto, al autor David Velázquez Seiferheld por presentar con tanta claridad y solvencia investigativa el complejo proceso histórico de configuración de un modelo autoritario en la educación paraguaya.

Hérib Caballero Campos

Asunción, abril de 2016.

Proyección y Sombra de un Pasado Presente¹

Por Jhoel D. Esquivel²

LO PRIMERO QUE se nos viene a la mente cuando oímos hablar de historia en el Paraguay es el retrato de una «nación» «condenada» a un pasado de guerras y dictaduras. Desde luego, no se puede concebir el presente de una sociedad sin una memoria histórica que imaginar. No obstante, hay que reconocer que la efectividad de una exploración historiográfica se logra cuando se pone la historia al servicio del presente.

A pesar de que no son muchas las obras que cumplen con dicha tarea, las interpelaciones y provocaciones que se vienen haciendo sobre la relación entre el pasado y el presente en el ámbito de las investigaciones en el Paraguay demuestran una lenta pero necesaria renovación en la perspectiva de análisis histórico a nivel local.

Si pudiéramos referir algún libro o investigación reciente dentro de esta perspectiva, la aparición del primer volumen del libro *Relaciones entre la Educación y autoritarismo en el Paraguay 1869- 2012*. Un análisis histórico está llamado a convertirse en imprescindible para todo aquel que quiera hurgar en el pasado de una sociedad que aún vive bajo las espesas sombras de un pasado presente.

Coordinado por el historiador Ignacio Telesca, junto a un equipo de renombrados historiadores como Ana Barreto, Sandra D'Alesandro y David Velázquez, el propósito de esta prometedora empresa, que tiene prevista la publicación de cuatro volúmenes que comprenderán, a

1 Esta reseña fue originalmente publicada en la revista electrónica Viento Fuerte, a la que agradecemos la autorización para publicarla: <http://www.vientofuerte.com/news/2016/02/17/proyeccion-y-sombra-de-un-pasado-presente/>

2 Jhoel David Esquivel es Licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional del Este (Paraguay), y Master en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA). Actualmente se desempeña como profesor de Antropología Cultural en la Facultad de Filosofía –UNE, y se especializa en la investigación de Prácticas y Saberes.

partir del libro que se reseña, (1869-1930), los periodos de (1936-1954), (1954-1989), (1989-2012), tiene como objetivo develar las razones por las que en la sociedad aún persiste el autoritarismo como una práctica legitimada a nivel cultural.

Una de las novedades de esta obra es que no cae en la repetición expositiva: no se arrima al pasado sólo para radiografiarlo, sino para roturarlo y extraer de él nuevas formas experienciales que ayuden a comprender la vigencia de las prácticas autoritarias desde uno de sus dispositivos clave: la educación.

Con la mirada puesta en el presente, David Velázquez, autor del primer volumen, nos ofrece a partir de un levantamiento cartográfico de la historia las relaciones y tensiones de ciertos elementos que se agrupan en un contexto marcado por la inestabilidad y las diferencias ideológicas, y que deviene decisivo para el constitución de la educación en el Paraguay: el periodo liberal de la posguerra, entre 1869 al 1930.

La recuperación –y el posterior análisis– de documentos como los reglamentos, informes, datos estadísticos, entre otros, distingue esta obra que reconstruye los textos dentro de los contextos en los que fueron pensados y montados; mostrando a la vez, lo mucho que aún queda por revolver en los cajones del pasado histórico.

Para ubicar los distintos momentos de la educación, el autor muestra la influencia de las prácticas normalistas en la configuración de los objetivos y las prácticas de la educación paraguaya; prácticas que siguen vigentes en el presente como la exaltación a los héroes, los desfiles escolares, por ejemplo.

Cuestiones como la represión, el control social, las prácticas educativas, la imagen del niño, de la mujer, el nacionalismo, el idioma guaraní, los referentes teóricos educativos y la aplicación de ciertas pedagogías en la época señalada -subdividido en capítulos- son algunos de los tópicos desde los cuales el autor describe, contempla, distingue, analiza y reconstruye las relaciones entre la educación y el autoritarismo en la historia del Paraguay desde el presente que se proyecta.

Sin lugar a duda, en tiempos cambiantes, ante una realidad política y social que no logra entender su presente debido a las ataduras de su pasado, dicha obra logra reconstruir los avatares de una historia poniendo en jaque lo que hoy somos y estamos siendo. A partir de ese campo, muchas veces ignorado u opacado por la sombra de una historia que no se sabe narrar entre dictaduras y revoluciones: la educación.

Introducción

EL SEGUNDO VOLUMEN de la colección abarca el período comprendido entre 1931 y 1954. Esto es, entre la reforma educativa de nivel medio, realizada bajo el gobierno de José P. Guggiari y siendo Ministro de Instrucción Pública, Justicia y Culto, Justo P. Benítez; y el final del gobierno de Federico Chaves. En 1957, se iniciaría la reforma educativa bajo el gobierno de Alfredo Stroessner.

Se trata de un período signado por los que, en retrospectiva, serían cambios históricos cruciales en el devenir del Paraguay. En primer lugar, el final de llamada era liberal, catalizada en buena medida por las consecuencias de la Guerra del Chaco (1932-1935); y luego, el ascenso del militarismo que, unido al nacionalismo, serían el factor ideológico y de poder que habrían de marcar todo el futuro del Paraguay, desde 1936 hasta 1989. En segundo lugar, la ocurrencia de la Guerra Civil de 1947, un verdadero parteaguas de la historia paraguaya, la cual, a la postre, contribuyó al retorno del Partido Colorado al poder luego de 43 años de hegemonía liberal.

La mayor parte de la producción científica historiográfica sobre el período se realiza desde la perspectiva política. Las perspectivas de la historia social son considerablemente menos; las de la historia de la educación, prácticamente inexistentes. Incluso los sucesos del 23 de octubre de 1931 se hallan narrados por sus principales actores (algunos incluso dirigentes políticos en aquellos años), en clave política.

Si en el período estudiado en el primer volumen contábamos con obras de conjunto como las de Flavio Florentín; o los aportes de Cecilia Silvera y Mary Monte López Moreira; o la obra de Juan Speratti, y una muy importante bibliografía de fuentes primarias como los informes producidos por el área de Instrucción Pública, Justicia y Culto; y

las revistas escolares de época; este segundo volumen se dificulta por la muy escasa producción en todos los órdenes. Los informes oficiales sobre Instrucción Pública son muy escasos, excepción hecha del muy importante censo educativo realizado en 1943, bajo el gobierno de Higinio Morínigo. Suspendida la experiencia de la Escuela Activa liderada por Ramón Indalecio Cardozo entre 1925 y 1932, dejó de producirse también el rico conjunto de investigaciones que provenía de los propios docentes. Luego de 1947, y tras la sucesión de cambios en el ejecutivo a causa de la crisis política permanente en el seno del partido de gobierno, la ANR, entre 1948 y 1954 dejó de producirse hasta material institucional que permitiera evaluar acabadamente el estado de la educación.³

Los repositorios más importantes para este período siguen siendo la Biblioteca Nacional; el Archivo Nacional de Asunción; y el sitio web de la UNESCO, cuya sección documentación digital es muy interesante respecto del Paraguay.

Por todo lo señalado, si en el primer volumen advertíamos de la provisoriedad del conocimiento respecto de las relaciones entre autoritarismo y educación, aún contando con una importante cantidad de fuentes; esta advertencia es aún más enfática en este segundo volumen. Es preciso continuar investigado y es urgente la necesidad de centralizar la información disponible sobre educación para dicho fin.

Dada la necesidad de profundizar en sucesivas investigaciones respecto del tema principal, entendemos que existen algunas tendencias del período que quizás pudieran, tendencialmente, consolidarse con nueva evidencia.

En primer lugar, durante el período estudiado, la educación sigue siendo un problema social fundamental. Si en 1929, sólo el 2% de la niñez que iniciaba el primer grado concluía sus estudios primarios;

3 Así lo señala en sus primeros informes el especialista ecuatoriano Emilio Uzcátegui, Jefe de Misión de la UNESCO en Paraguay desde 1955: «Para aprovechar el tiempo, estoy recolectando y estudiando material informativo sobre el país y su educación. Por estar agotadas las ediciones muy poco se ha podido obtener y como no existe empleado de ninguna clase no hay con quien hacer copiar muchos documentos de interés. De la escasísima biblioteca del Ministerio y por préstamos de personas amigas he podido disponer de algunos libros en que he estudiado la historia, la sociología, la cultura y la educación paraguayas, por lo que ya tengo una visión más clara del país. El Servicio Cooperativo Interamericano de Educación ha recogido ya valiosos materiales de los que he tomado muchos datos de importancia para mi trabajo, gracias a la amabilidad de los funcionarios del Servicio (...) Lamentablemente las fuentes de consulta sobre este países son escasas, dispersas y difícil de llegar a ellas (...) No existe en el país ningún revista ni publicación de carácter educativo y los diarios, por su muy reducido espacio, no pueden dar lugar a la inserción de artículos indispensables para preparar el ambiente de la reforma.» (Informe 1, 18 de diciembre de 1955). Uzcátegui lideró el proceso de reforma educativa que llegó a las aulas primarias en 1957.

en 1954 esta cifra alcanzaría apenas al 10%. Parece, sin embargo, haber primado la concepción, a nuestro juicio relativamente correcta, de que en la medida en que la realidad se volvía más compleja, --en especial desde la experiencia de la modernización «desde-arriba» promovida fundamentalmente por los gobierno de Franco y Morínigo--, se hacía necesario lograr que más niños no sólo concluyeran los estudios primarios, sino también los secundarios. A dicho fin apuntó la medida, dictada bajo el gobierno de Franco, de establecer el quinto grado en todas las escuelas en que fuera posible hacerlo y no sólo en las que tenían próximas colegios o escuelas normales. En el caso de Morínigo, a estimular a la niñez a concurrir al secundario, con la idea de «democratizar» dicho ciclo, dejando de lado el elitismo que caracterizó hasta entonces a la educación de nivel medio.

Estos cambios en la sociedad coinciden con cambios en los conceptos de niñez y juventud. Cada vez más, la niñez es una etapa del desarrollo con caracteres propios y no una «pequeña adultez», como se definía a principios del siglo xx; y la juventud, es una etapa de moratoria, también con rasgos propios; y no el tiempo de los heroísmos y la imitación de los modelos adultos, como lo había sido durante toda la primera mitad del siglo xx. Estos elementos, provenientes de la aplicación de los principios de la naciente psicología del desarrollo en el Paraguay, entrarían en tensión permanentemente con los conceptos antiguos, todavía vigentes. Esta tensión y conflicto también tendrían su correlato en los cambios institucionales: la educación secundaria, dependiente hasta 1931 de la educación universitaria, pasaba a depender del Ministerio de Instrucción Pública y a percibirse como la continuidad de la primaria y no como propedéutica para la universidad.

El tercer elemento fundamental es la preeminencia del militarismo. Desde siempre, el ejército había sido un factor clave de poder en el Paraguay. Sin embargo, sólo tras la Guerra del Chaco, pasaba a constituirse no sólo en un elemento político de primer nivel sino en el modelo de estructuración de la sociedad. De ahí que el militarismo tome nuevas dimensiones.

Íntimamente relacionado con el militarismo estaba el nacionalismo heroico. Luego de un debate de décadas entre el nacionalismo liberal y el heroicista, una confluencia de factores había conducido al predominio de éste último: la inminencia primero y realidad después, de la Guerra del Chaco; el surgimiento y consolidación de diversos tipos de

nacionalismos en todo el mundo, como parte de la reacción antiliberal tras la crisis de 1929; entre otros. El Paraguay pasa del nacionalismo cívico al nacionalismo identitario; y en la educación ocurre lo mismo.

Este nacionalismo también era, para todos los gobiernos de la época (eso sí, quizás algunos más laxos que otros), visceralmente anticomunista. Las leyes de defensa social y de asociaciones de aquellas décadas son expresas respecto del comunismo, su proscripción y persecución. El nacionalismo y anticomunismo llegan a las aulas, mediante distintos decretos que exigen la enseñanza de ambos temas en las instituciones educativas. Más allá de que pudiera parecer apenas un elemento retórico, lo cierto es que los sindicatos y las asociaciones estudiantiles eran campos de batalla de las ideologías en pugna en aquellos años: los anarquistas y comunistas tenían una fuerte presencia en ambos estamentos.

A diferencia de las revoluciones previas, la revolución de 1947 fue de un impacto mucho más profundo. Ocurrió una completa sustitución administrativa en la función pública, y otro tanto aconteció en la docencia. Los docentes del bando derrotado (liberales, franquistas y comunistas) fueron obligados a cesar en sus cargos y a entregarlos a docentes colorados. Las persecuciones —siempre existentes contra docentes—recrudescieron en escala no vista anteriormente.

Como resultado de la influencia del nacionalismo heroicista, surge la elevación del niño-soldado, el niño-mártir de Acosta Ñu, al rango de paradigma de la niñez patriótica. El día del niño, hasta entonces conmemorado el 13 de mayo para asociarlo a las fechas de la independencia nacional (14 y 15 de mayo), pasa a ser recordado el 16 de agosto, en recordación de los niños-mártires de la batalla de Acosta Ñu, considerada por muchos como la última gran batalla de la guerra de la Triple Alianza, ocurrida el 16 de agosto de 1869. Surge todo un conjunto de ritos y celebraciones asociados a este episodio; en el marco de una progresiva construcción de la memoria militarista, especialmente desde inicios del gobierno del Morínigo y su Revolución Nacionalista.

Las condiciones socioeconómicas de la educación no habían cambiado significativamente en relación con el período anterior. El analfabetismo en el país seguía siendo relativamente alto (entre el 30% y el 40% de la población para 1955) y existía una población mayoritariamente rural, en estado de pobreza, víctima principal de la inestabili-

dad política. Si las condiciones de la educación en el medio urbano no eran las mejores, en el campo definitivamente empeoraban.

Las migraciones rurales eran frecuentes y por lo tanto, muy alta también, la deserción escolar. Los salarios del magisterio seguían siendo relativamente bajos –incluso llegó a ocurrir, en 1946, que inexplicablemente no se abonó el aguinaldo al sector docente. Otro problema notorio en la época, era el paso transfronterizo con fines educativos, por parte de la niñez. Dice una reflexión del Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Luis A. Argaña, de 1938, que: «De entre todos los pueblos del interior del país merecen especial preferencia los fronterizos». Y agrega que «Por falta de escuelas, por insuficiencia de local o por ineficacia de la enseñanza, los niños paraguayos transponen las fronteras para recibir instrucción en escuelas de países vecinos». Argaña señala, igualmente que «Tras los niños van los padres, quienes terminan arraigándose en tierras extranjeras».⁴

Con este trasfondo, se configuró el escenario en el que, finalmente, surgiría el estronismo.

4 El Diario, 4 de marzo de 1938. En ese entonces, El Diario era dirigido por Justo P. Benítez, quien había sido Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública durante el gobierno de José P. Guggiari.

LA EDUCACIÓN EN EL PARAGUAY

La transición hacia el nacionalismo,
el autoritarismo y la afirmación
de la autoridad estatal

1931-1954



Visita del Presidente Federico Chaves a Villarrica (s/f) – Cortesía Milda Rivarola – Colección privada

Los años '20: Nacionalismos en conflicto

CUANDO SE ANALIZA el período que va desde la Reforma Educativa de 1931 hasta 1954, sin dudas el rasgo a destacar es el papel predominante que adquieren el autoritarismo y el nacionalismo heroico en el discurso educativo paraguayo.

El nacionalismo heroico se identificaba a sí mismo desde la década de los '20 por completo con el lopismo, esto es, con la reivindicación de la figura de Francisco Solano López, oficialmente proscrita del escenario político desde 1869⁵. El proceso reivindicatorio no transcurrió, ciertamente, de la noche a la mañana de la segunda década del siglo xx, sino que comenzó inmediatamente tras el final de la Guerra, produciéndose una prolongada batalla por la memoria entre quienes reivindicaban y quienes denigraban el recuerdo de López.

En esta batalla, por supuesto, tuvo un lugar preponderante la educación. Como se ha señalado en el primer volumen de esta serie, el gran desafío del proyecto educativo liberal instaurado tras la Guerra de la Triple Alianza, consistió en «regenerar» al Paraguay de los efectos de la tiranía (de Francia y los López), estableciendo no sólo instituciones liberales sino además un patriotismo y un nacionalismo liberales (Velázquez, 2014: 19-21).

El debate político paraguayo hacia fines del siglo xix y principios del siglo xx entre «reparar» o «regenerar» el pasado del país de la preguerra de la Triple Alianza⁶ (Brezza, 2010: 197-242), se desplazó

5 El 15 de agosto de 1869 asumió el gobierno un Triunvirato auspiciado por la Triple Alianza. Estuvo integrado por Cirilo Antonio Rivarola, José Díaz de Bedoya y Carlos Loizaga. Una de las primeras disposiciones del Triunvirato fue declarar al «desnaturalizado paraguayo Francisco Solano López (...) fuera de la ley, y para siempre arrojado del suelo paraguayo como asesino de su patria y enemigo del género humano», el 17 de agosto de 1869. Este decreto se convirtió en ley el 22 de julio de 1871.

6 Se trata de la llamada Guerra de la Triple Alianza, o Guerra del Paraguay, o Guerra do Paraguai, que enfrentó militarmente al Paraguay contra Argentina, Brasil y Uruguay, entre 1864 y 1870.

hacia un debate sobre dos formas de nacionalismo y dos formas de entender la política: el nacionalismo liberal, de corte más bien cívico; y el nacionalismo romántico, guerrero y heroico, de valoración de la guerra en la configuración de la identidad nacional.

Podría decirse que el nacionalismo cívico y liberal aspiraba esencialmente al respeto a las instituciones y a las leyes y el reconocimiento de la libertad como el valor fundamental del ser humano. Por lo tanto, cuestionaba duramente al Paraguay de Francia y de los López a los que calificaba como «tiranos». Por su parte, el nacionalismo heroico y guerrero hacía una valoración positiva de aquel mismo pasado, por su defensa de la soberanía nacional, aun a expensas de las libertades individuales, y elogiaba la paz del tiempo de preguerra frente a lo que se percibía como la anarquía de inicios del siglo xx⁷. Durante los años '20 y '30, especialmente entre 1920 (cuando se cumplieron 50 años del final de la Guerra de la Triple Alianza) y 1926 (cuando se conmemoró el centenario del nacimiento de López), la polémica se decantó en torno a la figura de Francisco Solano López, entre «lopistas» y «antilopistas», o entre «patriotas» y «legionarios»⁸.

En el campo de la educación, durante el período de entreguerras⁹, y hasta por lo menos 1930, la mayoría de los textos educativos eran extranjeros. La Historia y la Geografía estaban dominadas por las obras de Terán y Gamba (1879)¹⁰ y Héctor F. Decoud (1911)¹¹, los tres reconocidamente antilopistas.

- 7 Véase el artículo «A pasado de gloria, presente de ignominia» escrito por Blas Garay el 20 de junio de 1899.
- 8 En el vocabulario político paraguayo la expresión «legionario» designa a la actitud antinacional. El vocablo se refiere a la Legión Paraguaya, cuerpo militar creado por exiliados paraguayos en la Argentina para combatir a lado de las tropas aliadas durante la Guerra de la Triple Alianza (1865-1870). La evolución del término hizo que pasara a identificarse con la idea de traición a la patria o antinacionalismo.
- 9 Es el período que va desde 1870 y el final de la Guerra de la Triple Alianza; y 1932, cuando se inició la Guerra del Chaco entre Paraguay y Bolivia.
- 10 Leopoldo Gómez de Terán y Próspero Pereira y Gamba, el primero, un ingeniero y educador italiano; y el segundo, un diplomático y escritor colombiano, que fueron contratados por el Paraguay para prestar servicios a la educación.
- 11 Héctor F. Decoud (1857-1930) fue político y publicista, hijo de Juan Francisco Decoud, quien había integrado la Legión Paraguaya, y de Concepción Domecq, quien había sido una de las «destinadas» al campo de Espadín, campo de confinamiento de las mujeres familiares de opositores al régimen de López durante la Guerra de la Triple Alianza. Decoud fue autor de obras importantes como Geografía de la República del Paraguay; Sobre los Escombros de la Guerra. Una década de vida nacional. 1869-1880; La Masacre de Concepción; La Convención Nacional Constituyente y la Carta Magna de la República; Los Emigrados Paraguayos en la Guerra de la Triple Alianza, así como una gran cantidad de artículos.

En 1898, en la Escuela Normal dirigida por Francisco Tapia, ingeniero argentino contratado por el gobierno paraguayo, se produjo un enfrentamiento público en torno al uso de la imagen de López en un cuaderno que fue retirado por órdenes del mismo Tapia (Telesca, 2013), quien fue objeto de manifestaciones estudiantiles de repudio por tal decisión¹². Paradójicamente, todo indica que es Tapia el que introdujo en el sistema escolar la idea de conmemoración de las efemérides, con su carga religioso-política de procesiones cívicas a los altares de la patria, y la exaltación de sus mártires, aunque la figura elegida para mantener el delicado equilibrio entre rechazo al lopismo y necesidad de héroes, fue José Eduvigis Díaz (1833-1867), el comandante de la victoria paraguaya en la batalla de Curupayty¹³ durante la Guerra de la Triple Alianza. Su tumba era venerada y visitada por cientos de estudiantes tanto en el aniversario de la batalla como en el de su muerte.

El pensamiento «reparador» del pasado se inició en 1899¹⁴ con el publicista y político Blas Garay (1873-1899) (Brezzo, op. cit.). Pero dado el conflicto entre esta perspectiva y la versión oficial sobre la tiranía de Francia y los López, su visión demoró en llegar a las escuelas. Para la década de 1910, a través de la Revista escolar *Cavure'i*, dirigida por el educador Juan R. Dahlquist (1884-1952), una amplia audiencia escolar leía los artículos sobre el heroísmo paraguayo en la Guerra de la Triple Alianza, de Juan Emiliano O'Leary (1879-1969), el escritor nacionalista más importante de principios del siglo xx tras la muerte de Garay y tras lo que se consideraba una victoria periodística sobre el más ilustrado liberal de aquellos años, Cecilio Báez (1862-1941), en la llamada «polémica nacionalista», entre 1902-1903.

Por aquellos años, Ramón Indalecio Cardozo (1876-1943), el futuro impulsor de la reforma educativa de 1925, había sido alumno de Colegio, maestro normalista, y docente secundario: constató así la casi total ausencia de literatura escolar paraguaya. Además, reflexionó sobre el hecho de que la enseñanza patriótica estaba llena de ejemplos de guerras, batallas y muerte:

12 El uso de la imagen de López en los cuadernos había sido autorizado por Enrique Solano López, entonces Superintendente de Instrucción Pública, el cargo ejecutivo más importante de la institucionalidad educativa antes de la aparición de la Dirección de Escuelas Públicas. La decisión de Tapia, seguida de declaraciones ofensivas contra el Mariscal López y quien había sido su compañera hasta el final de la Guerra, Elisa Alicia Lynch, causaron la reacción de Enrique Solano López, hijo de ambos, quien desafió a Tapia a un duelo que se concretó el 25 de abril de 1898, sin que ninguno resultara dañado.

13 Esta batalla se libró el 22 de septiembre de 1866.

14 Véase nota número 2.

«La acción docente sobre la formación de la conciencia nacional en nuestras escuelas está caracterizada por el predominio de una educación exclusivamente guerrera (en cursivas, en el original). Predomina la creencia de que el patriotismo se reduce a servir a la patria en la guerra. De aquí que toda enseñanza gira en torno a las lides y gestas guerreras. Las recitaciones, las poesías escogidas como temas de declamaciones, las conferencias a los niños, no versan sino sobre la guerra, el estampido horrísono de los cañones, el clamor bélico de los clarines y la sangre que a torrente corre por los campos de batalla. (Secretaría de Justicia, Culto e Instrucción Pública, 1925: 28).»

Pero no sólo Cardozo constató esta realidad en aquellos años. Un visitante también percibió, respetuoso, acerca del nacionalismo paraguayo, que:

«no aspiro a ponderar cada una de las causales que explicarían sin mayor esfuerzo ese característico nacionalismo que exalta los entusiasmos del paraguay hasta el paroxismo, he de limitarme a dejar constancia de la intensa veneración que guarda hacia el pasado heroico de su patria; veneración que raya en idolatría, nada criticable por cierto, y que infunde en el extraño observador un franco sentimiento de religioso respeto» (Ribeiro, 2013: 203).

Finalmente, un elemento no menor en la obra y las motivaciones de Cardozo, tiene que ver con la valoración que él mismo hacía de su tiempo y de su pasado inmediato: las revoluciones y cuartelazos, frecuentes en aquellos años, le hacían contemplar un país anárquico, una sociedad que vivía al margen de la legalidad permanentemente. Por eso, su idea de patriotismo estaba menos vinculada con la polémica en torno a la pre y post guerra de la Triple Alianza, que con su ideal de respeto a la legalidad y de valoración de las instituciones liberales. Este pensar lo sitúa como un nacionalista liberal y cívico. (Cardozo, 1991).

Uno de los escasos elementos que permite conocer el pensamiento de un colectivo humano durante aquellos años, es la Encuesta sobre Vocación que realizaron Cardozo y sus discípulos, con escolares de la Escuela Brasil. En ella, aparecen elementos muy interesantes, que dan cuenta de las percepciones que tenía la población infantil escolarizada de 7 a 14 años, resultado de múltiples interacciones sociales (Consejo Nacional de Educación, 1930: 20)

En lo relativo a la preocupación de Cardozo sobre el concepto de Patriotismo, la Encuesta muestra que ante la pregunta general «¿Cuál será tu ideal como ciudadano?», la primera respuesta más frecuente fue «Trabajar por la grandeza de la patria»; mientras que la segunda fue «Defender a la patria en la guerra» (Consejo Nacional de Educación, ídem). ¿Efecto de un ambiente cargado de emociones patrióticas ante la inminencia de una guerra con Bolivia? Posiblemente. Y, sin embargo, es muy probable que en el Paraguay crecientemente nacionalista guerrero de fines de la década del 20 del siglo pasado, esta misma respuesta hubiera tenido una alta frecuencia dado el crecimiento de dicho discurso.

Desde década de los '20, el liberalismo experimentó un proceso de intenso desgaste, en medio de un creciente deterioro social, caracterizado por huelgas y represión. Se incrementó la influencia de los comunistas y los socialistas, sumados a los anarquistas históricos, en los sindicatos y los movimientos obreros; y se fortaleció el nacionalismo, por medio de movimientos como la Liga Nacional Independiente que apareció en 1928¹⁵ y el Nuevo Ideario Nacional, formado en 1929¹⁶ (Scavone, 2010: 234) y

El panorama nacionalista mostraba una vertiente romántica, de valoración de la tierra y las costumbres nacionales; otra lingüística, a través de los inicios de la producción literaria en guaraní; el nacionalismo historiográfico, guerrero y heroico; y el nacionalismo cívico ya descripto. Estos nacionalismos no eran únicamente propios del discurso histórico o literario, sino que además se expresaba en ideas como la nacionalización de determinadas industrias, propuesta por el Nuevo Ideario Nacional. Bien definió Milda Rivarola a este tiempo como «el confuso y complejo movimiento de crítica a la democracia liberal (...) en el que se mezclan y enfrentan militares golpistas, lopistas, fascitoides, anarquistas y socialistas, para exigir una reforma social de tendencia corporativa y nacionalista» (Rivarola, 1993).

15 Los principales miembros de esta agrupación fueron Juan Stefanich, Adriano Irala, Manuel Bedoya, Diógenes Ortúzar, Juan José Manzoni, Luis E. Migone, Francisco Esculies y otros.

16 El Nuevo Ideario Nacional fue un manifiesto en la línea del socialismo humanista suscrito por Oscar Creydt, Obdulio Barthe, Aníbal Codas, Cosme Ruíz Díaz, Humberto Amabile, entre otros.

En la educación: Nacionalismos contra la Escuela Activa

Como ya hemos señalado, el mentor y director de la Reforma Educativa de 1925, Ramón Indalecio Cardozo sostenía que uno de los campos de lucha por el nacionalismo era la producción de textos escolares nacionales, frente a los textos mayoritariamente extranjeros, especialmente argentinos, que se utilizaban en las escuelas entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Como expresión de su nacionalismo cívico o liberal se encuentra la idea de que lo fundamental en la nación son sus instituciones, entendidas éstas como las creadas por el marco constitucional de 1870. Así se lee en la propuesta programática:

«El **patriotismo**. El respeto de la ley como fundamento de la grandeza de la patria. Hacer ver cómo se engrandece la patria respetando las leyes y sus instituciones. Que uno de los medios para conseguir la grandeza y la prosperidad del país, es prepararlo para una sólida riqueza económica, mediante el trabajo de sus hijos.»

Con respecto a la enseñanza de la Geografía agrega:

«El maestro no debe perder vista el espíritu nacionalista de esta enseñanza. Al enseñar la Geografía no debe hacer por mero conocimiento de la ciencia, sino con el propósito de despertar en el espíritu de los niños el cariño a la tierra y especialmente a la suya: que la ame, y que sus esfuerzos tiendan siempre a mejorarla cada vez más.»

En el centro de la propuesta pedagógica cardociana estaba la Escuela Activa, cuyo eje fundamental constituye la actividad del niño, fuera ésta lúdica, fuera ésta laboral. En cualquiera de los dos casos, el educador guareño propendía al pacifismo como la condición espiritual necesaria para el trabajo productivo y útil al país.

La Reforma de 1925 obtuvo elogios de referentes importantes de la educación mundial¹⁷. Sin embargo, en el país, debió soportar el empuje de distintas otras formas de nacionalismo, catalizadas por el factor político, el que adquiriría cada vez más preponderancia en la medida en que se percibía, como inminente, en un tiempo muy cercano, un conflicto armado con Bolivia como a la postre ocurrió con la Guerra del Chaco (1932-1935).

17 En octubre de 1930, visitó el país Adolphe Ferriere, principal autoridad mundial de la escuela nueva en aquel momento, quien no escatimó elogios en relación con la educación paraguaya.

En 1925, cuando fueron hechos públicos los enfoques de la reforma, los nacionalistas heroicistas comenzaron sus primeros ataques. Arturo Bray, uno de los oficiales más renombrados del ejército paraguayo, por haber luchado en Europa en la I Guerra Mundial así como por su filosa pluma, expresaba, respecto de los planes elaborados por Cardozo, el sentir de buena parte del ejército, así como de la opinión pública afín a la exaltación de los héroes. En su autobiografía, recuerda que:

«¡Un comunista le hubiera puesto la firma al “proyecto” del calificado profesor! Aparte de su pésima redacción, plagada de lugares comunes, su prédica en un país enfrentado a una inminente y gravísima crisis internacional, resultaba insensata y extemporánea, por no darle otro calificativo. En las columnas de “Patria” –puesto que un diario oficialista no lo hubiera aceptado– publiqué un artículo firmado por “Un oficial paraguayo” rebatiendo aquellas directivas.

»(...) un inspector general de escuelas –Cosme Ruiz Díaz, marxista confeso pocos años después– ordenaba remover de las aulas la enseña patria, prohibiendo el canto del Himno Nacional por los niños. Esto ocurría en Encarnación hacia fines del año 1925, sin que las autoridades nacionales –incluido el señor Cardozo– reaccionaran como lo exigían las circunstancias, no obstante las airadas protestas de los padres de familia.» (Bray, 1981: 153)

Otros sucesos colocaron a Cardozo en el centro de la polémica nacionalista en torno a la figura de López, ese mismo año. En aquel momento, el ya mencionado Héctor F. Decoud publicó una obra titulada *Sobre los Escombros de la Guerra*¹⁸, en la que se evocaba la persecución política contra opositores, bajo el régimen de López. La obra se publicó en la Imprenta Nacional luego de una intensa polémica respecto de si podía una obra privada publicarse en la imprenta pública. La publicación fue autorizada por el Comité conformado por Decreto para el efecto: el Director del Archivo Nacional, el Rector de la Universidad Nacional de Asunción y el Director General de Escuelas, entonces Cardozo, lo cual hizo que se profundizara el encono de las corrientes nacionalistas contra éste.

18 Sobre los Escombros de la Guerra. Una década de vida nacional. (1869-1880). Asunción, Imprenta Nacional. 1925.

No es que Cardozo rechazara otros conceptos provenientes del nacionalismo, como por ejemplo el amor a la tierra. También creía necesarias las figuras heroicas. En su pensamiento, sin embargo, lo esencial era el respeto a las instituciones liberales y democráticas del Paraguay. Cardozo rechazaba la identificación del nacionalismo con la guerra; y exaltaba el nacionalismo basado en el trabajo y en el civismo: la Escuela Activa armonizaba por completo con esta suerte del nacionalismo del trabajo. Como expresaba Emiliano Gómez Ríos, Inspector General de Escuelas, en 1929, «El Yunque del trabajo es el tónico vivificador de nuestra enseñanza y él está tomado de la «escuela activa» por ser el trabajo el taller propicio y saludable tanto para el cerebro, la sensibilidad, la voluntad y el corazón» (Memoria, 1930: 108).

En 1926, la prensa afín al nacionalismo heroico percibía la situación social y educativa en torno al patriotismo de la manera en cómo lo hacía el diario Patria, vocero del partido republicano, el 23 de julio, dos días antes de la conmemoración del centenario del nacimiento de López:

«Esta es la hora que los niños, tiernos todavía, desde las aulas comienzan a modular con respeto y veneración el nombre de nuestros héroes; se educan en la escuela del patriotismo y aprenden toda la grandeza de nuestro pasado sin paralelos, a despecho de la alta autoridad de la educación primaria, que pugna por cercenar, ahogar ese noble y naciente sentimiento.»

En 1930, el periódico El Diario, uno de los más influyentes de la época, editorializaba, en «La Columna Vertebral de la Enseñanza», el 26 de febrero:

«Decimos que la columna vertebral de la enseñanza tiene que ser el nacionalismo (...) El nacionalismo en su doble aspecto del idioma y de la historia nacionales, tiene que ser la columna vertebral de la enseñanza escolar (...) luego la historia, mucha historia, toda la historia necesaria para hacer amar a la patria donde hemos nacido (...) se ha de enseñar al niño que el Paraguay es un pueblo digno y sufrido, que ha forjado su nacionalidad en 4 siglos de lucha. Se le ha de enseñar la comprensión de toda nuestra historia, a interpretarla de acuerdo con las épocas, a no juzgar con criterio de hoy los hechos del pasado, a no comulgar con la acusación de anexionistas formulada temeraria-

mente contra los próceres de mayo, a conocer la grandiosa obra de Carlos Antonio López, y ve en la guerra del 64-70 el último episodio de nuestra independencia (...) La historia es para nosotros el más importante de los factores imponderables de nuestra defensa! (...) Por eso la escuela paraguaya debe reposar en un vigoroso nacionalismo. En su doble preocupación del idioma y de la historia nacionales.»

En 1931 Cardozo protagonizó un intercambio con Leopoldo Ramos Giménez, antiguo líder obrero, ex anarquista devenido en admirador del heroísmo guerrero, quien, a través del diario *La Unión* (uno de los voceros oficiosos de la oposición al liberalismo), el 14 de marzo, expuso su concepto de patriotismo y reclamó:

«Ese sentimiento de veneración a la tierra, a la raza y a las tradiciones de nuestra historia (...) Hay que llevar a sus últimos extremos la nueva política educacional, corrigiendo las fallas del nuevo plan de estudios y ejerciendo un control riguroso sobre los libros que profesores incompetentes ponen en manos de la juventud.»

En rigor, Ramos Giménez se refería a la reforma educativa de nivel secundario que se había iniciado aquel año siendo Ministro de Justicia e Instrucción Pública Justo P. Benítez, liberal que también tendía hacia el nacionalismo heroico y guerrero, y cuya gestión Ramos Giménez valoraba en general positivamente.

Aunque no se dirigiera a él, Cardozo contestó a Ramos Giménez a través de *El Liberal* el 8 de abril reproduciendo los contenidos programáticos antes mencionados como fundamento del nacionalismo de su propuesta educativa. Lejos estuvo, sin embargo, de satisfacer tal respuesta a su «amable compueblano», como calificó el educador a Ramos Giménez.

También en el Congreso Pedagógico¹⁹ de ese año, a pesar del apoyo a Cardozo, sus diferencias ideológicas con el ministro Benítez se hicieron visibles. En el discurso de apertura, Benítez reclamó:

«El Plan Cardozo es un paso en firme (...) pero en nuestra ansia patriótica quisiéramos ante todo que la escuela fuera ante todo esen-

19 El Segundo Congreso Pedagógico Nacional tuvo lugar el 9 de febrero de 1931 en el local del Colegio Internacional, en Asunción. Las memorias y actas fueron publicadas en la Revista *La Nueva Enseñanza*-Año IV, Volumen 4. Asunción, 1931.

cialmente paraguaya (...) el Paraguay no es una mera expresión geográfica sino una nacionalidad de caracteres definidos. (...) Un país mediterráneo, bilingüe, agricultor como el nuestro, no puede tener las mismas características educacionales que los marítimos, industriales y de idioma único (...).»

Cardozo contestó:

«Algunos han dicho que los programas son plagios (...) que copiamos lo extranjero por simple esnobismo (...) sin embargo, (...) hemos incorporado definitivamente el trabajo manual nacional a nuestro régimen escolar. Las labores agrícolas a las actividades del magisterio rural, la coeducación a nuestro sistema, la cooperación de la comunidad como despertar de la conciencia social en torno a la educación, a nuestros esfuerzos constructivos.»

No era, como ya se vio, Benítez el primer crítico de la Escuela Nueva en el país. Sin embargo, su crítica era clave porque éste era el Ministro de Instrucción Pública y, si bien en aquellos años, el Ministro cumplía una función esencialmente administrativa, el peso político y el prestigio intelectual de Benítez daban un valor agregado a dicha función.

Notablemente, la crisis socioeconómica bajo cuyo amparo crecieron las manifestaciones sociales de descontento contra el liberalismo en el poder, por parte de sindicatos obreros, no hizo impacto en la propuesta escolanovista. Por el contrario, aunque cabría esperar que ésta fuera criticada también por burguesa, lo cierto es que el carácter de escuela de trabajo que reviste la nueva pedagogía hizo que fuera bien recibida en ambientes sindicales obreros y socialistas, como se pudo apreciar en oportunidad de los dos congresos pedagógicos de maestros realizados en 1928 y 1930 en Buenos Aires y Montevideo respectivamente²⁰.

20 Entre todos los congresos de educadores de América Latina realizados a principios del siglo xx, la I Convención Internacional de Maestros (Buenos Aires, 1928) y la II Convención Americana de Maestros (Montevideo, 1930), «Dieron lugar a debates y antagonismos ideológicos en los cuales se percibió (...) la relación entre la educación escolarizada y las expectativas de diversos actores sociales, reformistas o conservadores», señala Adrián Ascolani. Sin embargo hubo consenso sobre la aplicación de las metodologías de la Escuela Nueva. EN ASCOLANI, ADRIÁN. Las Convenciones Internacionales del Magisterio Americano de 1928 y 1930. Circulación de ideas sindicales y controversias político pedagógicas. Revista Brasileira de História da educação, N° 23, p. 71-96, maio/ago. 2010.

Sin embargo, la cuestión del conflicto con Bolivia fue decisiva en términos del final de la experiencia de la escuela nueva. Desde políticos hasta padres de familia, todo el arco nacionalista acusaba a Cardozo de pacifista, de no fomentar suficientemente el patriotismo ante la amenaza que representaba entonces Bolivia para el Paraguay. Este arco nacionalista incluía, por cierto, a exponentes del partido liberal, como Justo P. Benítez y Justo Prieto, ambos titulares de Instrucción, Justicia y Culto mientras Cardozo era Director General de Escuelas. Con el primero, y a pesar de las diferencias ideológicas, Cardozo mantuvo una muy buena relación y estrecha amistad hasta el final de su vida. Con Prieto, sin embargo, el conflicto fue tan grave que Cardozo debió renunciar al cargo en 1932, produciéndose el abandono progresivo del experimento escolanovista hasta su total desaparición en los años '40.

Debe señalarse también, sin embargo, que el enfrentamiento entre tan destacados intelectuales no era enteramente personal. Los separaban también tradiciones de enfrentamientos pedagógicos poco conocidos en la historia del Paraguay, por ejemplo: docentes universitarios contra el normalismo educativo; normalismo contra escolanovismo. Cardozo, un técnico educativo y sin dudas un espíritu liberal amplio, obtenía su influencia no sólo de sus indudables cualidades personales, sino de un marco institucional en el que la Dirección General de Escuelas poseía el control de la educación, dado que esta misma instancia presidía el Consejo Nacional de Educación. El Ministerio de Instrucción Pública (o, luego, de Educación), Justicia y Culto tenía más que nada atribuciones administrativas en educación, producto desde luego además del extenso campo que debía abarcar y que incluía la supervisión de la actividad de los órganos de la Justicia.

Ejerciendo de manera inusual la autoridad ministerial, Prieto se enfrentó al Consejo Nacional de Educación, por diferencias en torno a la gestión de conflictos educativos. El enfrentamiento derivó finalmente, en la renuncia de Cardozo en noviembre de 1932. ¿Había sido sólo este aspecto el causal del distanciamiento, o había diferencias conceptuales, entre Prieto y Cardozo? Si este fuera el caso, ¿cuáles eran las ideas del ministro Prieto sobre la educación y las políticas educativas? Éstas se aprecian con más detalle en documentos posteriores a la renuncia de Cardozo.

En 1933 se reformó el Plan de Estudios de la Escuela Normal de Profesores²¹, con el objetivo, según Prieto en su Memoria de la Instrucción Pública correspondiente a dicho año, de «formar una unidad de los diversos estudios atinentes de la profesión; crear una noción más exacta y completa en la mente del estudiante normal respecto del significado y el alcance de la educación». (Memoria, 1933) Se buscaba una docencia con «conciencia clara y precisa (...) sobre los problemas centrales de la cultura del país» (Memoria, 1933). También comenzó un proceso de consulta para reformar la educación primaria²², al que Cardozo se opuso desde las columnas de los periódicos. El intento de reforma fue postergado sine die.

En la Memoria de 1934, Prieto describió a la educación como de «(...) cierto carácter dogmático, libresco, de infecundidad manifiesta en resultados positivos.». En las líneas siguientes, ensaya una prospectiva del escenario posible del Paraguay tras el conflicto con Bolivia que tenía lugar en aquellos años²³; y cuál debía ser el papel de la educación en tal escenario. Propuso una reforma basada en

«los nuevos intereses de la comunidad: la comprensión de los intereses económicos para el porvenir de la nación, y las situaciones derivadas de la crisis del derecho público (...) Respecto de los intereses económicos, será el papel de la instrucción pública, poner la ciencia al servicio de la colectividad, (...) es evidente que un cambio en los métodos tradicionales y el aporte de nuevos conceptos, con mira del perfeccionamiento social, del desenvolvimiento económico y del bienestar colectivo, requieren nueva capacidad constructiva, que sólo un cambio de mentalidad, una nueva dinámica del espíritu puede formar. Tal es por ejemplo el caso de Italia en que se hace estribar la acción del fascismo en la filosofía sistemática de Hegel.»

Prieto expresaba que los ideales de la democracia liberal ya no eran los únicos perseguidos por la sociedad, y ensaya una apelación al orden y la disciplina como factores de progreso, desde la educación:

21 Decreto número 47.212 del 20 de abril de 1933, Por el cual se reforma el Plan de Estudio de la Escuela Normal de Profesores «Presidente Franco» N°1.

22 Resolución 867 del 31 de octubre de 1933, Por la cual se constituye una Comisión Encargada de Estudiar y proyectar reformas de la enseñanza primaria.

23 Se trata de la Guerra del Chaco, que enfrentó a Paraguay y Bolivia entre 1932 y 1935.

«(...) urge retocar adecuadamente nuestro régimen de enseñanza, en el sentido de afirmar nuestras costumbres y nuestra mentalidad a las más apropiadas direcciones de la bien entendida disciplina social (...) A la enseñanza intensiva y profunda de las doctrinas sociales debe preceder el señalamiento de ideales normativos, cuya fuerza ha de servir de disciplina social. Todos los grados de la enseñanza deben saturarse de estos ideales normativos (...).»

Finalmente, Prieto atacó un aspecto que enorgullecía a Cardozo: la tasa de escolaridad de la población de 7 a 14 años. Restando valor a las estadísticas recogidas por Cardozo y sus técnicos, el Ministro expresó: «Comenzamos tropezando con la carencia de un censo de la población de la República. Menos aún conocemos la población escolar». Tras desconocer el valor de los datos, Prieto sepultó al educador: «Con estos hechos no es legítimo afirmar que el Paraguay ocupa lugar preeminente en el mundo en materia de educación Primaria».

Luego, en una entrevista con «Crítica» de Buenos Aires ese año, Prieto fue aún más contundente:

«Deseamos desarraigar algunos vicios traídos a nuestras escuelas por teorías seductoras sin arraigo en la realidad y en nuestras posibilidades. Algunos de los más importantes tienen relación con la llamada Escuela Activa (...) Deseamos dar a nuestra enseñanza más contenido sentimental, patriótico y social, mediante la debida articulación entre la acción de la escuela y la del hogar. »

Con la renuncia de Cardozo y las sucesivas crisis políticas, el escolanovismo se redujo a unas pocas prácticas aisladas, carentes de conexión entre sí; pero sobre todo, carentes del marco pedagógico de investigación, análisis, reflexión, bajo el cual habían crecido. Hacia 1938, por ejemplo, y a pesar de la caída del régimen franquista, uno de los modelos de escuela nueva, la Escuela General Díaz, seguía siéndolo gracias al liderazgo de su directora, la normalista Emiliana Escalada, como lo destaca cierta prensa de época. Ello, a pesar del distanciamiento ideológico entre Escalada y Cardozo.

Entre 1938 y 1939, buscando quizás mantener vivo el escolanovismo, Cardozo produjo su sistematización más ambiciosa: la Pedagogía de la Escuela Activa. Esto no alcanzó para que volviera a consolidarse, ca-

yendo casi en el olvido, al punto tal que apenas unos años después, un grupo de profesores publica una suerte de manifiesto en el que se manifiesta «Por una Escuela Paraguaya». En su exposición, los docentes se manifiestan a favor de la Nueva Pedagogía (o lo que es lo mismo, la Escuela Activa), y por la superación de «la Pedagogía típicamente herbatiana que ha formado los pedagogos del siglo pasado y los del primer cuarto del presente siglo, cuya pasada influencia persiste aún bajo la forma de prejuicio invencible». Extrañamente, no hay en la propuesta referida, una sola referencia a Ramón Indalecio Cardozo. (Revista de Educación, 1945: 19-23).

Nacionalismo y militarismo

Como puede apreciarse, el nacionalismo estaba lejos de ser una novedad en la educación. En todo caso, lo novedoso era aquella síntesis denominada «nacionalismo lopista», o, si se quiere conceptualizar más apropiadamente, la identidad entre nacionalismo y lopismo que se había consolidado hacia fines de los años '20. Como hemos visto, el *militarismo* también se había introducido en la educación desde fines del siglo XIX, a través de la gimnasia o de la formación en armas en el bachillerato, bajo el supuesto de que la disciplina militar era compatible con la disciplina que requería la sociedad industrial.

Sin embargo, ni el *nacionalismo* ni el *militarismo* se habían propuesto suprimir el ordenamiento constitucional liberal de 1870. De hecho, quizás, puede decirse que hasta era compatible con y funcional a esa sociedad paradójica de amor a las instituciones liberales en lo político, y conservadora en lo social. Con la asunción al gobierno por parte de Rafael Franco, y sobre la base del prestigio ganado en la Guerra del Chaco, el ejército y «lo militar» se convierten en el paradigma de organización de la sociedad, situación que se sintetiza en la siguiente frase recogida por Rodríguez de los periódicos de época: «Todo lo popular, y el sujeto histórico, es el ejército» (Rodríguez, 2011: 47).

Esto tuvo un impacto relativamente inmediato en la sociedad: como señala correctamente Pineda (Pineda, 2012), en las décadas posteriores se multiplicaron las instituciones de formación castrense: en 1941 se creó el Instituto Geográfico Militar, en 1944 se equiparó el grado obtenido de oficial en el Colegio Militar al Bachillerato; en 1949 se

creó el Liceo Militar Acosta Ñu, para la formación militar en la adolescencia.²⁴

Por otra parte, prosiguieron las antiguas prácticas de origen militar en las instituciones educativas, especialmente en lo relativo a la educación física. Además, se adoptó el régimen disciplinario militar en la Escuela de Agricultura, en el año 1932²⁵, como se señala en el decreto respectivo:

RÉGIMEN DEL ALUMNADO

Art. 29. El régimen de la Escuela es el internado, quedando sometido el alumnado a la disciplina militar conforme a los reglamentos respectivos. La enseñanza, el alojamiento, la manutención y la limpieza de ropa, así como la asistencia médica, serán gratuitos y costeados por el estado.

Art. 30. El Ministerio de Guerra y Marina dispondrá lo conducente para que los alumnos de la Escuela cumplan el servicio militar dentro de la misma, conforme con las disposiciones estatutarias pertinentes.

24 Sobre la proyección política de la Guerra del Chaco y de los militares que participaron de ella, Pineda también recuerda que desde el final de la Guerra, el Paraguay fue gobernado por 6 militares de alto rango, 5 de ellos ex combatientes del conflicto contra Bolivia. (Pineda, 2012).

25 Decreto No. 42819 del 25 de febrero de 1932, por el cual se aprueba el reglamento de la Enseñanza Agrícola de la Escuela Superior de Agricultura.



Alumnas de la Escuela No. 6, «Pancha Garmendia», siendo observadas por el Director General de Escuelas, Ramón Indalecio Cardozo (1929).

Cambios del sujeto de la Educación

El Colegio Nacional de la Capital

33

EN 1931, OCURREN dos hechos importantes para la educación. Uno, en el marco de las batallas por la memoria, se celebra con una gran movilización cívico-militar el Día de los Defensores de la Patria, el 1 de marzo. Este es un dato esencial para la comprensión de cuánto había cambiado la memoria colectiva sobre López y el pasado de pre-guerra en seis décadas. Es cierto que, en 1926, cuando se propiciaron los festejos del centenario del nacimiento de López, se había intentado la reivindicación de su figura²⁶. Educadores destacados, como María Felicidad González, integraban el grupo ciudadano que promovía la derogación del decreto de 1869 y la ley de 1871 relativos a la proscripción del Mariscal: sin embargo, fue el propio Partido Liberal el que impidió que el proyecto tuviera curso favorable, aun cuando había sido presentado por un destacado exponente del liberalismo, Pablo Max Ynsfrán. En retrospectiva, puede afirmarse que la crisis del liberalismo se acentuó con esta decisión, sobre todo por la tibieza del argumento oficial de rechazo, y, –como ocurrió lo que entonces pronosticó el ex Presidente de la República y destacado intelectual Manuel Gondra–, el opositor partido republicano asumió la tarea reivindicatoria como elemento clave de su más alta política.

El otro hecho destacado, constituye el enfrentamiento entre estudiantes normalistas, secundarios y universitarios, así como obreros y otros ciudadanos, contra guardias del Palacio de López que arrojó como saldo 11 manifestantes muertos, entre ellos estudiantes, el 23 de

26 Se suponía, erróneamente, que López había nacido en 1826. Décadas después, la Academia Paraguaya de la Historia analizó documentación disponible de época y dictaminó que había nacido en 1827, por lo cual el sesquicentenario de su nacimiento se conmemoró en 1977. Nota del Autor.

octubre del mismo año. Este hecho ocurre en el mismo año en que se implementó la Reforma Educativa del nivel secundario, que muestra ya cierta influencia de la psicología evolutiva en la educación.

En 1931, aparece, en la reforma promovida por el Ministro Benítez, la idea de una educación secundaria con base en:

- a. Las características de la adolescencia; y,
- b. La necesidad de ampliar la cobertura de la educación media para responder a una realidad más compleja, con mayores niveles educativos.

Al respecto, el documento de Reforma señala:

«La enseñanza secundaria no es solamente ilustrativa: es también educativa. Las asignaturas que integran el plan suministran conocimientos y simultáneamente, crean la disciplina mental. Sin una exacta comprensión de esta doble función, no sería posible apreciarlas y ubicarlas atinadamente» (...) «Es menester tratar al colegial como lo que es: un adolescente que sale de la escuela primaria, que viene a formar su espíritu, a educarse integralmente, a procurarse los conocimientos básicos requeridos para seguir una carrera. **Sería desacertado tratar al colegial como a un universitario.** (El resaltado es nuestro).»

Con respecto a la disciplina, expresa que

«tiene que emerger del espíritu de colaboración, del trabajo y de la superioridad intelectual del profesor. No depende de la coacción exterior, y una tenaz, inflexible aunque suave presión sobre los alumnos para que cumplan sus deberes la favorece y la vigoriza.»

Los valores cívicos se promueven en la materia Moral Cívica:

«No debemos olvidar que estamos en un instituto para la formación del ciudadano. La moral es una ciencia en formación, difícil para el alumno del 2º curso en que hoy se da (...) se enseñará con los ejemplos. El amor a la Patria y a la Libertad, la defensa de la cosa pública, las ventajas de una vida honesta y honrada, los sentimientos de solidaridad y de cooperación, el deber de ser justo y las nociones fundamentales de nuestra organización republicana y de las obligaciones del ciudadano integran esta disciplina.»

En el Plan de estudios analítico, se señala que «La Moral Cívica comprende las nociones de Moral teórica, de deberes y derechos del ciudadano, y tenderá a inculcar el amor a la Patria y a la cosa pública».

Institucionalmente, el Consejo Nacional de Educación asumió la dirección de la educación secundaria, alejada ya de la educación universitaria. Comenzaba a desaparecer el *elitismo* educativo que había caracterizado la noción de educación secundaria desde la creación del Colegio Nacional en 1877; así como también comenzaba a extinguirse la idea de que la educación secundaria era preparatoria para la universidad.

El Colegio Nacional había sido un activo núcleo cívico y cultural desde su fundación, y a pesar de las dificultades económicas que en algún momento llegó a tener. Es importante recordar que, hasta 1931, Cecilio Báez, Manuel Franco, Manuel Gondra, Eusebio Ayala, Eligio Ayala, sólo por citar a algunos egresados del Colegio Nacional, habían alcanzado la primera magistratura del país. El protagonismo de los estudiantes secundarios se esperaba no tanto, o no solamente, por sus rasgos psicológicos personales, sino porque la educación secundaria debía configurar en ellos una mentalidad elitista. Expresiones de esta mentalidad habían sido los centros estudiantiles, creados a partir de 1887 y que abarcaban distintas áreas del quehacer estudiantil (arte, letras, política), tales como el Centro Minerva, creado en 1925; o la creación de una entidad estudiantil Pro Sociedad de las Naciones, en 1927. Precisamente, en lo relativo a la cuestión del Chaco, la revista Minerva (del Centro del mismo nombre) había dado cabida en sus 17 ediciones a artículos firmados por Eduardo Amarilla (estudiante del Colegio); Juan León Mallorquín, docente; así como de Manuel Domínguez.

Además, a pesar de que las leyes de época lo prohibían expresamente, se realizaban manifestaciones estudiantiles colectivas de quejas contra docentes, como el famoso caso de la destitución del naturalista Dr. Carlos Fiebrig, tras las protestas estudiantiles contra el autoritarismo del prestigioso científico, en el año lectivo de 1926.

En 1928, los estudiantes del Colegio adhirieron a sus homólogos de la Universidad Nacional de Asunción, presionando por la reforma universitaria y por la misma reforma secundaria, con una huelga que duró 3 meses. El Centro Minerva emitió un manifiesto que revela acabadamente el ambiente en el que se percibía la vida estudiantil:

«Se nos imputa de rebeldes a la disciplina, a una disciplina establecida por leyes draconianas que desconocen los más caros e inviolables derechos del ciudadano; no le hagamos oídos pues si a pedir a luz, mejoramiento, perfección, saber, llaman insubordinación, enorgullecámonos de ser apellidados rebeldes.

»Indisciplinados seremos en todos los instantes de romper con las imposiciones injustas y las disposiciones arbitrarias. ¿Por qué habíamos de llamarnos jóvenes si fuéramos tan fáciles a las genuflexiones idólatras, a la pasividad y al servilismo del esclavo? ¿Por qué al fin llevaríamos el título de estudiantes y de jóvenes, si no habíamos de responder más que a las señales del «índice jefe» desdeñando los imperativos de la razón?

»Es hora de que rompamos de una vez por todas con los viejos regímenes caducos que se nos imponen como norma de conducta, que demos un golpe definitivo al tradicional acatamiento deprimente a los títeres que desde la cátedra o desde la dirección de una institución educacional pretenden erigirse en maestros de la juventud, y no hacen más que pervertirla, cortarle las alas a su sed de saber con su enseñanza dogmática, amoral. (Resquín, 1978).»

Al año siguiente, los estudiantes del Colegio Nacional de la Capital volvieron a manifestarse, esta vez en conjunto con las Universidades Populares, Estudiantes de Derecho, de la Facultad de Farmacia, de la Escuela de Comercio, del Internado Natalicio Talavera y por el Consejo de Obreros y Estudiantes, a través de un documento denominado «Nuestro Nacionalismo», en el que se reivindicaban las dos revoluciones libertadoras, de 1811 y 1870, traicionadas, de acuerdo con los suscriptores, por Francia y los López primero, y por los políticos de la democracia representativa establecida posteriormente. El Manifiesto reclamaba una «revolución restauradora» de los principios de soberanía popular e interna, de justicia y de libertad, enunciados en ambas fechas históricas. (Rivarola, 2010: 287). Los firmantes principales del manifiesto, Credyt, Barthe, Aníbal Codas y el docente Cosme Ruiz Díaz fueron arrestados, así como el dirigente obrero Augusto Cañete y los estudiantes Francisco Sánchez Palacios y Reynaldo Martínez.

Más adelante, se encuentra a estudiantes integrantes del Nuevo Ideario Nacional, buscando unirse a sectores obreros. La Federación

de Estudiantes (que agrupaba a centros universitarios y secundarios) editó, desde 1930, el periódico La Palabra, en cuyo entorno, además, se encontraban líderes estudiantiles, campesinos y obreros libertarios.

Esta adolescencia de principios y mediados del siglo xx y su actuación política, quedan reflejadas en las letras de Arturo Alsina (1897-1984), uno de los ensayistas y dramaturgos más importantes de la historia de las letras paraguayas. Al evocar su paso por el Colegio Nacional, y en particular, la protesta estudiantil contra Albino Jara en 1912, se expresa en términos que bien valdrían para las décadas siguientes, acerca de la confusa identidad adolescente:

«Nuestra actitud de adolescentes frente a estos acontecimientos, lejos de ser pasiva, era inquieta y diligente. Nuestras inclinaciones estaban orientadas, más que por la pasión de los mayores, por la inspiración de un inmaduro albedrío en el que apuntaban los brotes de una naciente rebeldía. Como oíamos afirmar que todo aquel desconcertante ajeteo que nos sacudía hasta los tuétanos era cosa de hombres —¡cosa de machos!— nosotros, casi niños, pedantescamente precoces, soñábamos en ser hombres y hacíamos todo lo posible por parecerlo. (Alsina, 2015: 327).»

Debe agregarse que no sólo en Asunción, ni únicamente en el Colegio Nacional de la Capital, existían inquietudes estudiantiles elevadas respecto de la realidad social y política. En otros núcleos importantes como Villarrica, existieron organizaciones como el Centro Estudiantil y el Centro Normalista de Guairá, ambas entidades fundadas en 1927. En estas y otras organizaciones estudiantiles, «la actividad era sostenida, intensa, abierta», señala Artemio Franco Preda (Franco P., 1984: 36). Y agrega:

«Su voluntad y decisión (de los estudiantes, NDA) no dependía de personas o grupos ajenos al estudiantado. Era libre... espontánea... soberana. Se hallaba sí, dividida en dos claras y definidas tendencias: una, conservadora, aferrada a viejas y absolutas estructuras e ideas: otra que exigía cambios: rigurosa selección de profesores: pruebas de suficiencia, enfoque más realista, avanzado y práctico de los Planes y Programas de Estudio, y la participación estudiantil en el claustro de Profesores.

»Las Asambleas constituían escuela de democracia y civismo. En su seno se formaron los más grandes líderes que tuvo la ciudadanía guairaña, muchos mártires de la democracia y la libertad.

»Las asambleas eran brillantes jornadas en donde la polémica; el choque de las ideas, eran encendidas, llenas de pasión, y de las que emergían más depuradas y refulgentes; más pulidas y bellas. (...) (Franco Preda, 1984: 36-37).»

Como luego se verá, la participación política de los estudiantes secundarios no cesó a lo largo de todo el período estudiado; y se arbitraron diversas disposiciones de severidad creciente contra lo que significara movilización estudiantil bajo los gobiernos de Guggiari, Ayala, Franco, Paiva, Estigarribia y Morínigo; así como bajo los inestables gobiernos colorados de entre 1947 y 1954.

Juventud, un concepto en transición

La pubertad o la juventud no se pensaban en términos de la psicología, como refleja esta definición de Cecilio Báez, reproducida en 1931. En primer lugar, señala que la división de la instrucción en tres etapas: primaria, secundaria y universitaria, responde a cada ciclo de la vida: infancia, pubertad y edad adulta. Con respecto a la segunda etapa, la pubertad, señala que:

«(...) ocurre el segundo nacimiento, según las palabras de Rousseau: el joven siente el cosquilleo del amor; se hace ostensible su vocación y concibe los ideales de libertad y patria, de justicia y amor a la humanidad, capaces de conducirlo al sacrificio heroico o a la abnegación sublime. Al enardecerse estos sentimientos en su corazón, su inteligencia se ilumina, y comienza a raciocinar o a pensar, gracias al estudio de las ciencias deductivas como la lógica y las matemáticas, así como al de las ciencias inductivas, la física y la geología, la biología y la psicología.»

En una disertación titulada *La Misión Social del Profesor de Secundaria*, dictada en 1934, Justo Prieto se refiere al desconocimiento de las características psicológicas del adolescente:

«La educación secundaria es la educación del individuo en la época crítica, en el período más complicado y menos conocido de la evolución de la personalidad. Se devela parte del misterio de esta edad, solamente mediante el autoanálisis retrospectivo. La observación aplicada a los demás, coopera en la investigación de las características de ese período, pero no con la amplitud que fuera de desear (Prieto, 1934: 3).»

Sin dudas, el concepto idealizado de la pubertad que presenta Báez, y los escasos avances entonces de la psicología de la adolescencia, que no se distingue de la juventud, son claves para comprender la percepción que se tenía del protagonismo cívico-estudiantil en las primeras décadas del siglo xx; y cuán profundo sería el cambio que operaría en las etapas de la vida, con la aparición de la idea de adolescencia y juventud, distintas una etapa de otra, antes de la edad adulta.

La reacción de las autoridades ante el protagonismo juvenil en distintos momentos del período estudiado, en el que destacan los luctuosos sucesos del 23 de octubre, revela cuánto había cambiado esta percepción que se tenía acerca de la juventud. En el caso del 23 de octubre, no sólo se expulsó a docentes que habían sido partidarios y defensores de la manifestación, bajo el cargo de «inconducta»²⁷; sino que se convocó a los padres de familia, para hablarles sobre los inconvenientes de las «doctrinas exóticas» y su influencia «perniciosa» sobre las «juveniles mentalidades» de los estudiantes del Colegio Nacional.

En la ya mencionada conferencia de 1934, Prieto también advierte sobre la situación de

«Los jóvenes que ya desde las aulas de los colegios son solicitados por *leaders* especialmente políticos. Excitando su cándido amor a la jus-

27 Un ejemplo es el Decreto 41770, «Por el cual se separa al señor Anselmo Jover Peralta de los cargos que ocupa en la Administración Pública», del 24 de octubre de 1931. En el considerando del Decreto se lee: «Habiéndose constatado la participación activa del señor Anselmo Jover Peralta en los recientes movimientos de carácter subversivo que culminaron con el asalto a la Casa de Gobierno». Por ello se decretó «Sepárase (...) del cargo de miembro del Consejo Nacional de Educación y de las cátedras que dicta en el Colegio Nacional de la Capital, en la Escuela Normal de Profesores y en la «Escuela de Comercio Jorge López Moreira, por inconducta». El Decreto 41789, del 30 de octubre de 1931, resolvió la separación de las cátedras de Juan Stefanich y de Adriano Irala, «habiéndose constatado (su) participación activa (...) en los recientes movimientos de carácter subversivo». Por Decreto No. 41821, del 3 de noviembre del mismo año, fue separado Roque Gaona de su cargo de profesor del cnc, bajo las mismas acusaciones que los anteriores; el 9 de noviembre fue separado el catedrático Roque Samaniego, por Decreto 41893; ya el 30 de noviembre, pero bajo las mismas acusaciones, fue separado el catedrático Antonio Gómez.

ticia y al bien, los conducen a reuniones y conciliábulos envenenándoles el espíritu antes de haber adquirido el pleno dominio de sus facultades (Prieto, op. cit.: 6).»

Comenzaba también a operarse, entonces, un cambio clave en la construcción del sujeto de la educación: la niñez, la pubertad o adolescencia, la juventud, pasan a adquirir otros significados, más estrechamente vinculados a la psicología experimental y evolutiva, y al giro hacia el sujeto que desde entonces experimenta la educación. Este cambio, como se ha señalado, abarcó la institucionalidad, pero también la formulación del currículum educativo y los programas de estudio.

En 1945, el entonces director del Colegio Nacional de la Capital, Osvaldo Chaves, también se refería a los cambios en el concepto de enseñanza secundaria, en esta suerte de período transicional:

«La escuela secundaria no tiene por objeto únicamente continuar los estudios primarios y preparar para la Universidad; hay una finalidad más esencial que le es inmanente: atender a las necesidades biológicas, físicas y espirituales de toda una etapa, extraordinariamente delicada de la vida, que es la adolescencia, en la cual ha de formarse el carácter y desarrollarse una enérgica conciencia moral, humanista y patriótica

»(...) Ahora bien; como la adolescencia, que tiene sus intereses típicos –natural determinismo biológico, oscila entre los 12 y los 17-18 años (...) (Chaves, 1945: 35-36).»

Tomemos como ejemplo el caso del latín: Para la propuesta de la Reforma de 1946, la enseñanza del latín debía

«(...) encararle desde el punto de vista de la psicología de la enseñanza y de la finalidad de la enseñanza secundaria. Como respecto de este segundo fin, «solamente un grupo de adolescentes tiene vocación por los estudios literarios y muy pocos los que pueden tener una vocación por las letras antiguas», «no hay razón para imponer a todos el latín especialmente a una edad (12-13 años) en que las vocaciones son de difícil discernimiento.»

En los planes anteriores a 1931, el latín era una exigencia de la vocación humanista de la educación secundaria, preparatoria para el dominio de los clásicos, como puede leerse en las formulaciones de 1892 o de 1904.

Si bien es cierto que, como se ha señalado en la primera parte de nuestra serie, es Ramón I. Cardozo quien introduce de manera sistemática la psicología experimental como base para decisiones pedagógicas, fue Juan Ramón Dahlquist quien planteó hacia 1912, la necesidad de que la pedagogía responda a los resultados provenientes de la psicología experimental, como lo destaca García (García, 2006: 103). Dado el desarrollo de la psicología experimental y la evolutiva en aquellos años, la adolescencia constituía una suerte de *terra nullus*, un campo inexplorado –quizás porque se trataba del surgimiento de un nuevo ámbito etario, tras siglos de industrialización y modernidad.

Sin embargo, por aquellos años (y por varias décadas más), la tradición de protagonismo estudiantil seguía teniendo un peso decisivo; tenía más peso que las intenciones pedagógicas inspiradas en la psicología. Las movilizaciones estudiantiles entre los años '30, '40 y '50 arrojarían resultados trágicos, como la muerte del estudiante Félix H. Agüero (ex combatiente de la Guerra del Chaco), de filiación comunista, en setiembre de 1937, durante la Presidencia de Félix Paiva (1937-1939); la renuncia de Arturo Bray al Ministerio del Interior, en 1938 y su remplazo por Higinio Morínigo, durante el llamado «gobierno universitario».

La sociedad de aquellos años ya no exaltaba a aquel sujeto joven y político. Por el contrario, como se señalaba en un editorial titulado Colegio Nacional, del diario El País, del 24 de setiembre de 1937, debía introducirse reformas en el Colegio Nacional, como por ejemplo, la disminución del número de alumnos, la separación de los sexos, y la ocupación plena de las horas de clase, ya sea con el desarrollo de las asignaturas o bien, en ausencia de los profesores, con laboratorio y biblioteca, evitando las horas libres «que no sirven sino para estimular la holganza». Todo esto hará «despertar en el espíritu de la mocedad preferencia por las preocupaciones esencialmente escolares y se les alejará de las preocupaciones políticas, las cuales (...) gravitan en forma casi exclusiva sobre su voluntad, ofuscando sus sentimientos, (...) y desorientando sus ideales que siempre fueron desinteresados y patrióticos».

Esta transición de dos sentidos: el primero, del concepto anterior de juventud al concepto elaborado desde la psicología; el segundo, que la institucionalidad pudiera acompañar el proceso también de transición etaria adecuadamente, fue causa de largas reflexiones y cuestionamientos, antes de que el carácter de la enseñanza secundaria quedara más o menos establecido con cierta firmeza.

Instituciones en busca de un sujeto

Luego de la Reforma de 1931, y ya 1936, durante el gobierno de Rafael Franco, la enseñanza primaria, la secundaria, la normal y la comercial se unifican bajo una única instancia, sobre la base de que «debe haber el necesario empalme entre la enseñanza primaria y secundaria por lo mismo que ésta no es sino el desarrollo ulterior de aquella».²⁸ La citada norma derogó el Consejo Nacional de Educación, existente desde 1899, y creó un Consejo Directivo de la Enseñanza que unificaba todos los niveles educativos.

Por ley del 12 de julio de 1882, recordemos, la secundaria estaba relacionada con la universidad, pues tenía carácter propedéutico, fundamentalmente: su primera expresión, a través de la mencionada ley, fue la creación de la Escuela de Derecho «anexa al Colegio Nacional», la que serviría de base a la Facultad de Derecho y a la Universidad Nacional de Asunción. El fin es más explícito en la Ley de Enseñanza Secundaria y Superior de 1892:

«La enseñanza secundaria tiene por principal objeto proporcionar a los jóvenes conocimientos en las ciencias y artes, que les sirvan de base para la adopción de cualquier carrera y para obtener en los estudios de la profesión que elijan, sólidos y especiales conocimientos (art. 1°). »

28 Decreto No. 3422 del 6 de agosto de 1936. La estructura institucional creada por la Presidencia provisional de Rafael Franco tendría muy corta duración, ya que sería remplazada por otra, bajo el gobierno de Félix Paiva, creada por el Decreto No. 2707, «Por el cual se reorganizan las Funciones Directivas de la Enseñanza Primaria, Normal, Secundaria y Comercial», del 30 de noviembre de 1937. El cambio se produjo a partir de un planteamiento de la Federación Paraguaya de Maestros. Con el Decreto 2707 se redujeron las funciones del Consejo Directivo de la Enseñanza y se restablecieron las funciones del Consejo Nacional de Educación, estructura que finalmente desaparecería por completo con las disposiciones adoptadas en 1942, ya bajo el gobierno de Higinio Morínigo.

En 1943, Juan José Soler, uno de las figuras políticas más destacadas de aquellos años, quien había sido uno de los normalistas becados por el gobierno paraguayo (junto a Ernesto Velázquez y Estanislao Pereira) en 1903, señalaba que

«Otro problema interesante en esta materia, es la definición del carácter que ha de tener la enseñanza dada en los Colegios Nacionales. Hay quienes quieren que sea meramente un complemento de la primaria, en oposición a otros que la consideraban simplemente preparatoria de la universitaria. Es hora de romper este carácter híbrido con una franca preeminencia a favor de la tesis primera, atento al aumento de cultura general gratuita que debemos al pueblo como consecuencia del progreso y necesidades de la época (Soler, 1943: 16).»

43

Soler ya había expuesto esta tesis en oportunidad de la reforma universitaria de 1929. En su carácter de parlamentario, había complementado el proyecto del Poder Ejecutivo con una serie de apreciaciones y fundamentos entre los que se lee:

«En el proyecto del Poder Ejecutivo se sigue persistiendo en el error de identificar estas dos enseñanzas y de aunarlas bajo el solo y único gobierno del Consejo Secundario Superior, que tiene a su cargo la dirección de los colegios nacionales y de la universidad. Pero es ése un error pedagógico largamente tolerado (...) Los estudiantes universitarios se encuentran a una altura intelectual superior y no pueden ser confundidos, por el desarrollo de su personalidad, con los estudiantes de segunda enseñanza (...) (Soler, op. cit.: 40)»

El otro aspecto de la educación secundaria que, como hemos dicho, entra en cuestión en aquellos años, es su carácter elitista. Al cambiar las condiciones de la modernidad, introduciéndose mayor complejidad en la vida, también se hizo necesario ampliar la moratoria que significa la escolarización, al mismo tiempo que aumentar los conocimientos necesarios que el joven debía lograr para participar efectivamente de la sociedad. De ahí que el gobierno de Morínigo haya establecido como meta educativa la democratización de la educación.

Es paradójico que en el Paraguay moriniguista se haya hablado de democratización de la enseñanza secundaria, tratándose de un gobier-

no que había suspendido la vigencia de las libertades y derechos cívicos. Debe entenderse, entonces, por democratización, el que «Todos los adolescentes y no solamente una minoría destinada a la Universidad, tienen derecho a esa formación general básica», según reza el proyecto de reforma de la educación secundaria. La democratización no consiste, entonces, en la introducción de hábitos democráticos en las aulas, sino sólo en la ampliación de la cobertura del nivel secundario, en el aumento de las oportunidades para el ingreso a dicho ciclo de estudios. Esto representa también el final del *limitacionismo*, esto es, de los cupos limitados a cierta población, en la secundaria.



Intermedio sobre la Guerra del Chaco

EN EL MARCO del conflicto contra Bolivia, el gobierno de Ayala aceleró la adopción de medidas represivas, en escala antes no vista. El 31 de diciembre de 1932 se promulgó la Ley 1292, de Defensa Social, que había sido enviada al Congreso por José P. Guggiari hacia el final de su mandato. La ley, que «no tiene precedentes en la jurisprudencia liberal», al decir de Milda Rivarola (Rivarola, 1993: 49) prescribía penas de destierro y/o cárcel, de acuerdo con la gravedad del delito, para quienes hicieran apología del comunismo o de cualquier otra forma de dictadura; así como para quienes ultrajaran o denigraran los símbolos nacionales. Igualmente, incluía a quienes recibían recursos y orientaciones del extranjero. En lo que a educación se refiere, cometían delito penado con el destierro,

«También prohíbe “la entrada al país de los extranjeros que profesen las doctrinas (...) y a los que sean miembros de organizaciones o asociaciones destinadas a su **enseñanza** o difusión”. Se entiende que dichas medidas pretendían desalentar el pacifismo especialmente promovido por el comunismo tanto paraguayo como boliviano».

También prohíbe «la entrada al país de los extranjeros que profesen las doctrinas (...) y a los que sean miembros de organizaciones o asociaciones destinadas a su **enseñanza** o difusión».

Durante la Guerra la actividad escolar no cesó, pero las escuelas hicieron ingentes esfuerzos para acompañar los ritmos que el conflicto exigía. Bajo la coordinación de las Juntas de Economía de los pueblos, las escuelas producían insumos para el aprovisionamiento de los soldados. En 1933, se decidió que en las escuelas se plantaría de 8 a 10

hectáreas de huerta, «para proveer con sus productos a los hospitales de la Capital, así como también enviarlos al frente»; y «con el mismo fin, cultivar tantas hectáreas de maíz, mandioca, porotos, maní, zapallos, etc.» Así, en 1934, en San Juan Bautista de las Misiones, los vecinos decidieron plantar algodonales en todos los patios de las escuelas: el trabajo de chacra lo harían en minga y luego, la cosecha estaría a cargo de los niños y las maestras. Las escuelas y las maestras además elaboraban la hilanza para la confección de camisillas.

En las Escuelas Rurales se tejían tricotas y bufandas, se enviaban cajones de dulces y las madres liaban cigarros. La prensa de época registra donaciones como la siguiente:

«Nuevos aportes de las escuelas de campaña. La dirección general de Escuelas ha recibido los siguientes aportes para los defensores del Chaco. Escuela Media de Yegros, 10 jarros de guampa. Escuela Media de Caazapá, 3 cajoncitos de dulce. Escuela media de Acahay (segunda remesa) 18 camisillas, 3 bufandas y 476 cigarros. (...) Escuela de Hiaty, 6 camisillas y 6 toallas; Escuela Media de Colonia Nueva Australia, 4 paquetes de cigarros; Escuela Media de Paso de Patria, 6 echarpes; Escuela inferior de Tavapy (Valenzuela) 3 tricotas y 1 bufanda; Escuela Media de San Cosme, 3 camisillas; Escuela Media de Aregua, 1 paquete de tabaco y 500 cigarros.»

La Guerra del Chaco también impactó decisivamente en la educación, de distintas maneras. En primer lugar, y en lo inmediato, significó la movilización de amplios contingentes de estudiantes normalistas, secundarios y universitarios al frente de guerra, así como la utilización de los colegios como hospitales de Guerra. Esto implicó la casi paralización de las actividades educativas secundarias mientras duró el conflicto, lo que no ocurrió con la educación primaria. Igualmente, fue suspendido el funcionamiento de la Escuela de Agricultura, en 1933, por la imposibilidad de contribuir con fondos oportunos a su sostenimiento durante aquel año.²⁹ Ese mismo año, fue suspendido el funcionamiento de las escuelas normales 5 y 6, así como el de la sección agropecuaria anexa a la Normal de Barrero Grande, «por la escasez de alumnos y sobre todo por la movilización de los profesores».³⁰

29 Decreto 47042, «Por el cual se suspende el funcionamiento de la Escuela Superior de Agricultura de Santísima Trinidad por el presente curso académico», del 7 de abril de 1933.

30 Decreto 47066 del 8 de abril de 1933, «Por el cual se suspende el funcionamiento de las escuelas normales V y VI, y de la sección agropecuaria anexa a la Normal de Barrero Grande».

Rodríguez, en su estudio *El Paraguay bajo el Nacionalismo* (Rodríguez, 2010: 56 y ss), también muestra un cambio importante en la percepción que la sociedad tenía del estudiante secundario de postguerra. Como señala el autor, los colegios habían aportado una importante cantidad de oficiales durante la guerra, formados aceleradamente; por lo cual «la juventud estudiosa gozaba entonces de prestigio y libertad». Por ello, y bajo este prestigio, los estudiantes —a pesar de los aportes de la psicología— continuarían protagonizando durante las siguientes tres décadas, los principales movimientos libertarios en el país. De hecho, durante la propia Revolución, los centros estudiantiles secundarios, en conjunto con los universitarios, protagonizaron la dirección y redacción de dos periódicos: *El Estudiante*, que había sido creado ocupando la redacción e imprenta de *El País*; y *La Lucha*.

Sus consecuencias también abarcaron el cotidiano de las aulas, y por muchos años, estuvo prohibido cuestionar en ellas a las fuerzas armadas victoriosas. En Villarrica, por ejemplo, en 1941, un docente que puso en cuestión la conducción de la campaña del Chaco, fue denunciado por los estudiantes del Colegio Nacional quienes pidieron su expulsión y que además se le prohibiera enseñar en cualquier institución en el país.

Digamos que, igualmente, como consecuencia de la Guerra del Chaco, fueron capturados prisioneros bolivianos que participaron de la construcción de locales escolares, como en el caso de Coronel Bogado, en el que «3 carpinteros, 4 albañiles y 7 peones».³¹

En términos de movilidad social y diversificación de la educación, la Guerra del Chaco tuvo un efecto clave en la ampliación de oportunidades formativas para la mujer, que sustituyó a los varones en puestos comerciales y públicos. Para ello, el Ministro Prieto, el educador Manuel Riquelme y la educadora Beatriz Mernes de Prieto, arbitraron los medios para crear la Primera Escuela de Secretariado de Señoritas, como curso libre al Escuela Normal³².

En la Memoria de la Escuela Normal del año 1934, Manuel Riquelme explica que el Curso de Secretariado «tiene por objeto dotar a la mujer de una profesión que le permita encarar con honestidad la lucha por la existencia, bastándose a sí misma». Es interesante el supues-

31 Nota del Ministro Justo Prieto al Ministro Albino Mernes. 5 de diciembre de 1934. ANA. Sección Instrucción Pública, carpeta de 1934.

32 Decreto 47212 del 20 de abril de 1933, «Por el cual se reforma el Plan de Estudios de la Escuela Normal de Profesores «Presidente Franco» No. 1». En su artículo 4, se señala: «Establécese como enseñanza profesional anexa a la normal un curso libre de Secretariado con las siguientes materias: Dactilografía, Taquigrafía e Inglés», no sujetas estas materias a exámenes finales.

to de la creación del curso, en relación con el papel de la mujer en la sociedad: en primer lugar, no remplazaría al varón, sino que sería para éste «un aliciente para su propio perfeccionamiento técnico»; y, en segundo lugar, en términos del mejoramiento del hogar, «al ampliarse el presupuesto familiar con el aporte pecuniario de la mujer, se arraigan en los hogares (...) los modernos hábitos de confort e higiene cuya ausencia (...) abre las puertas a todas la enfermedades que amenazan destruir la vitalidad racial» (Memoria 1933-1934: 30).

Además, en términos del empleo en el país, la mujer no buscaría acceder a puestos del estado dado que es «tan grande el campo de la actividades comerciales en el país, que la mayoría de ellas derivarían sus pretensiones de los cargos oficiales hacia las actividades más lucrativas» (Memoria, 31). Finalmente, aun cuando las mujeres graduadas del curso no obtuvieran puestos estatales o privados, «siempre el país saldría beneficiado, con el aporte de elementos de relativa cultura superior que (...) es mucho más importante, socialmente considerado, puesto que ella es la futura madre y educadora de nuestros hijos» (ídem).

Riquelme también tenía en mente la coyuntura de la Guerra, al afirmar que en ningún momento de la vida democrática del país,

«(...) la mujer paraguaya necesitó tanto armarse de voluntad y recursos propios para hacer frente a las exigencias de la vida como en la actualidad. No hay familia que no esté afectada por la guerra en sus intereses morales y económicos. Casi todos los elementos varones han tomado el camino del Chaco para servir a la Patria y no sabemos cuántos hogares quedarán destruidos o desamparados y cuántos librados a la protección exclusiva de la mujer (...) (Memoria 1933, 32).»

Con el transcurso de los años, se multiplicaron otros establecimientos técnicos dirigidos a mujeres. Con esta diversificación de oportunidades laborales, también se hacía más complejo el campo educativo.

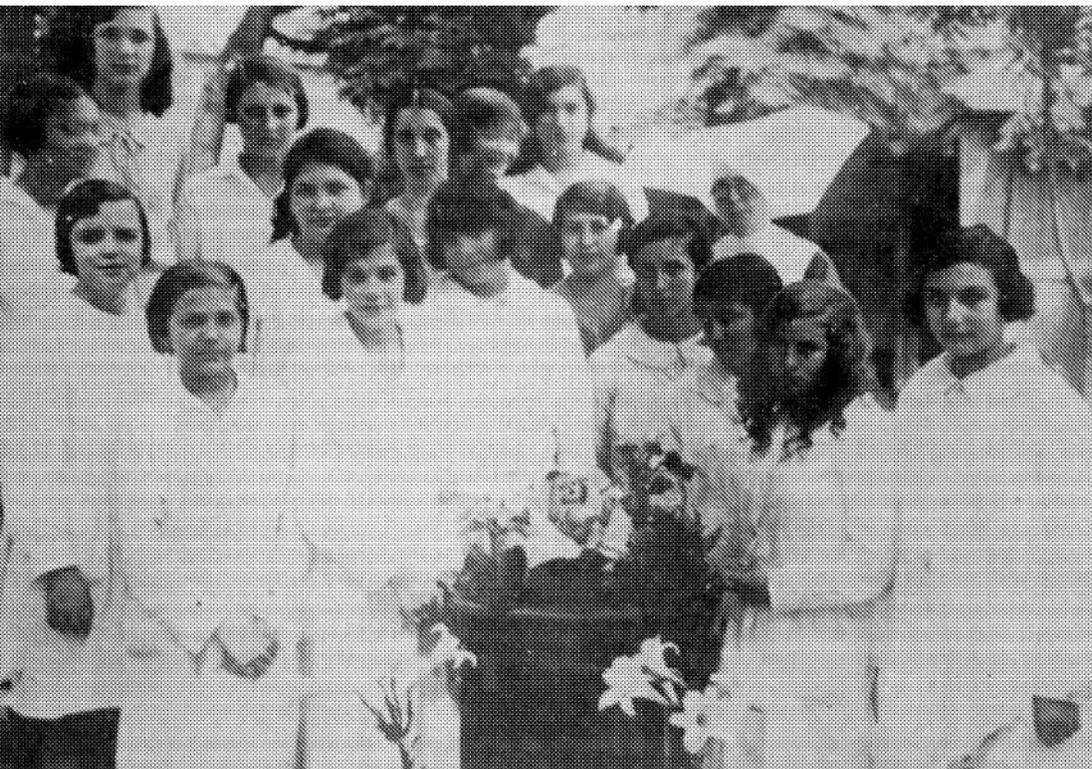
En esta tensión entre modernidad y tradición, se resolvió la creación del Colegio Nacional de Niñas en febrero de 1938, por decreto 4369, en el que, además de las materias comunes con el Colegio Nacional, se enseñaban materias que modernizarían el rol materno y doméstico,

tales como Economía Doméstica, Primeros Auxilios, Puericultura y Psicología Infantil.³³

En el Considerando del decreto se expresa que «en el plan de estudios del Colegio Nacional de la Capital (mixto hasta entonces) no se contempla en particular la educación femenina», y que ésta debe responder a «las exigencias de la sociedad moderna, en progreso de la civilización industrial bajo el impulso de nuevas condiciones económicas, arrojen a la mujer, las más de las veces fuera de su voluntad, en el peligroso torbellino de la vida colectiva», y que debe, en consecuencia, recibir de la educación, «los medios necesarios para que no sea vencida en la lucha por la vida que ella emprende con igual tenacidad que el hombre». Además, este colegio debía «poner término a la inconveniente promiscuidad de sexos en un mismo instituto de enseñanza».

Hacia el final del período estudiado, para la educación de la mujer, existían instituciones «profesionales privadas femeninas de corte y confección, manualidades, economía doméstica y bordado a máquina», dice la normalista Sorozábal de Veia (Sorozábal de Veia, 1950: 11), distribuidas en 38 en la capital y 44 en el interior; además de 18 escuelas de dactilografía y taquigrafía, 12 en Asunción y 6 en el interior; y 2 escuelas de secretariado en la capital.

33 La creación de un colegio especializado para niñas y/o de un secretariado había sido planteada por el Gimnasio Paraguayo, en 1930, a propuesta de Elvira Mernes de Galeano, según se lee en el Acta 16 del 14 de octubre de dicho año, quien esbozó ambas opciones. Luego, en diciembre del mismo año, se optó por proponer el Liceo, bajo la dirección de un Consejo integrado por miembros del Gimnasio Paraguayo y del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. En 1935, la idea fue retomada por el Ministro Justo Prieto quien, siguiendo la idea original, propuso «en el local del Colegio Nacional, un Bachillerato de señoritas, desde el año entrante, en hora distinta de la que funciona el Bachillerato actual». Nota del 24 de octubre de 1935, de Justo Prieto, Ministro de Educación y Justicia, a Cristóbal Cañiza, Presidente del Consejo de Enseñanza Secundaria y Normal. Archivo Nacional de Asunción, Sección Instrucción Pública, Carpeta de 1935. Ya en 1933 Prieto y su esposa, Beatriz Mernes, y el Director de la Escuela Normal, Manuel Riquelme, habían dado vida al Secretariado de Niñas anexo a la Escuela Normal.



Grupo de alumnas del Colegio De La Providencia en el viejo patio (1900 aprox.)
Álbum del Colegio De La Providencia (1982).

El normalismo y su permanente influencia en el protagonismo femenino³⁴

A PROPÓSITO DE LA vida de las mujeres, debe decirse que por aquellas décadas la actividad feminista como se conoció durante las primeras décadas del siglo XX, no fue similar. Sin embargo, destacadas figuras docentes de aquellas primeras décadas, también cumplieron funciones relevantes con posterioridad.

Así, en la Guerra del Chaco, Élide Ugarriza (†1983), trabajó en el Hospital de Recuperación ubicado en Puerto Fonciére; y junto con María Freixe de Casatti, trasladaban además alimentos hasta las riberas del Parapetí. Durante el gobierno de Franco fue Directora General de Escuelas, siendo la primera mujer que ocupó dicho cargo; y fue designada Consejera de la Unión Femenina del Paraguay. Luego, ocupó la Secretaría de la Administración General de Empresas Fiscales. Otra destacada normalista y gremialista, Emiliana Escalada (1884-1962), ingresó al Partido Comunista en 1934 y fue opositora activa a la Guerra del Chaco. Más tarde, participó de la fundación de la Cruz Roja Paraguaya. Al igual que Ugarriza, formó parte de la Unión Femenina del Paraguay en 1936.

Opositora tenaz al régimen de Morínigo, fue detenida en 1945 para interrogatorios, acusada de infiltrar propaganda comunista y distribuir panfletos en las escuelas donde enseñaba (llegó a ser directora de la entonces prestigiosa escuela General Díaz). En 1947 fue detenida nuevamente, acusada de integrar el «Ejército Femenino de la Resistencia», un grupo de mujeres que supuestamente auxiliaba a los revolucionarios de Concepción.

María Freixe de Casatti (1893-1940), recordada por su Academia de Corte y Confección y Manualidades y por el llamado método Casatti, fue además de maestra, periodista. El programa formativo de su

34 Los datos biográficos del capítulo están tomados de BARRETO, Ana. *Mujeres que Hicieron Historia en el Paraguay*. Servilibro, 2011.

Academia incluía: Nociones generales de Economía; Corte y Confección; Cocina; Sombreros de Señoras; Dibujo; Moral; Higiene; Hilados y Tejidos; Contabilidad Doméstica; Pedagogía Maternal; Puericultura; Labores Decorativas; Conocimientos útiles; Animales domésticos; Arboricultura; Horticultura; Floricultura.

Fundó la Unión Femenina del Paraguay y fue directora del periódico de la organización, «Por la Mujer». Sus palabras en el discurso fundacional de la Unión, revelan cuánta fe se tenía en la revolución de 1936:

«Nuestro movimiento feminista nació a conjuro del 17 de febrero. Revolución que fue clarinada en el alma popular, que se abrió a todas las esperanzas de mejoramiento social. Y las mujeres no pudimos ya por más tiempo encerrar en el fondo de nuestras almas el ansia de libertad que esperaba el momento maduro para darle libre expresión. Y nació el movimiento de 1936 en nuestro país, como nacen los hongos en la humedad; espontáneamente en diversos grupos sin previa consulta mutua.»

El enrarecimiento del clima social y político, y la influencia de grupos totalitarios en el gobierno de Franco, hicieron que la Unión Femenina tuviera escasa incidencia e, inclusive, oponiéndose a Franco, se produjo la expulsión del país de Freixe de Casatti, desterrada a Bolivia. Activista política, la docente además fue acusada por el gobierno de Paiva de ser quien llevaba y traía correspondencia a y de, exiliados paraguayos en Clorinda, entre 1937 y 1938.

Raquel Livieres de Artecona (1881-1951), también destacada normalista, aportó a la educación, en 1931, en vísperas de la Guerra con Bolivia, el primer libro de comidas y recetas de comida paraguaya: *La Cocinera Paraguaya*, que escribió «alentada por la nueva orientación de la enseñanza pública, en su tendencia nacionalista (...) un conjunto de conocimientos útiles y necesarios recogidos de la experiencia y la tradición y encaminados a conservar y desarrollar las potencias físicas, en consonancia con las espirituales». Señala que «No se trata de una creación sino de una restauración del régimen de alimentos esencialmente nacionalista para todos los hogares», ya que un destacado historiador (refiriéndose a Manuel Domínguez, además, prologuista del libro), «ha señalado el poder de esa alimentación como una de las

causas de la resistencia, bravura y abnegación de la raza». En síntesis, la alimentación, «la lengua nativa y el sacrificio colectivo, definen principalmente la fisonomía característica del pueblo en el orden internacional». Fundó la Escuela San Roque, en la que dictaba clases tanto en castellano como en guaraní. Además, enseñaba Economía Doméstica y Educación para el Hogar en la Escuela Normal No. 1, en el Colegio Nacional de Niñas (del que fue una de las fundadoras) y en la Academia Casatti.

Beatriz Mernes de Prieto (1899-1998), educadora y feminista, también fue, durante la Guerra del Chaco, Directora del Hospital de Sangre de la Escuela Normal de Asunción; y Vicepresidenta de la Comisión Pro-Hospitales del Chaco. Fue coprotagonista, junto a Manuel Riquelme y el propio Ministro Justo Prieto, su esposo, de la fundación del Secretariado Paraguayo de Niñas en el año 1933, institución de la que también fue directora, y cuya existencia se extendió hasta los años '70. Protagonizó uno de los pocos espacios femeninos de expresión durante la primavera democrática dentro de la dictadura moriniguista: fue promotora, fundadora y presidenta de la Unión Democrática de Mujeres en 1946.

Virginia Corvalán, normalista y doctora en Derecho en 1925, fue asesora de la Unión Femenina del Paraguay.

Froilana Mereles (1897-1980) fue también normalista, antes de convertirse en bachiller del Colegio Nacional de la Capital primero y luego, en 1924, graduada universitaria de Medicina, la primera junto a Gabriela Valenzuela³⁵. Antes de y durante la Guerra del Chaco, esta normalista y médica se destacó dirigiendo los programas de formación de enfermeras militares.

Una normalista destacada, que había hecho gran parte de su carrera profesional en Pilar, fue Wil Carísimo de Ávalos, primera directora del Colegio Nacional de Niñas. Al igual que otras docentes en aquellos años, contaba con un perfil profesional de docencia e investigación, lo que le llevó a escribir la obra *La Educación de la Mujer*, en 1934.³⁶

35 Gabriela Valenzuela sería, a mediados de los años '20, una activa protagonista de las procesiones cívicas a Cerro Corá y una referente clave en el proceso de reivindicación de la memoria histórica de Francisco Solano López. Décadas más tarde, también sería una entusiasta militante y líder nacionalista.

36 Tan protagonista de la educación como su esposo, Adolfo Ávalos, ambos tendrían que sobrellevar una tragedia familiar de proporciones ya bajo el régimen de Stroessner: su hijo, Adolfo Ávalos Carísimo, que había optado por las armas, para enfrentar a un régimen crecientemente represivo, fue capturado y torturado en Charara. Wil, entonces, fue hasta Charara, donde finalmente pudo hallar y desenterrar los restos de su hijo.

En lo relativo al ejercicio del magisterio, seguía vigente el prejuicio respecto del papel que las maestras pudieran ejercer sobre la educación de los varones. Así, en el *Álbum El Paraguay en Cifras* (1946), su editor Facundo Recalde, uno de los voceros más influyentes del nacionalismo, señala que:

«También debe tenerse en cuenta un gran defecto de la enseñanza pública primaria en el país: el predominio femenino abrumador en el magisterio, porque alejan a los hombres las ingratinidades locales de la más excelsa profesión, formándose por ello con blandura la ciudadanía y retorciéndose la hombría. (Recalde, 1946: 154).»

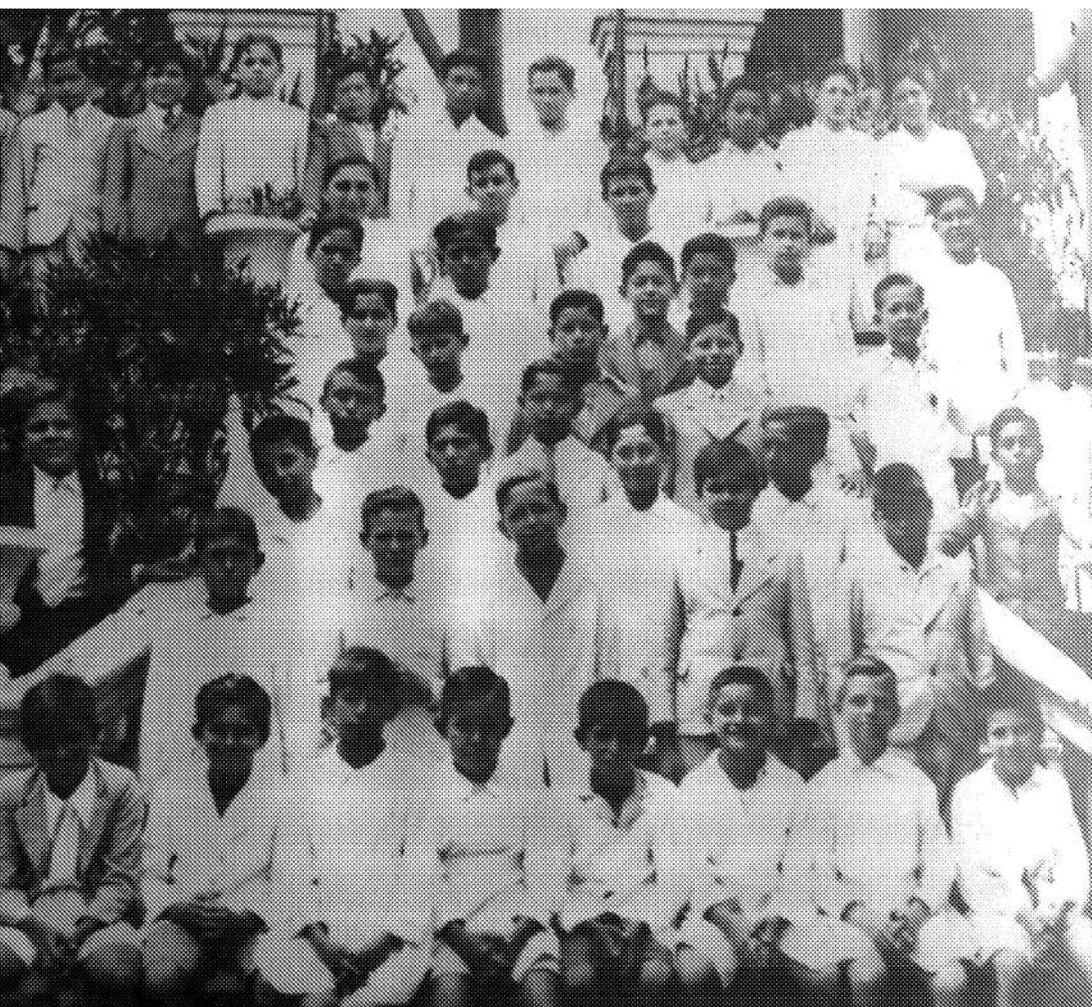
Las bases estadísticas de la afirmación de Recalde son correctas, aunque no el prejuicio que de ellas deriva Recalde. Según Graciela Estigarrribia (Estigarrribia, 1953: 6), sobre 6,187 personas en el magisterio en 1953, casi 6,000 eran mujeres. La presencia femenina en otros campos era igualmente creciente en 1953: centenas de bachilleres, más de 200 contadoras; por entonces, 20 abogadas, más de 20 farmacéuticas y doctoras en química; y más de 1,000 mujeres en puestos estatales (Estigarrribia, *ídem*).

En este punto, cabe reiterar que el activismo feminista tal como se lo había conocido en las primeras décadas del siglo XX había decaído. Sin dudas, profundas heridas causó la Revolución de 1947, dividiendo a la Unión Democrática de Mujeres, un espacio que había sido plural. Sin embargo, pueden destacarse algunos hechos clave en la evolución hacia la conquista de los derechos de la mujer. En primer lugar, el 2 de mayo de 1948, en Bogotá, se aprobó la Convención Interamericana sobre Concesión de Derechos Políticos de la Mujer, que fue iniciativa de la Comisión Interamericana de Mujeres. Paraguay adhirió a la Convención el 20 de agosto de 1951, y la ratificó el 10 de setiembre de 1951. La ratificación, a su vez, estimuló la creación de la Liga Paraguaya Pro Derechos de la Mujer. Desde 1953, la Liga editó el periódico *El Feminista*, hasta 1962. En el listado de integrantes de la liga aparecen varias normalistas.

Ese año de 1953, igualmente, mujeres pertenecientes al Partido Liberal fundaron el Instituto Cultural de Amparo a la Mujer, que actuó con firmeza aunque con cautela debido al régimen de partido único que de facto existía en aquellos años (Barreto, 2011: 294).³⁷

Finalmente, digamos que el ascenso de la mujer y el crecimiento de la presencia femenina en espacios educativos universitarios, se tradujeron en la formación de la Asociación Paraguaya de Graduadas Universitarias, en 1954 (Barreto, 2011: 295).

37 Tendría una breve vida. Al descubrirse una conspiración para derrocar al gobierno de Stroessner en 1956, el gobierno ordenó el cierre del Instituto Cultural de Amparo a la Mujer, señala Ana Barreto, por Resolución del 7 de noviembre de dicho año, del Ministerio del Interior.



Alumnos de la Escuela Cristo Rey (1942).
Álbum Colegio Cristo Rey, 75 años (2013).

La caída del liberalismo y el surgimiento del autoritarismo militarista y nacionalista.

Victoria guerrera y apoteosis del nacionalismo heroico

59

TRAS LA GUERRA del Chaco, ocurrió finalmente el derrocamiento por la fuerza del gobierno liberal de Eusebio Ayala, a través de un golpe liderado por el Cnel. Rafael Franco, uno de los héroes más carismáticos de la Guerra recientemente finalizada. Una de sus primeras medidas fue decretar la reivindicación de Francisco Solano López, declarándolo «Héroe nacional sin ejemplar» y dejando «cancelados para siempre de los Archivos Nacionales, reputándose como inexistentes, todos los decretos-libelos dictados contra el Mariscal»³⁸. El 1 de marzo (aniversario de la muerte de López) fue declarado Día de los Héroes, transformando una conmemoración que ya existía, la del Día de los Defensores de la Patria³⁹. Más tarde, el 14 de setiembre de 1936, decretó que el Oratorio de la Virgen fuera designado con el nombre de Panteón Nacional, y destinado «a conservar los restos de los Próceres beneméritos de la Nación que se hicieron merecedores de la gratitud de la posteridad y por sus virtudes excepcionales al servicio de la patria». En el mismo decreto se declara «Próceres beneméritos de la Nación» a Rodríguez de Francia, Carlos Antonio López y al Mariscal Francisco Solano López⁴⁰. El 12 de octubre de dicho año fue inaugurado oficialmente el Panteón Nacional de los Héroes.

En materia de educación, la revolución triunfante se refirió genéricamente a educadores tan dispares como Cardozo y Manuel Riquelme como «los educadores del régimen», y los descalificó a todos por igual:

38 Decreto No. 66 del 1 de marzo de 1936.

39 Ley No. 1225, Que determina los días feriados en la República, del 31 de agosto de 1931.

40 Decreto N. 4834 del 14 de setiembre de 1936.

«Los Cardozo, los Riquelme tuvieron su parte en la obra de destrucción de los valores morales del magisterio. Proyectaron sombras nefandas en la formación del personal docente, provocaron la huida de los valores morales e intelectuales del campo educacional para quedarse solos rodeados de los incapaces y serviles.»

Luego, el gobierno decretó las «normas para la enseñanza nacionalista en los institutos educacionales». Estableció «la dación de conferencias en las que se interprete el verdadero Nacionalismo y se exalte el sentimiento Nacionalista paraguayo» y que se impugne «toda otra ideología contraria o que pueda generar la simpatía del niño a la mixtificada dictadura proletaria rusa o la plutocracia del occidente». Se define el nacionalismo como «comunidad de sentimientos, de cultura y de intereses»; y que «debe nutrir sus raíces en los orígenes y en las reafirmaciones históricas de nuestra independencia, particularmente en las abnegaciones colectivas e individuales, que dieron contornos netos, inconfundibles, a nuestra personalidad internacional»⁴¹.

La niñez escolarizada participó de los fastuosos homenajes a López: el 1 de marzo de 1936, y el 11 y 12 de octubre del mismo año, cuando se trasladaron las cenizas de López al Panteón Nacional de los Héroes, haciendo un corredor desde la Bahía, y entonando el «himno al mariscal López», de autoría de Juan E. O'Leary. Los estudiantes secundarios pronunciaron encendidos discursos.

Unos días después, en el mismo mes, en la entonces influyente revista *Guarania*, dirigida por el principal ideólogo del momento de la Asociación Nacional Republicana-Partido Colorado, J. Natalicio González, estimulaba a la Revolución a «plantearse el problema de la cultura» (González, 1936: 19-26). En su artículo, González, acusó al defenestrado liberalismo de

«(no) crear valores autóctono, jamás se esforzó para que los fenómenos de la vida nacional expresaran con nitidez el espíritu del pueblo (...) Quiso importar valores de la Cultura europea, creaciones de razas exóticas y de tierras y climas sin similitud con el marco geográfico que sirve de base física a la nación paraguaya.»

A renglón seguido, evalúa la labor educativa de los gobiernos liberales:

41 Decreto No. 2118 del 18 de junio de 1936.

«Fomentó escuelas y colegios privados, instrumentos del imperialismo europeo, viveros de mentalidades coloniales estructuradas, incapaces de reaccionar, en su madurez deforme, contra el dominio económico del país y el dominio político del estado por poderes financieros intrusos y esclavizantes.»

Parafraseando al revisionista argentino Ricardo Rojas, González sostiene, al igual que éste que

«(...) la escuela privada ha sido en nuestro país uno de los factores activos de disolución nacional. (...) las escuelas particulares han llegado a tomar caracteres marcadamente anti-nacionales. Suelen ser escuelas coloniales e imperialistas, que atacan nuestra nacionalidad, sobre todo en los elementos primordiales de su idioma y de su carácter; o bien escuelas de viso mundano y pseudo-religioso, que ciegan la fuente generosa de las viejas virtudes republicanas.»

Hasta aquí, González cita a Rojas. Luego, despliega sus razones contra entidades educativas privadas:

«Escuelas y colegios como los definidos por Rojas prosperaron y prosperarán en el Paraguay; el régimen liberal llegó a adoptar medidas compulsivas para que los padres confíen sus hijos a tales institutos de enseñanza. Figuran entre ellos el Colegio Internacional, el Colegio San José, complicado en actos de subversión contra el gobierno revolucionario, el Colegio de la Providencia y todos los colegios y escuelas de colonias extranjeras o pseudo-religiosos que funcionan en el país. La Revolución no amenguará en un ápice las fuerzas reaccionarias en tanto no le case al imperialismo la facultad de deformar y desnacionalizar la mente y el espíritu de las nuevas generaciones paraguayas, por el influjo silencioso y constante de la escuela privada.»

Más adelante, González describe, con más especificidad, aquellos hechos que, a su criterio, caracterizaban a la educación liberal en lo relativo al patriotismo y al nacionalismo, que reproducimos porque, aunque el referido ideólogo era republicano, esta crítica era compartida por todo el espectro antiliberal:

«Los institutos de enseñanza del Estado liberal colaboraron eficazmente en esta tarea con las escuelas coloniales. Mientras en éstas se celebraban pomposamente las efemérides de las potencias europeas, de aquellos sufrí proscrición el culto a los héroes nativos. Se prohíbe el canto del himno al Mariscal López por los escolares paraguayos; pero la bandera de la patria permanece enlutada y a media asta cuando mueren los inmoladores del Paraguay. Para la instrucción de la niñez paraguaya se intentó el ensayo de todas las teorías pedagógicas del viejo mundo (...); se persiguió como un delito el uso del guaraní, ese idioma que guarda en imágenes vivas y mágicas concentradas en palabras, el denso tesoro espiritual de una raza y toda la riqueza física de una tierra (...)»

Finalmente, González propone un marco conceptual para los programas de estudio basado en el fin de la escuela primaria el cual, para el autor, es «transmitir al niño la herencia social el grupo humano de que forma parte integrante, y el capacitarlo para su desenvolvimiento en la vida económica del país.»

Pero también el gobierno de Franco decretó la punibilidad de las actividades comunistas, el 7 de octubre de 1938, bajo el argumento de que «la práctica de la doctrina comunista (...) es contraria a los fundamentos básicos de la nacionalidad por su carácter internacional;(y) que la doctrina comunista constituye la consagración de la violencia en las relaciones sociales». Las penas establecidas en el Decreto fueron la prisión de 2 años y 10 meses a 4 años; o bien la detención, el confinamiento o la deportación por orden del Presidente Provisional, sin que pudiese producir la excarcelación de los inculpados.⁴²

En setiembre de 1938, un golpe militar derrocó, a su vez, a Franco. El nuevo gobierno, presidido por Félix Paiva, fue liberal sólo en las formas. Deseoso de suprimir definitivamente todo resabio de la revolución de febrero, emitió nueva legislación relativa a la lucha anticomunista y la enseñanza nacionalista⁴³. Entre las razones expuestas en el considerando del Decreto se señala que «desde hace un tiempo atrás se conoce en el país una propaganda tenaz y sistemática (...) solapada y hábil, encaminada a destruir los sentimientos nacionalistas del pueblo paraguayo»; y que estas «doctrinas exóticas y antidemocrá-

42 Decreto 5484 del 7 de octubre de 1936, Por el cual se declaran punibles las actividades comunistas y se establecen las penas correspondientes.

43 Se trata del Decreto 1371 del 23 de octubre de 1937.

ticas, además de amenazar la estabilidad de las instituciones políticas (...) son, en esencia, contrarias a sus tradiciones e idiosincrasia de la nación paraguaya». Es deber por tanto, del gobierno «defender la sociedad contra esa peligrosa propaganda evitando que se infiltre en las escuelas primarias de la república». El comunismo es la principal de esas «doctrinas disolventes (...) se propone suprimir los más hermosos atributos de la personalidad humana». La prensa afín al gobierno aplaudió la iniciativa: el diario La Tribuna del 25 de octubre de 1937 señala que el Paraguay «ha vivido despreocupado de tomar medidas de esta naturaleza», refiriéndose al canto obligatorio del himno y la enseñanza nacionalista y anticomunista, dado que las características de la «raza» no permitía la aparición de problemas «exóticos», pero que con los «sedimentos dejados por la dictadura» (refiriéndose al gobierno de Franco), «se hace conveniente reafirmar el sentimiento de patria y muy especialmente en la niñez (...)».

El decreto del gobierno de Paiva vino precedido de incidentes ocurridos en las aulas, como el que se narra en el diario El País, el 21 de octubre de 1937:

«CÓMO SE ENSEÑA MORAL EN NUESTRAS ESCUELAS

Una maestra de esta capital, dictaba hace pocos días, clase de moral a sus alumnas.

El tema elegido era el patriotismo.

Y la maestra hizo la siguiente pregunta: Después del mariscal López ¿quién fue el más grande héroe militar del Paraguay?

La alumna interrogada contestó sin vacilar: El general Estigarribia...

La maestra se levantó de su asiento y en forma vehemente corrigió a la alumna: No, el más grande héroe del Chaco fue el coronel Franco que llegó al Parapetí...

Otra alumna, perteneciente a una familia cuyos miembros lucharon en el Chaco, intervino diciendo: "Señorita, yo tengo entendido que el héroe máximo es el general Estigarribia, conductor de nuestros ejércitos en la guerra con Bolivia. Así lo he leído siempre y así lo he escuchado en mi hogar..."

Cállese, le interrumpió la maestra. No venga Vd. A hacer política...

Es esta la moral y el patriotismo que se enseña en nuestras escuelas. Vale más para los maestros que respondían al «camarada» Jover Peralta, la figura del dictador que perdió justamente las dos márgenes

del Parapití, que la del General Estigarribia. Evocar la figura prócer de este general es hacer política, según la maestrilla del caso. Y según nuestro criterio hablar como lo hace ella es inculcar a la niñez el amor a los dictadores.

¿Hasta cuándo nuestros hijos han de estar en manos de semejantes educacionistas?»

Es probable que este incidente en particular no haya ocurrido: no deja de llamar la atención que haya sido tras la publicidad del mismo que se dictó el decreto sobre enseñanza nacionalista; en todo caso, sí es verosímil, y es un reflejo del estado de crispación en el que se encontraba la sociedad, tras la Guerra del Chaco, y la caída y restauración del régimen liberal, y el interregno franquista.

En marzo de 1938, el Ministro de Educación y Justicia, Luis A. Argaña emitió una serie de consideraciones respecto de la educación primaria, en las que se señala, ciertamente alarmado por la creciente influencia comunista, que,

«El amor a la Patria debe ser cultivado en el corazón de los niños. Debemos difundir la enseñanza nacionalista en todas las escuelas de la República. Es de absoluta necesidad robustecer el sentimiento nacional en los jóvenes y en los niños para impedir que la noción de Patria sea sustituida en ellos por ideologías exóticas que amenazan arrasar la nacionalidad paraguaya. »

Como resultado de todo ello, se elaboró el texto «La Ruta», por parte de Justo P. Benítez, a modo de cartilla nacionalista. Igualmente, se estableció el siguiente contenido programático de enseñanza del nacionalismo:

«NACIONALISMO. Concepto. LA PATRIA. Concepto. Símbolo de la Patria: la bandera, el escudo y el himno.

EL COMUNISMO. Exposición sencilla de esta doctrina ideológica y sus tendencias de disolución del nacionalismo. El comunismo declarado fuera de la ley.

EL PASADO COMO FUENTE DE ENSEÑANZA PATRIÓTICA. La Revolución Comunera. La revolución de la Independencia. La guerra del 64 y sus grandes héroes. La guerra del Chaco. Exposición de los antecedentes y desarrollo de la misma. El protocolo del 12 de junio. El sacrificio o tributo del pueblo paraguayo en estas memorables guerras.

ACTOS DE RELIEVE DE LOS ESTADISTAS DEL PASADO. Francia, Carlos A. López.

LOS DEFENSORES DE LA INTEGRIDAD TERRITORIAL. Benjamín Aceval. Alejandro Audivert. Fulgencio R. Moreno. Manuel Domínguez, etc.»

El texto fundamental fue la Cartilla Anticomunista, en la que «se estudia al comunismo como fuerza destructora de la Patria, del hogar, de la religión». El programa sintético está reproducido en El Diario, del 31 de marzo de 1938.

Este nacionalismo, además de exaltar la figura de López, constituye una exaltación del pasado total de preguerra; e incluye, igualmente, otros elementos nacionalistas, como el nacionalismo te-lúrico y el lingüístico. Es, además, antiliberal y anticomunista.

La dictadura de Morínigo: autoritarismo, nacionalismo y modernización

Paiva convocó a elecciones para 1939, las que a la postre resultaron ser unipartidarias y uninominales: sólo se presentó para la Presidencia el triunfante jefe del ejército paraguayo durante la Guerra del Chaco, el Gral. José Félix Estigarribia, respaldado por el Partido Liberal.

Estigarribia intentó, desde su asunción, acumular un poder que le permitiera enfrentar, de manera expeditiva, la alta conflictividad social. Para ello, endureció progresivamente las medidas legales, comenzando por la promulgación de la Ley 337 que reglamentaba los derechos de Asociación, Reunión y Difusión de ideas. Esta ley, de febrero de 1940, era aún más dura que la ley de defensa social vigente desde 1932. Establecía que «Las asociaciones obreras, deportivas, estudiantiles y culturales, no podrán desarrollar actividades ajenas a sus fines, ni pronunciarse colectivamente sobre cuestiones de política partidaria», ámbito éste que se reservaba con exclusividad a los partidos o centros políticos. Proscribía «las doctrinas políticas radicalmente contrarias al régimen democrático representativo que consagra la Constitución Nacional». Estas doctrinas no podían, por lo tanto, «servir de programa a ninguna entidad política ni obtener el amparo de las leyes y de las autoridades de la república». La ley prohibía además, entre otras cosas, la utilización de los locales educacionales para actividades ajenas a los fines específicos educativos.

Ese mismo año, cuando se consideró que la situación propendía de la ingobernabilidad a la violencia política, Estigarribia decretó, con el apoyo del liberalismo, cuyos integrantes disolvieron el parlamento unipartidario que integraban, que asumía él la totalidad de los poderes políticos; y luego convocó a un plebiscito para aprobación de una nueva Constitución, con amplias atribuciones para el Poder Ejecutivo. Finalizaba definitivamente la llamada era liberal.

La movilización estudiantil, tanto secundaria como universitaria, fue intensa durante los gobiernos de Paiva y Estigarribia, e invariablemente concluían en represión. Como señala Rodríguez (Rodríguez, 2011: 57 y ss.), las huelgas estudiantiles tuvieron lugar en abril y mayo de 1939, y en enero de 1940, lideradas por estudiantes afines al liberalismo y al depuesto franquismo. Para entonces, Estigarribia se había distanciado ya del liberalismo; y recurrió permanentemente a la fuer-

za contra las organizaciones estudiantiles. En enero de 1940 se decretó la intervención de la Universidad Nacional de Asunción, a causa de que «los escolares vinieron a intervenir cada día más y más en los problemas de la política en general, con el único y peligroso bagaje de información muy frecuentemente inadecuada», decía el Diario en su edición del 30 de enero. Antes de intervenir la Universidad, fueron expulsados los estudiantes secundarios César Garay, Álvaro Escobar, Nobel Llamosas, Guido Ciotti, Carlos J. Freytag, Jaime Martínez Milto, Julio Mendoza y Fernando Vera. (Rodríguez, op. cit.)

El fallo de un cigüeñal de un avión Potez, muestra una vez más la verdad grabada en piedra de que las instituciones permanecen y los hombres pasan: en accidente de aviación, fallece «el hombre de la hora», Estigarribia. Asume en su remplazo la Presidencia el Ministro de Defensa Nacional, el General Higinio Morínigo. Morínigo había sido Ministro del Interior durante el gobierno de Paiva, y su gestión se había caracterizado por el autoritarismo frente a las movilizaciones estudiantiles y obreras. El ahora general, contaba con la constitución de 1940, una constitución que, como se ha dicho, establecía un desequilibrio de poderes muy marcado en favor del Poder Ejecutivo. En relación con la educación, la Constitución contenía dos disposiciones fundamentales: El Artículo 10, que señala que «La educación primaria es obligatoria y gratuita. El Gobierno fomentará la enseñanza secundaria, profesional y universitaria»; y el artículo 11, que expresa: «El cuidado de la salud de la población y la asistencia social, así como la educación moral, espiritual y física de la juventud, son deberes fundamentales del Estado.» También contenía una disposición que prohibía la huelga de los funcionarios públicos, así como el abandono colectivo de los cargos (artículo 17).

A menos de un año de haber asumido la Presidencia de la República, Morínigo enfrentó una huelga de docentes. El Tiempo, periódico que hizo prédica a favor del régimen durante sus primeros dos años, señaló en su edición No. 391 del 21 de agosto de 1941:

«Tanto en el seno del estudiante, que se proclama revolucionario y antiliberal, como en el cuerpo docente, que debiera ser el baluarte de la

autoridad, ciertos elementos audaces, verdaderos rezagos de la anarquía, fomentan la indisciplina con pretextos pueriles y encuentran en sus turbios manejos ambiente favorable en muchos que se convierten así en carneros de Panurgo⁴⁴, arrastrados por una docena de resentidos y fracasados.»

Morínigo estructuró su gobierno con base en un precario Movimiento Nacionalista Revolucionario. A poco más de 6 meses de iniciado su gobierno, comenzó una encarnizada persecución contra los liberales, alentada por los tiempistas, un grupo de intelectuales afines a la Acción Católica y simpatizantes del corporativismo del dictador portugués Oliveira Salazar cuya denominación se debe a que habían sido directores y redactores del diario *El Tiempo*⁴⁵. Como resultado de la persecución, el partido liberal es proscrito en 1942. Sus principales dirigentes se exilian y cuando se levanta la proscripción, un tiempo después, el partido estaba literalmente descabezado. De la saña de la persecución ni siquiera se salvaron aquellos liberales que habían mostrado afinidad con el nacionalismo lopista.

El Decreto esgrime argumentos como «examinando la historia del Partido Liberal desde su fundación hasta hoy resulta evidente que su existencia ha perjudicado gravemente a la nación»; y atribuye al partido liberal responsabilidades inclusive anteriores a su fundación, como efecto de haber «heredado (...) el espíritu y los métodos propios de cuantos malos paraguayos conspiraron contra la independencia y la soberanía de la Nación, tales como los que se opusieron al movimiento emancipador de 1811; los que se conjuraron con el caudillo Francisco Ramírez para derrocar al Doctor Francia en 1820; los que en 1826 alentaron los proyectos de Bolívar de mandar una expedición al Paraguay (...) los que pidieron al gabinete imperial del Brasil organizar una legión bajo bandera de la Triple Alianza y luego acompañaron al ejército enemigo como baqueanos en 1865; los que declararon al gran

44 Se refiere al comerciante Panurgo, de Gargantúa y Pantagruel, de Rabelais. Panurgo era un comerciante con el que discutió Pantagruel. Para vengarse de aquel, éste le compró uno de sus carneros y lo arrojó al mar. Los balidos del carnero atrajeron al resto de la manada, a la que arrastró también al mar, a pesar de los esfuerzos estériles de Panurgo por retenerlos. La frase se aplica a quienes siguen a otros en sus emprendimientos, o los imitan, sin reflexionar, aunque sean peligrosos.

45 *El Tiempo* apareció el 22 de febrero de 1939. Durante su existencia conoció la suspensión, durante el gobierno de Félix Paiva, entre junio y noviembre de 1939; luego, durante el gobierno de Estigarribia, su director Carlos R. Andrada fue apresado por sus opiniones antigubernamentales. Sus principales redactores habían iniciado su trayectoria periodística en *La Verdad*, un periódico aparecido en 1936 durante el gobierno de Rafael Franco y que había sido hostil a éste. Tuvo una muy corta duración.

Mariscal Francisco Solano López 'fuera de la ley, como paraguayo desnaturalizado, asesino de su Patria y enemigo del género humano' (...).

Lo liberal es lo opuesto a lo nacionalista, según el Decreto: «En el poder, el Partido Liberal se ha caracterizado por su vasallaje espiritual a lo extranjero y su desprecio por lo autóctono; sus mandatarios han sido instrumentos serviles del capitalismo foráneo, han renegado de nuestras glorias más puras y prohibido el culto de nuestros héroes».

El artículo 5 del decreto, constituye su final macabro: «El art. 13 de la Constitución dispone que en ningún caso los intereses privados primarán sobre el interés general de la Nación paraguaya y el art. 35 de la misma que no está permitido predicar el odio entre paraguayos».

El propio Morínigo, en un acto celebrado el 3 de mayo, señalaba que «Esta lucha entre el nacionalismo y el legionarismo; entre lo autóctono y lo heroico, contra la traición y el vasallaje, es el espíritu que anima el contenido de la Revolución Paraguaya Nacionalista»

Además de perseguir a la dirigencia y desarticular las bases del partido, el régimen planteó también una lucha ideológica al interior de las aulas. A continuación del texto con el que iniciamos esta investigación, se lee:

«En uno de los campos donde la Revolución Paraguaya debe hacer sentir su acción benéfica es en los de la enseñanza primaria y de la Escuela Normal. (...)

»Viejos y obsecuentes elementos del demoliberalismo legionario anidan aún en esos reductos, dando a diario las repetidas denigrantes lecciones de treinta años atrás. Espíritus retardatarios, aptos para todas las genuflexiones y todos los servilismos, con una mentalidad de vencidos, que sólo conocen la posición de los esclavos y la actitud melosamente suplicante, no pueden en esta hora de nuestro renacimiento dar la enseñanza de capacidad y de carácter que el Movimiento Nacionalista Revolucionario exige.»

El gobierno de Morínigo se esforzó en reducir el liberalismo a unos pocos adjetivos, atribuyéndole incluso responsabilidades por hechos históricos acontecidos hasta antes del nacimiento del partido. Una de las acusaciones más duras fue la de «legionarismo», opuesto al «nacionalismo» del que hacía gala el régimen. En función del «legionarismo», lo liberal no tenía matices ni diferencias internas: era simplemente

«legionarismo liberal».⁴⁶ Y, como se señala en el Diario El País, el 27 de abril de 1942, «(...) tiene en su Carta Magna, la auténtica Carta que todo paraguayo conoce y respeta, una sola ley, una sola religión: O se es legionario o se es paraguayo».

El debilitamiento del liberalismo fue acompañado por la *damnatio memoriae* de las acciones de los gobiernos liberales por parte del régimen de Morínigo primero, y de los sucesivos gobiernos republicanos posteriores. Durante décadas, logros importantes en materia educativa, como sin duda lo fue la Reforma de 1925, quedaron en el olvido.

Ese mismo año de 1942, se reestructura la Enseñanza Secundaria y Comercial. Siguiendo con el tenor de las disposiciones crecientemente autoritarias respecto del tratamiento de temas políticos en la educación, el Decreto 11089 del 18 de febrero de 1942⁴⁷, manifiesta un duro régimen disciplinario para el estudiantado secundario.

Así, en el artículo 71 señala que las asambleas estudiantiles a realizarse fuera de hora de clases no pueden tratar otros objetivos que no sean los puramente culturales y educativos. En el artículo 73 establece las faltas graves, algunas de ellas directamente vinculadas a la opinión política, como faltar el respeto o injuriar a los símbolos patrios; incumplir las órdenes de los superiores o subordinarse contra ellas; cualquier acto que perturbe el orden y la disciplina; reunirse sin autorización de la Dirección o bien tratar asuntos que no habían sido expuestos en el permiso respectivo; y la oposición (verbal o escrita), o la injerencia, en materias que son del gobierno, o exclusivas de las autoridades educacionales. En su artículo 82 prohíbe las huelgas de estudiantes, y establece la pena de expulsión para quienes las inciten, provoquen o para quienes se declaren en dicho estado. La expulsión del establecimiento por estas razones privaba al afectado de la posibilidad de inscribirse en cualquier otro similar.

Con respecto al profesorado, el Decreto establece, en el artículo 19, la prohibición de que los docentes prediquen ideas o doctrinas perniciosas, o que atentaren contra la orientación nacionalista que debe

46 En el vocabulario político paraguayo, la expresión «legionarismo» incluye los conceptos de traición a la patria, apego a o valoración de lo extranjero frente a lo nacional. Alude a los miembros de la Legión Paraguaya, un grupo integrado por paraguayos exiliados en Argentina por Francia y los López en el primer período independiente (1811-1865), que se agruparon para combatir junto a las tropas aliadas de Argentina, el Imperio del Brasil y Uruguay contra el Paraguay durante la Guerra de la Triple Alianza (1865-1870).

47 Decreto 11089 del 24 de febrero de 1942, Por el Cual se establece la Reglamentación de la Enseñanza Secundaria y Comercial en la República.

ser observada en todo establecimiento educacional. La pena es la suspensión.

La prensa, en ese entonces ya controlada y censurada por Poder Ejecutivo y por el Departamento Nacional de Prensa y Propaganda (DENAPRO), manifestó con bastante más claridad las razones políticas que incomodaban al gobierno. La Tribuna, en su edición del 20 de febrero, días antes de la promulgación del Decreto expresaba, en su editorial La Nueva Reglamentación de la Enseñanza Secundaria, que:

«El mal que estaba aquejando a la familia estudiantil (...) Las huelgas, famosos expedientes de algunas minorías para el logro de objetivos (...) habían estado constituyendo una enfermedad común en el estudiantado.

»Los padres de familia (...) necesitaban una garantía estatal en el sentido de que las huelgas no viniesen a tronchar largos años de espera y de labor, tan solo para concretar el afán exhibicionista o el error de criterio de algunos dirigentes.

»Hemos estado asistiendo así, en estos últimos años, a un recrudecimiento de las huelgas, no precisamente como índice de una orientación definida, o de un anhelo colectivo de la masa estudiantil, sino como expresión de osadía de algunos dirigentes que con sus escasos conocimientos o por ese atiborrar de doctrinas que caracteriza a ciertos estudiantes, lograban provocar una crisis (...)

»La reglamentación (...) que se refiere a las actividades estudiantiles en los centros de enseñanza secundaria permite mirar con optimismo el panorama futuro de los centros de enseñanza al mismo tiempo que viene a significar una verdadera garantía para los padres de familias, que necesitan de un clima de seguridad en la enseñanza para poder anhelar un porvenir seguro o próximo para sus hijos.»

Por su parte, el diario El Tiempo en su edición No. 570 del 25 de febrero de 1942, expresó lo siguiente:

«Largas y turbulentas jornadas estudiantiles dieron, a través de la agitada vida política de los últimos años una especial característica a nuestros principales centros de docencia. Muy notoria y sugestiva era,

desde luego, la coincidencia, asaz sospechosa, de las huelgas y levantamientos con los momentos de más pronunciada crisis política (...)

»La disciplina era totalitarismo. Quien hablaba de sancionar desórdenes o de reprimir levantamiento era fascista de hecho y derecho. Se llegó al colmo de fijar fechas de exámenes, imponer mesas examinadoras, elegir profesores y hasta --y poco faltó para ello-- modificar planes de enseñanza.

»En suma la anarquía estudiantil era tremenda, al punto de que en los últimos años se notó una subida concurrencia a los colegios particulares, cuyo número iba en aumento, año tras año. (...)

»La juventud es por temperamento, desinteresada y noble, impulsiva y ciega, y tiene, como dice Anatole France, un concepto primitivo y bárbaro de la justicia. Ella ha sido en algunas ocasiones baluarte de luchas nobles, más ha sido también, y en mayor proporción, instrumento ciego de agitadores estériles.

»Era, pues, un deber principalísimo de las autoridades docentes, darles la debida orientación para que sus entusiasmos no se desvíen o corrompan. Y es también cuestión muy principal rodearle de los necesarios soportes disciplinarios (...) y no caiga en veleidades anárquica, como las que observamos en los últimos tiempos.»

A todo esto, puede agregarse, siguiendo a Capdevila, que bajo el gobierno de Morínigo se creó toda una atmósfera nacionalista inspirada en el Paraguay heroico y guerrero, un espacio de la memoria combatiente. El 5 de abril de 1941, la calle principal de Asunción, la hasta entonces Avenida Colombia, pasa a denominarse Mariscal Francisco Solano López. La prolongación de la Avenida Colón se denominó Avda. Carlos Antonio López; y el tercer eje vial importante de la ciudad, pasó a denominarse Avda. José Gaspar Rodríguez de Francia. Ese mismo año, calles del Barrio Obrero de la capital, recibieron los nombres de Lomas Valentinas e Ytororo. Luego, en 1942, aparecieron calles con nombres de regimientos combatientes de las dos guerras: Aca Carayá y Acá Verá. Ese mismo año, nuevos nombres de batallas se adoptan para las calles de Barrio Obrero: Yataity Corá, Tuyutí, Sauce, Rubio Ñu, Paso Pucú, Pikysyry, Cerro León, Corrales, Aca Yuasá. En

1936, por primera vez apareció la efigie de Carlos Antonio López en los billetes de banco, y con la creación del Guaraní, en 1943, los héroes aparecieron en todos los billetes. (Capdevila, 2010: 205-224).

En el mismo sentido, Céspedes (Céspedes, 2012: 164) que califica esta tendencia denominativa como histórico-geográfica, siguiendo a Kallsen (Kallsen, 2006: 251) señala que en 1942, «se reconoce a los primitivos habitantes de la bahía de Asunción, los Carios y a la familia lingüística», en calles como Guaraníes o Indio Francisco. Más tarde, durante el estronismo, el mismo autor señala que aparecen calles con nombres de pueblos indígenas chaqueños que apoyaron al Paraguay durante la Guerra del Chaco, «paraguayizándose», señala el autor, desde una perspectiva histórica bélica-nacionalista, como la calle Guarayos.

En 1943, Morínigo modifica la constitución. Además, tiene lugar una elección de candidatura única, (la del propio Morínigo), con la que pretendió legitimarse en el poder. Eran los años de la II Guerra Mundial y, presionado por las circunstancias políticas del momento, Morínigo decide primero adherir a la neutralidad de la mayoría de las naciones de Sudamérica y luego, ya vencida Alemania, declararle simbólicamente la guerra para formar parte de la incipiente Organización de las Naciones Unidas. Las simpatías de Morínigo, y de varios oficiales del Ejército, quedaron evidenciadas en la integración, por parte de los mismos, del Frente de Guerra, un grupo cívico-militar nacionalista que observaba con buenos ojos al nazismo y al fascismo, y al Eje en general. En 1944, se percibió cierta apertura; y en 1946 se produjo la breve Primavera Democrática, que permitió a los partidos políticos volver a actuar en libertad durante un muy breve lapso de tiempo.

La Primavera Democrática fue efímera: duró apenas 6 meses, tras lo cual se iniciaron los sucesos que desembocarían en la sangrienta guerra civil de 1947. El saldo, a la caída de Morínigo, de las persecuciones, era el siguiente, según la Comisión de Verdad y Justicia:

(...) la policía paraguaya encarceló, confinó a campos de concentración en el Chaco, mantuvo en el exilio o controló las actividades de unas 2.800 personas, en su gran mayoría obreros y dirigentes sindicales (45,6% del total), además de liberales (10%), comunistas (7,7%), **dirigentes estudiantiles (6,7%)**, jefes y oficiales militares (4,5%) y franquistas (3,2% del total). Las *razzias* represivas más importantes se dieron en 1940, 1944 y 1947/48. (CVJ, 2008).»



Cambios institucionales en la educación paraguaya.

Afirmación de la autoridad estatal y creación del Ministerio de Educación y Culto.

La afirmación de la autoridad estatal en Educación

75

LA DÉCADA DE los años '30 transcurrió bajo la vigencia del marco institucional establecido en 1925. El estado intentaba, a través de los organismos de la educación, reforzar el control estatal sobre el mundo escolar. Así, en 1933, en plena Guerra, los paraguayos residentes en el entorno de la colonia Hohenau se dirigían al Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, para denunciar que en la escuela particular del lugar, «el niño paraguayo» recibía todo tipo de maltrato de parte de «maestros extranjeros», con la finalidad, según los padres firmantes de que «el niño paraguayo se retire de la escuela antes de recibir la instrucción escolar». La nota, fechada el 23 de febrero, denuncia que los niños han sido «brutalmente golpeados». Los denunciantes se quejan, igualmente de «vejámenes que echa (sic) la dignidad del niño, a la última escala, tratándolo de indio y de mulato, por cuyo motivo, existe una protesta general por considerar indigno dicho proceder». La maestra nacional, en cambio, «enseña dentro del orden y de las prácticas educacionales que contempla el respeto de la niñez y el buen trato». El «maestro alemán», dice la carta, «no es tal, ni tiene título, ni capacidad para la enseñanza, es un talabartero que dejó la trincheta por la enseñanza».

También existía discriminación en las cuotas, ya que los niños paraguayos abonaban «seis pesos m/arg. mensual y los hijos de alemanes abonan solo dos pesos y medio de la moneda indicada». Por ello, los padres pedían «poner término a esta odiosa desigualdad creada por los alemanes en nuestra hospitalaria tierra donde encuentra toda la libertad y garantía de parte de las autoridades de la Nación».

En 1934, en diciembre, siempre sobre la localidad de Hohenau, el inspector seccional de escuelas José Ferreira informaba, tras tomar examen en la Escuela Alemana, que «5. En esta escuela no debe permitirse la intromisión de ideas políticas ni religiosas nacionales, ni extranjeras». Se refería a que el 1 de mayo «se ha izado en la Escuela la Bandera Hitlerista y que se enseña religión en las horas fuera de clase, actividades prohibidas y que traería disgustos y distanciamiento en las Colonias». El uso del emblema hitlerista, así como el carácter festivo del 1 de mayo, habían sido comunicados con anterioridad a la Cancillería paraguaya, motivo por el cual, ante el informe de Inspector Ferreira, Ehrhard Von Wedel, titular de la Legación Alemana, protestó ante la Cancillería paraguaya. Los informes no abundan sobre el final del incidente, pero muestra las reservas que tenían las autoridades locales ante la influencia extranjera.

El gobierno de Rafael Franco introdujo dos medidas estructurales, que afectaban al conjunto de la educación. La primera fue la unificación de las escuelas primarias, secundarias, normales y comerciales, «a los efectos de su administración y orientación pedagógica», según reza el Decreto relativo al Consejo Directivo de la Enseñanza. Esta unificación procedía dado que «la enseñanza primaria, secundaria y normal no son sino grados de una misma enseñanza, que forman un mismo ciclo»; que «los procedimientos y métodos que forman la norma pedagógica de estos grados de la enseñanza son idénticos». Considera que las distintas modalidades (primaria, secundaria, normal y comercial) propenden a «un solo tipo de educando, dentro de la variedad específica de talentos individuales» y que «la carrera comercial no constituye sino una enseñanza media especializada».

La finalidad de la escuela elemental según el Decreto es «formar un tipo de educando con suficiente capacidad e ilustración que, al mismo tiempo de amoldarse a la situación evolutiva actual de la sociedad, puede seguir por las vías del pensamiento a la cultura superior». Como organismo rector administrador de la enseñanza primaria, secundaria, normal y comercial fue creado el Consejo Directivo de la Enseñanza, que sustituyó al Consejo Nacional de Educación.

Esta medida fue derogada por el gobierno de Félix Paiva en 1938, que restituyó el Consejo Nacional de Educación tal como había sido concebido desde su creación; y volvió a la funcionalidad anterior a 1936.

La segunda medida importante adoptada por el gobierno de Franco fue la modificación de la Ley 689 en lo relativo a la creación y sostenimiento del quinto grado complementario, a través del Decreto 333 del 18 de marzo de 1936. Debe recordarse que el quinto grado cumplía en la educación primaria el papel de transición entre el cuarto grado y la educación normal o en su caso la secundaria; y solo se creaba en las escuelas de localidades en las que existieran colegios nacionales o escuelas normales. Consciente ya entonces de los cambios y creciente complejidad de la realidad de entonces, que ahondaba las brechas sociales producto de la baja retención del sistema educativo, el decreto se adopta para aumentar los recursos destinados al quinto grado, de modo a romper con la realidad que «priva a millares de niños rurales de los beneficios de la instrucción popular (...) limitando sus posibilidades de progreso cultural, y haciendo perdurar en numerosos pueblos y villas del interior el drama social que representa la situación de los estudiantes pobres, que no pueden proseguir por falta de medios económicos sus estudios primarios más allá del 4º grado».

Ciertamente, el escenario hasta entonces existente, «favorece en definitiva a los hijos de padres pudientes, quedando desamparada la formación cultural de los niños proletarios del campo y de la ciudad». La medida, en concreto, consistió en ordenar la creación del quinto grado en todas las escuelas en las que hubiera el número reglamentario de alumnos, existieran o no escuelas normales o colegios nacionales cercanos. Los fundamentos de esta decisión eran razonables: uno de los cuestionamientos principales a los gobiernos de preguerra era el descuido de la educación y, como ya se ha visto en el primer volumen de esta investigación, la altísima deserción escolar: en 1929, sólo el 2% de los que iniciaban la escuela primaria, la concluía. Esto, sin incluir la precariedad de la formación en las escuelas rurales (en las que sólo se cursaban: el primer grado inferior, el primero superior y el segundo), que, en la práctica, no impedía la migración ni estimulaba las transformaciones productivas necesarias en materia agrícola.

La consecuencia del sistema así estructurado era, es de suponer, la reproducción de la pobreza intergeneracional debido al estancamiento de la movilidad social ascendente.

Es difícil evaluar en retrospectiva el impacto de esta decisión, aunque cabe suponer que su efectividad se vio limitada por el grave y permanente problema de la deserción escolar.

Durante el gobierno de Morínigo también se adoptaron medidas institucionales, como el censo educativo de 1942-1943; la regulación respecto de la enseñanza secundaria y comercial, en 1942; la creación y reforma de los ministerios, y el fortalecimiento de las funciones del Ministerio de Educación, ya en 1945. Con la creación del Ministerio, se suprimió definitivamente el Consejo Nacional de Educación y se subordinaron las funciones técnicas a las políticas.

En 1946 se produce la reforma de los planes de estudio de la Escuela Normal, un espacio en el que se vivencia esta transformación del concepto de adolescencia. En efecto: debe recordarse que a la Escuela Normal se accedía al finalizar la educación primaria. Sin embargo, nunca se había analizado lo relativo a la madurez del sujeto del normalismo: ni los tiempos ni los ideales del normalismo permitían o estimulaban la discusión sobre la madurez o no de una persona de 12 o 13 años para ejercer el magisterio.

En la reforma de los planes propuesta en 1946, el magisterio abarcaba un ciclo de 7 años: 4 de estudios generales, «destinado a la formación cultural del adolescente»; y 3 de especialización pedagógica. Esta división además respondía a la lógica de que las materias específicas no debían ser introducidas entre los 13 y los 17 años, ya que era «muy temprana edad»; una «prematura» especialización.

Las razones de esta división descansaban en el «principio universalmente aceptado de la división de la educación de la adolescencia en dos ciclos»: el básico, de formación general, que coincide con los primeros años de la adolescencia; y el siguiente, «de transición a la vida adulta», en el que se orientan con especificidad la vocación y las aptitudes personales. Estas afirmaciones forman parte de la propuesta de otra reforma en 1946, no llevada a cabo sino hasta 1954: la de la enseñanza secundaria.

La propuesta, sin embargo, nos sirve para seguir aclarando cómo opera un progresivo psicologismo en educación. Dice el texto:

(...) la división de la enseñanza secundaria en dos ciclos, el primero de los 12 a los 16 años y el segundo de los 16 a los 18, se basa también en la propia psicología de la adolescencia. El período que corresponde al primer ciclo es aquel el cual se verifica el crecimiento físico y mental que transforma al niño en un adolescente y también aquel a cuyo término de acuerdo con nuestras leyes, el adolescente llega a la edad

adulta. Interesante es observar que, hablando de edad, el concepto que tenemos en cuenta es el de la edad mental, que no siempre coincide con la edad cronológica. Y a su vez, el número de años atribuidos a cada ciclo –cuatro para el primero y dos para el segundo-- no tienen valor absoluto, pues es sumamente difícil establecer límites cronológicos, aún en términos de edad mental para la adolescencia.

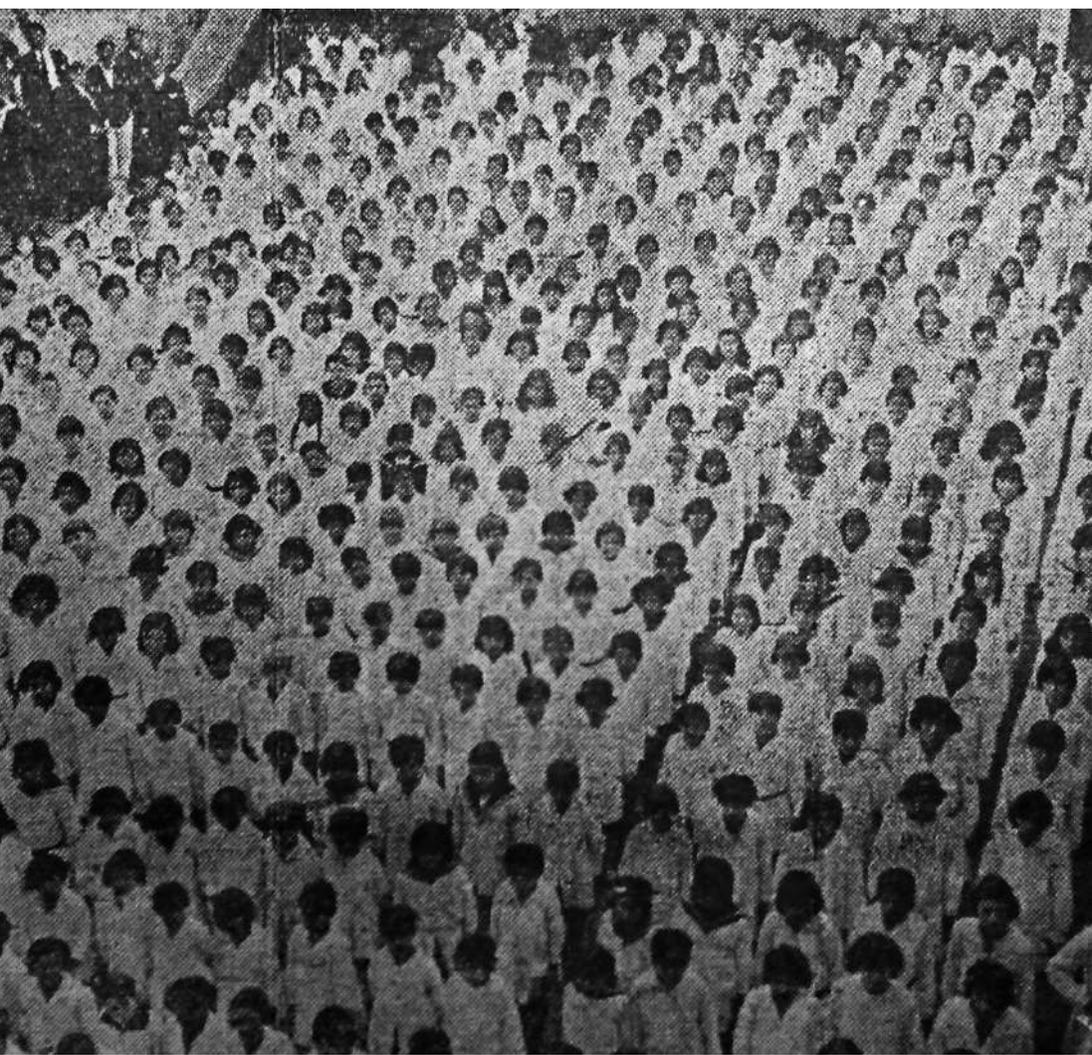
Esta caracterización psicológica del adolescente y el concepto de democratización de la enseñanza secundaria tendrían varias implicancias. En primer lugar, en lo relativo a la edad: se inicia la adolescencia a los 12 o 13 años. Un cambio importante: es posible determinar, a través de las edades de escolarización, la definición de los límites de las etapas de la vida y sus denominaciones: así, en ley de enseñanza secundaria y superior de 1892, la edad mínima para inicio de estudios secundarios, era de 10 años: los estudiantes secundarios eran considerados «jóvenes» y es un dato muy importante el que el régimen disciplinario era el mismo para los estudiantes de colegios secundarios y los de la universidad. En las leyes de educación primaria de 1909 y 1925, las edades para dicho ciclo pasaron a ser de 7 a 14 años; y sus sujetos son considerados «niños». Ahora, el secundario tiene su inicio en torno a los 12 o 13 años, «la adolescencia».

Un párrafo aparte merece la creación de la Escuela de Humanidades, en 1944, aunque el objeto del análisis en este segundo volumen de la investigación abarca especialmente la educación primaria y la secundaria. La Escuela de Humanidades es el antecedente de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción establecida en 1948, ya en el final del gobierno de Higinio Morínigo. Desde un principio, uno de los conceptos que presidió la creación de esta Facultad fue el de la formación de los docentes para el nivel secundario, dado que se consideraba que sólo en la Universidad podrían formarse buenos docentes de nivel medio⁴⁸. En 1952 se determinó la creación del Co-

48 En la clausura del año lectivo de 1944, Osvaldo Chaves, Director del Colegio Nacional de la Capital, se refería a la problemática clave del nivel secundario: «la ausencia de un magisterio secundario preparado ex profeso, capacitado en su doble sentido científico y didáctico, remunerado como se merece y reconocido por la ley con los privilegios que le corresponden a su alta finalidad social (...) Dejando de lado el aspecto jurídico o legal de los privilegios, no escapa a nadie que la solución al problema tiene que ser doble: la formación del profesorado secundario en instituciones docentes, de jerarquía universitaria, especialmente destinados al efecto, y el aumento racional de los sueldos. Considero de mi deber manifestar aquí que la ley de creación de la Escuela de Humanidades como núcleo de la futura Facultad del mismo nombre, incorporada a la Universidad Nacional, constituye el primer paso decisivo para la solución del aspecto técnico del problema (...).» (Chaves, 1945: 34).

legio Experimental Paraguay-Brasil, anexo a la Facultad de Filosofía, una de cuyas funciones fue la de constituir el espacio de práctica del profesorado.

Se verificaba entonces también en el Paraguay una tensión educativa: por una parte, el normalismo, que había logrado incorporarse a la educación media a través de la Escuela Normal de Profesores; y por otra, el docente con formación universitaria, continuador de la tradición del «docente doctor», que también luchaba por lograr puestos en el nivel secundario. Ambos modelos, al decir de Dussel (Dussel, 2010), en conflicto, constituyen las bases de la «cultura escolar secundaria».



El niño-mártir de Acosta Ñu: del paradigma «educar al ciudadano» a «imaginar la nación».

COMO HEMOS VISTO en la primera parte de esta investigación, la niñez se constituía, básicamente, en torno a la escolaridad. No sólo en torno al hecho de ingresar y permanecer en la institución escolar, sino, fundamentalmente, encarnar sus valores. La escolarización representa un corte en torno a la idea de niñez, como ya hemos visto: quienes no están escolarizados son pobres, ignorantes, no felices. Indisciplinados, vagos que deben o trabajar o estudiar para ser «niños». La escolarización representa el saber, pero también el ser ciudadano. Por eso, durante la década de 1910, se establece el día del niño el 13 de mayo, para afianzar el sentimiento patriótico de la niñez en las vísperas de la recordación de la Independencia Nacional. Este patriotismo, como ya hemos visto, consistía fundamentalmente en el respeto a las leyes y a las instituciones, más que, o tanto como, en la adoración de los héroes o del pasado, o la exaltación de las costumbres o del idioma. Como se lee en el libro de Lectura de Ramón Indalecio Cardozo, *El Paraguay* (1928):

«Después el director de nuestra escuela pronunció un discurso. Explicó el significado de la fiesta. Nos dijo que debemos amar a la patria, admirar a los próceres y ser buenos paraguayos; que para ser buenos patriotas debemos respetar las leyes y ser trabajadores con el fin de hacer prosperar el país; que los agricultores que cultivan la tierra, los industriales que producen, el hombre de ciencia que inventa y descubre son también grandes patriotas como los que defienden la patria con la espada (...)».

El nacionalismo heroico transformaría también la visión y los valores de la niñez de manera radical. Todo se inició con las investiga-

ciones locales realizadas en la zona de Barrero Grande por el profesor Andrés Aguirre, quien recogió y recuperó testimonios de la batalla de Acosta Ñu, que había tenido lugar durante la Guerra de la Triple Alianza, el 16 de agosto de 1869. Dicha batalla no era ajena a la memoria del heroísmo reivindicada por el nacionalismo guerrero, pero no se había pensado en elevarla a un sitio de privilegio en las efemérides nacionales, especialmente por la contradicción que representaba el recordar el dolor de los niños al mismo tiempo que pensarlos como héroes. En la localidad de Barrero Grande, los homenajes databan ya de 1917 (Aguirre, 1979: 197). En aquellos mismos años, aparecían los primeros poemas y textos dedicados a los niños de Acosta Ñu, en la revista escolar Kavichu'i dirigida por Juan Ramón Dahlquist.

Que Acosta Ñu se instaló progresivamente en la memoria colectiva, queda además atestiguado por las palabras que el padre Juan Cassanello dirigió a la niñez convocada para la misa que se les dedicó durante el Primer Congreso Eucarístico Nacional celebrado entre el 18 y el 22 de agosto de 1937:

«Pero juradle. Oh, sí, juradle con toda la decisión y el valor antiguo de nuestra raza: juradle con el valor de aquellos nuestros hermanos, los niños de Acosta Ñu, que estáis dispuestos, más, decididos, jurados, a pertenecerles fieles en la bonanza de una vida tranquila, en las inevitables luchas de una azarosa existencia.» (Paiva Alcorta, 2013: 76).

En 1942, se constituyó la primera Comisión Pro Monumento a los Niños Soldados Mártires de Acosta Ñu en Barrero Grande, integrada por José del Carmen López, Andrés Aguirre, Presidente de la Junta Municipal, José del Rosario Oviedo, Gerente del Banco Agrícola, Vicente Perito, farmacéutico e Isidro N. Araujo, Alcalde Policial. En 1943, el gobierno de Morínigo, a través del Decreto 17,973, aportó 100,000 pesos a la obra.

Todo ello ocurría en un contexto en que el régimen intentaba generar una profunda adhesión emocional incluso de parte de la niñez. Para ello, del 1 al 8 marzo de 1943, el DENAPRO, dirigido por Manuel Gil Morlis, organizó el Primer Congreso Nacional de Niños Escolares, con la participación de representantes de todas las escuelas del país. Según Gómez Florentín, dicho encuentro tuvo por objeto «infundir la conciencia de la revolución nacionalista en los paraguayos del maña-

na». El Congreso entregó premios y reconocimientos a la mejor composición sobre el tema «Lo que he visto en la Asunción revolucionaria». El DENAPRO habilitó, sigue diciendo Gómez Florentín, el programa radial «Onda Escolar», para que los escolares pudieran comunicarse con sus familiares en distintos puntos del país. Igualmente, la misma repartición escolar publicó un volumen con las efemérides nacionales para que los niños pudieran identificarlas. El Congreso contó con apoyo de diferentes organizaciones y empresas, públicas y privadas, así como de personas a título individual. Sigue señalando Gómez Florentín que «(e)l evento representaba un rito de pasaje de ideologización revolucionaria durante el cual los niños visitaban las distintas dependencias del estado paraguay, compartían con los funcionarios del gobierno, intercambiaban opiniones con los medios oficiales de comunicación y las empresas privadas que compartían la unidad armónica de la nación defendida por el gobierno». (Gómez Florentín,).

Luego, en 1946, Andrés Aguirre, docente normalista que había sucedido en la presidencia de la Comisión a José del Carmen López, fue nombrado Cónsul paraguayo en Formosa. Desde aquel lugar, inició la campaña de reparación histórica, cuyo primer paso debía ser establecer el Día del Niño Paraguayo el 16 de agosto, ya que el 13 de mayo «no revestía una significación histórica nacional» (Aguirre, 1979: 187).

Ya en carácter de Director de la Oficina de Informaciones de la Presidencia de la República, en 1948, Aguirre continuó sus gestiones ante el Ministerio de Educación y Culto, al mismo tiempo que realizaba una intensa campaña de prensa por la reparación histórica. En los argumentos expuestos en sendas notas respectivamente dirigidas en 1947 y 1948 a la Cancillería Nacional y al Ministerio de Educación y Culto, se señala:

«Aunque la conmemoración (se refiere al día del niño que por entonces se celebraba el 13 de mayo) reviste un índice universal (...) mi modesta opinión es que nosotros, en cierto modo podríamos nacionalizarla, fijando por un Decreto oficial el 16 de agosto, efemérides que jalona el sacrificio sublime de niños y donceles en la Batalla de Acosta Ñu; lid sin paralelo en la historia (...)

»Rememorar ese hecho, será en todo tiempo un acto de civismo que retemplarà el alma de nuestros compatriotas; el Arca Santa de su inspiración.

»Consulta una alta aspiración nacionalista, de reparación de los olvidos del pasado y de consagración de nuestras inmarcesibles glorias.»

En radio, expresó:

«La necesidad de estos decretos es incuestionable, porque ellos (...) mantienen encendidos como lámpara votiva el sentimiento nacionalista en el alma de nuestro pueblo.»

La prensa de época también acogió favorablemente la iniciativa. El Diario La Razón del 10 de abril de 1948 se refería a la misma de la siguiente manera:

«La exposición del señor Aguirre fue interesante, porque con ella establece en su verdadero lugar un acontecimiento, que a fuerza de repetirse en toda forma, venía desnaturalizando la función de la historia, cual es, la de formar la mente de la juventud, en el conocimiento exacto de los principales hechos que constituyen jalones de gloria para la Patria, siendo uno de ellos el combate histórico de nuestros soldados niños en los memorables campos de Acosta Ñu.»

El 19 de abril de 1948, Juan Manuel Frutos, que había remplazado al derrocado Morínigo, promulgó el Decreto 27,484, en cuya parte resolutive se dispone que «Señálase el 16 de agosto de cada año como «Día del Niño», del Paraguay». En el considerando, se sintetizan los argumentos antes presentados: «Que es necesario fomentar por todos los medios la intensificación del sentimiento nacionalista por los grandes recuerdos del pasado; Que la Niñez debe educarse en el culto del más acendrado patriotismo».

Durante varios años, Aguirre recogió anécdotas y testimonios de sobrevivientes de la batalla (los pocos que aún sobrevivían a fines de la década de los '30) o de sus descendientes. Finalmente, en 1948, siendo Aguirre Subsecretario de Informaciones de la Presidencia de la República bajo el gobierno interino de Juan Manuel Frutos, presentó la solicitud de que se fije como el día del niño el 16 de agosto. Frutos decretó el 19 de julio que dicho aniversario fuera conmemorado tal cual lo solicitó Aguirre.

Ese año la conmemoración pasó desapercibida por la asunción a la Presidencia de la República de Juan Natalicio González el día anterior.

Es importante destacar las razones expuestas en el Decreto: se mencionan «razones históricas», la necesidad de «fomentar por todos los medios la difusión e intensificación del sentimiento nacionalista por los grandes recuerdos del pasado», el deber de la niñez «de educarse en el más acendrado patriotismo». La conmemoración tendría «el carácter de un acto nacionalista, que retemperará el civismo de nuestros compatriotas».

El nacionalismo liberal ya había sido completamente desplazado por el nacionalismo heroico. Los niños ya no serían recordados en las vísperas de la independencia, sino en relación con un hecho de las armas nacionales: de la fiesta cívica se pasaba a la conmemoración de la tragedia.

Una crónica publicada en la prensa de la época muestra, además, que seguía prevaleciendo socialmente el concepto de protección a la niñez. El artículo señala que «desde comienzos del siglo actual (existe) una tendencia estatal proteccionista hacia los niños». Los niños son «la reserva de un país», por lo cual el estado tiene la «atribución ineludible para aquel proporcionar los medios para educar a los niños dentro de las amplias concepciones en que se desenvuelve la moderna organización social». Finalmente exhortaba a que «la ayuda social, la beneficencia, lleguen al hogar del niño pobre, a llevarle ropas, alimentos y útiles escolares. Que no se abandone al niño a su propia suerte (...)». Ese mismo día no hubo clases en las escuelas.

En 1953 se realizó un acto de recordación en Eusebio Ayala. El discurso principal estuvo a cargo de Juan E. O'Leary. El discurso es la primera analogía, aunque vacía de significados concretos, entre heroísmo de guerra y heroísmo de paz, para la niñez:

«Por eso nos hemos reunido hoy, limpios de pasiones subalternas, para aclamar a los niños caídos bajo nuestra bandera en Acosta Ñu, para sentirnos engrandecidos por su ejemplo y fortificados por su martirio. Esos héroes infantiles, que ya no son sino polvo incorporado a nuestra tierra, son potencia en nuestro corazón y levadura en que se amasan nuestras virtudes populares. Esos niños empujaron a la victoria a nuestros soldados en el Chaco y ellos mantienen viva la llama de nuestra fe. Ellos son estímulo a nuestro patriotismo. Por ellos hemos de sentirnos orgullosos de ser paraguayos y capaces de sacrificarnos por el bien nacional en la paz como ellos se sacrificaron en la guerra.

Y eso sí, que debe ser siempre realidad en nuestra alma, realidad que escapa a los estragos de la muerte y a las injurias del tiempo, para ser lumbre inextinguible que aclare nuestro porvenir. Reverenciarlos es honrarnos, es enaltecernos, es purificarnos en el crisol de su inmensa gloria. Morir como ellos murieron no es morir, es ganar el derecho a una vida inmortal para seguir siendo, cada vez más grandes, en el infinito devenir del tiempo.»



Como consecuencia de los sucesos del 23 de octubre de 1931, varios docentes del Colegio Nacional fueron expulsados de sus cátedras y otros cargos en la institucionalidad educativa. En la foto se observa, entre los exiliados paraguayos en Formosa, en noviembre de 1931, a Anselmo Jover Peralta (de pie, cuarto desde la izq.), Adriano Irala (de pie, séptimo desde la izquierda), ambos docentes expulsados del Colegio Nacional, y al dirigente gremial del magisterio Cosme Ruiz Díaz (sentado, segundo desde la derecha).

Fuente: Conversaciones Político-Militares, de Alfredo Seiferheld. El Lector, 1984. Asunción. p. 44

Tiempos tumultuosos. 1947-1954

EN 1947 SE produjo una revolución liberal, franquista y comunista contra el gobierno de Morínigo. Junto con la Revolución de 1922, la Revolución de 1947 constituye uno de los episodios más sangrientos de la inestable vida política desde 1870. Morínigo, respaldado por los colorados, finalmente, derrotó a la Revolución. Comenzó nuevamente una persecución contra los liberales, los franquistas y los comunistas. Se produjo el que es, para muchos, el exilio político masivo más grande de la historia del Paraguay. Sin embargo, Morínigo no habría de durar mucho más: en 1948, un movimiento colorado lo derroca y se abre la época de la hegemonía colorada, la que duraría hasta el 2008, incluyendo la larga dictadura de Alfredo Stroessner (1954-1989).

Se sucedió una serie de gobiernos en un período de inestabilidad: a Morínigo le sucede Juan Manuel Frutos (1879-1960), sustituido a su vez por J. Natalicio González (1897-1966) quien asumió tras elecciones uninominales y unipartidarias; Raimundo Rolón (1903-1981) derrocó, a su vez, a González; y luego fue remplazado por Felipe Molas López (1901-1954). Luego, asumió Federico Chaves, quien a su vez fue derrocado por un golpe militar liderado por Alfredo Stroessner. Tras un breve interinato de Tomás Romero Pereira (1886-1982), asumió la Presidencia de la República Alfredo Stroessner. Al final de estos 8 años, el Paraguay estaba exhausto: la inflación era incontrolable; el comercio exterior había caído a límites dramáticos; la balanza comercial era ampliamente deficitaria e incluso, en determinados momentos, se racionaba la entrega de alimentos a la población. En la compilación *La Movilidad Social y el Medio Agrario Paraguayo*, Benítez González señala que el PIB por habitante del Paraguay, en 1950, era el segundo más bajo de América, de apenas 84 u\$s, sólo superior al de Bolivia

(de 82 u\$s) (Rivarola, Susnik y Benítez González, 1964: 72). El costo de vida, entre 1950 y 1955, había aumentado en 646% mientras que el salario obrero, 623%, según Francisco Gaona, citando un informe de la Federación de la Producción, la Industria y el Comercio (FEPRINCO), de 1955. La desigualdad, sin embargo, era enorme: el costo de vida en 1954 era de 3.503,74 guaraníes, mientras que el salario mínimo obrero era de 1.666.50 guaraníes (Montalto, 1956: 207-208). En el caso del magisterio, la diferencia era aun mayor. En Asunción, donde el costo de vida era más alto que en el resto del país, éste ascendía a 6.775,42 guaraníes por mes, mientras que el salario de una maestra de primera categoría era 1.000 guaraníes por mes (Montalto, ídem: 218).

La situación social era tan compleja como la situación política: los sindicatos eran escenario de lucha partidaria, y, eventualmente, sufrían la represión derivada de la caída en desgracia de los bandos a los que adherían. Con el magisterio ocurrió lo mismo: tras la revolución de 1947, que Morínigo reprimió con apoyo del partido colorado, se requirió en todo el país la renuncia masiva de los docentes de filiación política liberal.⁴⁹

Bajo la breve Presidencia de Federico Chaves (1882-1978), la educación no experimentó otros cambios sustanciales, y, hacia el final del período analizado, existían en el país 1433 escuelas; de las cuales 176 eran superiores (las que contaban con hasta el quinto grado); 171, las medias (las que contaban con hasta el cuarto grado, sin preparación para el secundario), y 1086, inferiores (las que sólo contaban con hasta el segundo grado). La matrícula en la primaria ascendía a 195,000 niños; y se contaba con 5,707 maestros, 1938 carecían de título, 2129 eran asimilados, y el resto, titulados. Existían doce escuelas normales oficiales (en las que se obtenía primero el título de bachiller y luego, el del magisterio), 4 escuelas normales privadas; cuatro escuelas de comercio en la capital y 8 en el interior. De un total de 91,745 niños que habían iniciado el primer grado en 1950, sólo 9,632 concluyeron el sexto grado en 1955; esto es, el 10,5% de quienes iniciaron la primaria la finalizaron.

49 Este desplazamiento de los docentes se inscribe en el marco más amplio de consecuencias de la Revolución de 1947, descrito por Domingo Rivarola: «El brusco cambio del sistema de poder en todo el país, provoca un proceso muy amplio de sustitución administrativa (ejército, Policía, etc.) con la consiguiente absorción de nuevos sectores (tanto de status como de procedencia) y la expulsión de su antigua ubicación de los que la ocupaban anteriormente» y «La modalidad segregacionista característica del sistema de poder vigente, que determina una exclusión sistemática de las posibilidades a vastos sectores sociales para intervenir, tanto en el ejercicio del poder, en la adopción de decisiones, en la actividad económica, etc.» (Rivarola et. al, 1964: 26).

Durante el período estudiado, no se alteraron significativamente las relaciones entre la iglesia católica y el estado, en lo relativo a la educación pública. Sin embargo, en varias oportunidades durante el período, el clero y los movimientos vinculados a la iglesia católica, insistieron en la enseñanza de la religión católica en las escuelas públicas. Así, en 1942, por ejemplo, desde Concepción, se generó un movimiento con tal finalidad. Según el diario *El Surco*, de Villarrica, del 11 de marzo de 1942, que se hizo eco de la iniciativa, los fundamentos eran:

«(...) Hace años que se ha propugnado por la implantación de la enseñanza confesional en las escuelas oficiales, aunque sin éxito, alegándose en contra la libertad de conciencia.

»Sin embargo, dicha enseñanza no puede afectar sino a los hijos de padres católicos, con lo que se salvaría cualquier objeción. La enseñanza religiosa es la base de la moral y de las buenas costumbres hoy bastante relajadas en nuestro medio, por descuido de los mismos que deberían preocuparse de su fomento en la familia y en la sociedad, y a salvar esta sensible omisión responde la gestión que nos ocupa y que ojalá tenga mejor suerte que las anteriores.»⁵⁰

Luego, en los años '50 se observa un amplio movimiento de presión católica sobre las autoridades estatales para incluir nuevamente la asignatura de religión en los planes de estudio de las escuelas públicas. Dice el folleto *¿Ha de Enseñarse la Religión en las Escuelas del Paraguay?*, publicado por el Secretariado Central de Cultura de la Acción Católica (1952) a este respecto, que «Una vez más la opinión pública de nuestro país se encuentra conmovida con el añejo y decantado problema de la enseñanza religiosa en las escuelas», y que se estaban produciendo los primeros enfrentamientos entre católicos y laicistas, éstos, con argumentos que «han brillado por su raquitismo y escasísima lógica». Las tesis centrales del documento son, en primer lugar, que «el derecho natural no reconoce al Estado, es decir al Poder político, ningún oficio ni función de magisterio» (Secretariado Central, 1952: 7); luego, que «sólo le incumbe proteger y promover el libre ejercicio de estos derechos (el derecho a educar), no absorberlos ni suplantarlos»; y, finalmente, «El Estado no es el maestro de los niños». El documento se nutre de fuentes doctrinarias, como la Encíclica de Pío XI sobre la

Enseñanza, antes citada; y las obras de pensadores católicos como Nicolai Berdaieff, Jacques Maritain, Ettiene Gilson y Gustavo Franceschi.

Ese mismo año se presentó ante la H. Cámara de Representantes un proyecto de ley, que declaraba que «a partir del próximo curso escolar del año 1953 se impartirá la enseñanza de la doctrina Católica Apostólica Romana en todos los centros de enseñanza primaria y secundaria, que funcionan dentro del territorio nacional a todos los alumnos cuyos padres y tutores expresamente no manifiesten su disconformidad» (artículo 1º). El nacionalismo católico vuelve a aparecer con fuerza en la exposición de motivos del representante Roque Encina (h):

«El pueblo paraguayo surgió y se desarrolló al calor y el amparo espiritual de la doctrina de Cristo. A través de los siglos aglutinó y pergeñó su poderosa personalidad en el seno del continente americano, bajo el estímulo de fuertes corrientes que en el orden espiritual, más señaladamente en lo moral, se fundaban en los principios ecuménicos de la fe cristiana. (Recalde Céspedes, 1954: 6).

«(...) El espíritu de nuestra sociedad se caracterizó en todo tiempo por una profunda adhesión a los principios de la moral cristiana. (...) Los sentimientos nacionales y las cualidades de la raza están intensamente consustanciados con la moral cristiana (idem, 8).»

De cualquier manera, habrá que esperar a 1957 para que, tras 50 años de laicismo, el catolicismo regrese a las escuelas públicas paraguayas.



Visita escolar del Presidente Natalicio González (s/f) – Cortesía Milda Rivarola – colección privada

Del rechazo a la aceptación: La transición del idioma guaraní

LA TAREA ETNOLÓGICA de Guido Boggiani y Moisés Bertoni tuvo efectos clave sobre la reivindicación del idioma guaraní y el surgimiento de lo que podríamos denominar el *nacionalismo étnico-lingüístico*. Es cierto que el nacionalismo étnico había encontrado su primera elaboración conceptual consistente en la obra de Manuel Domínguez, *Causas del Heroísmo Paraguayo* (1903). En dicha obra, Domínguez recoge testimonios como el del naturalista Félix de Azara y el del publicista Alfred Du Graty, acerca de las características del biotipo del «paraguayo», resultado del mestizaje; y las asume como superiores a las de los argentinos, uruguayos y brasileros. El movimiento realizado por Domínguez tuvo sus epígonos en una versión oficial de la historia según la cual la alianza y hasta el romance entre «lo guaraní» o, para decirlo con más propiedad, «la mujer guaraní», y «lo español» o «el conquistador» dio origen al mestizo, al «mancebo de la tierra», al «paraguayo» heredero de las mejores cualidades de, y superior a, ambas «razas».

El nacionalismo étnico llegó, incluso, a libros escolares de texto como *Lecturas Selectas Paraguayas*, de F. Domínguez y W. J. Molins (1921). En este libro, que contiene una selección de textos para escolares de todos los grados, se reproducen, por ejemplo, fragmentos «De la hermosa conferencia dada por el Dr. Manuel Domínguez, en el Instituto Popular de Buenos Aires», con el título de *La bravura y firmeza de la Raza*, explicadas por el espíritu inmortal de la Conquista (Domínguez y Molins, 1921: 68)

El texto de Domínguez se inicia con la siguiente idea: «Dos corrientes humanas se encontraron cruzando en el Paraguay —la guaraní y la europea». A partir de esta idea, Domínguez señala, siguiendo a Bertoni, que la corriente humana guaraní «ha contribuido para la huma-

nidad con plantas medicinales y de cultivo, más que otras razas de Europa». En cuanto a la corriente europea, integrada por «sajones de la Alta y Baja Alemania, flamencos, ingleses, portugueses, genoveses y españoles de los cuatro ámbitos de la Península, desde el andaluz hasta el cántabro bravío». Y contrariamente a lo que ocurría en otras provincias, «no fue poblado por galeotes. Allí se dio se cita la más alta nobleza, atraída por el fascinante nombre del Río de la Plata, en una época en que la nobleza representaba la mayor potencia física y mental. Flor de raza.».

Finalmente, se pregunta: «¿Dónde están los (Juan de) Garay, (Ñuflor de) Chaves, (Domingo Martínez de) Irala y sus soldados incomparables?». Y se responde: «(...) En nosotros mismos, vale decir, en las entrañas de la raza (...)». «(...) La fibra inmortal de nuestra estirpe, es fibra de Encélado⁵¹, que no quebranta ni la derrota ni el hambre ni el martirio».

El libro de Domínguez y Molins es, además, interesante porque, en 1921, reivindicaba abiertamente la figura del Mariscal López, reproduciendo los relatos de *La Noche Antes* y *El Asta de la Bandera*, de Martín Goycochea Menéndez. Elogia a los conquistadores a través de la serie de poemas precisamente así denominados (*Los Conquistadores*) escritos por Juan E. O'Leary. Exalta el heroísmo del Abanderado de Tuyutí, en el poema del mismo nombre escrito por F. Domínguez (uno de los autores del libro). En las imágenes de los héroes de la patria aparecen Francia, C. A. López, Andrés Herreros, Natalicio Talavera, y Blas Garay. No aparecen imágenes de Francisco Solano López.

El nacionalismo lingüístico tuvo un proceso más complejo. Como ya hemos señalado, desde 1869 se produjo una represión autoritaria contra el uso del guaraní en las aulas escolares, lo cual tuvo como consecuencias el deficiente desempeño docente, pésimos rendimientos escolares y deserción. Sin embargo, especialmente a partir de las investigaciones etnológicas de Guido Boggiani y de Moisés Bertoni, a mediados de la segunda década del siglo xx, comienza a gestarse una revalorización de la lengua y la cultura guaraní. Ciertamente, este fenómeno fue concomitante con la degradación de las representaciones de los pueblos no guaranícos, por ejemplo, la de los guaycurú, a los que se consideraba enemigos históricos de la nación paraguaya, asimi-

51 Evoca al gigante Encelado, hijo del Tártaro y la Tierra; quien se enfrentó a los dioses en la Guerra de los Gigantes. Cercado por Atenea y Zeus, éste le lanzó encima el volcán Etna, en un intento de aniquilarlo definitivamente. Según la tradición, no murió: las erupciones del volcán se producen cuando intenta, desesperadamente, liberarse de sus cadenas bajo el volcán.

lados a los contendientes bolivianos durante la Guerra del Chaco en las canciones patrióticas de Emiliano R. Fernández.

Boggiani señaló, en el marco de una polémica periodística sobre el guaraní, remarca aspectos clave para la comprensión de la situación del idioma. En primer término, expresa que,

«No hay, sin embargo, duda ninguna de que por el mal uso que de ella (se refiere a la lengua guaraní) hicieron los primeros conquistadores y los misioneros, que la emplearon únicamente con miras de lucro aquéllos y éstos con mira de lucro e incidentalmente de religión (...) la lengua guaraní ha quedado estacionaria, interrumpida su marcha ascendente, lenta pero innegable, por la invasión del español, hombre y lenguaje, que fue para las cosas indígenas de la América Meridional, como fue para las del Norte la invasión anglo-sajona, poderoso cáustico por cuya virtud todas han ido y siguen desapareciendo rápidamente. (Boggiani, 1935: 52-56).»

Continúa el etnólogo señalando, a propósito del carácter de lengua franca que el guaraní tenía en la región, que,

«(...) es muy lógico suponer que este idioma, llegado a tan grande difusión, tuviese en sí cualidades muy eminentes para ser adoptado, sin necesidad de forzada imposición, por un número extraordinario de pueblos. Generalmente es el uso de las cosas útiles y mejores el que se generaliza en mayor escala y espontáneamente.»

»¿Qué le faltó a éste (al idioma guaraní) para llegar a ser un idioma de tanto valor como el más adelantado de los idiomas europeos? Nada más que la escritura, de la cual había de nacer, andando el tiempo, la literatura guaraní. Pero cuando la escritura llegó, importada por los conquistadores españoles, no tuvo el mísero indio lugar para aprenderla, y faltó también quien estudiase profundamente su lengua y se interesase objetivamente por ella, no con el solo objeto de emplearla para comunicarse con los indios e inculcarles los dogmas de la fe católica, (...) sino para conservar en su fuerza las leyendas antiguas de los pueblos que la hablaban, principio de toda literatura y de toda civilización (...)

»(...) Y eso de querer achacar al guaraní todas las culpas del atraso, de las desgracias y de los impedimentos para progresar que aquejan al Paraguay, me parece muy injusto. ¿Acaso conocían solamente el guaraní aquellos hombres que llevaron a la última ruina a este país? ¿Acaso no hablaban perfectamente el idioma castellano y tal vez otros más, aquellos hombres que tan mal gobernaron la cosa pública, en lugar de empujarle por la senda del progreso, la detuvieron en ella y la empujaron para atrás? ¿Acaso no pelearon como héroes legendarios aquellos soldados, que murieron gloriosamente en los combates de la última guerra, y cuya mayor parte no conocía palabra de otro idioma que no fuese el guaraní?»

En la historia, Boggiani encuentra otras razones que ameritan el uso escolar del guaraní:

«Cuando en los primeros tiempos, se empezó a estudiar el guaraní y a enseñar a los indios por medio de ese idioma las nuevas teorías y los nuevos sistemas de vida, los indios entendieron perfectamente todo lo que se tuvo a bien enseñarles, y modificaron sus costumbres, y se resignaron dócilmente a un sistema de vida completamente nuevo para ellos.

»No creo, pues, que el guaraní sea un obstáculo serio para la cultura y la civilización de las clases sociales que no tienen otro modo de expresarse. No.»

Pero, aun así, su conclusión es pesimista: el daño contra el guaraní está hecho, y como ya no es remediable, no puede perderse tiempo en intentar repararlo: «Desgraciadamente no hay remedio para éste como para muchos males producidos por la invasión de la civilización europea en América (...)» por lo tanto, «En adelante, el español deberá sustituir al guaraní, y ningún medio deberá ser omitido para conseguir lo más pronto posible este resultado», afirma el etnólogo italiano.

Un aspecto clave de este artículo, es que si bien es cierto que fue publicado hacia 1908 originalmente en el marco de una polémica periodística, su valor se actualizó cuando se publicó nuevamente en 1936, en la Revista cultural *Guarania*, dirigida por Juan Natalicio González, como un fuerte componente del argumento nacionalista y antiliberal.

ral. Obviamente, Natalicio discordaba con la conclusión pesimista de Boggiani.

Aun así, todavía en aquellos años se esperaba que el guaraní desapareciera «naturalmente», como efecto de su caída en desuso. Los pocos ejemplos de sistematización del guaraní asumen que desaparecería algún día, pero que mientras subsistiera, era importante conocerlo con fines comunicativos.

La aparición de Ocara Poty y Ocara Poty cue mi, de Narciso R. Colmán (ROSICRAN), en la imprenta de Félix Trujillo, permitió divulgar por primera vez en décadas, para un público relativamente amplio, canciones populares y poemas en guaraní. En todos estos momentos, es posible ver el momento germinal de la recuperación del guaraní. Sin embargo, hacia 1920 todavía el uso del guaraní era considerado poco edificante y un signo de atraso sociocultural. Se valoraba de la lengua su facilidad para las expresiones románticas, pero, por carecer de funcionalidad (entendida como un vehículo de inserción en la modernidad), se seguía pronosticando su desaparición, o al menos, se admitía que como máximo podría seguir utilizándose en el ámbito doméstico, el mundo privado.

En 1930, llega por primera vez a las aulas una obra sobre cultura guaraní: Ñande Ypycuéra, del mismo ROSICRAN. Publicada en 1929, la obra mereció numerosas muestras de aprobación, especialmente provenientes de los sectores nacionalistas. Por ello, el Ministerio de Instrucción Pública, Justicia y Culto, a cargo de Justo P. Benítez, ordenó la compra de 500 ejemplares y su distribución a las instituciones escolares.

El uso del guaraní en la Guerra del Chaco, al igual que en la Guerra de la Triple Alianza, contribuyó a consolidar este nacionalismo lingüístico: el idioma había sido otra de las armas claves para el Paraguay, tanto como lo habían sido las armas de fuego. Y no sólo como elemento de la comunicación cifrada, sino también como lengua que comunicaba las pasiones populares que la guerra desataba, expresadas en las canciones del ya mencionado Emiliano R. Fernández.

Al finalizar la guerra, el prestigio de la lengua se había incrementado; y durante la revolución de 1936 surgen las primeras opiniones tendientes a la oficialización del guaraní. Sin embargo, las intenciones, especialmente las impulsadas por Anselmo Jover Peralta, no llegaron a materializarse, como lo demuestra Erasmo González.

Debe decirse como dato llamativo, que en la misma época, hacia 1925, en el marco de un movimiento similar de recuperación del *nhe'engatu* en el Brasil, se dicta un curso de guaraní en Sao Paulo, a cargo de Juan Francisco Recalde.⁵²

El jesuita Antonio Guasch i Bufi (1879-1965) publica, en 1948, su primera obra en la que expone los hallazgos de sus estudios acerca del guaraní: *El idioma guaraní*.⁵³ También por esa misma época, Anselmo Jover Peralta (1895-1970), el ex parlamentario liberal luego exponente destacado del socialismo, publicó *Toponimia Guaraní y Onomástica Guaraní*, en 1949; el *Diccionario Guaraní-Español*, también en 1949; y *El Guaraní en la Geografía de América*, en 1950.

Con la creación de la Escuela de Humanidades (base de lo que a partir de 1948 sería la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Asunción), en 1945, se crea la cátedra de Lengua Guaraní en el tercer curso de la carrera de Letras. La difusión nacionalista del guaraní también llevó a que el Programa de Gobierno quinquenal del Gral. Higinio Morínigo también se publicara en guaraní.

Hacia 1950, en el Colegio Nacional de la Capital, Reinaldo Decoud Larrosa ofrecía nociones de gramática guaraní, en el marco de la materia de Literatura latinoamericana y paraguaya. Más tarde, y siendo director Víctor N. Vasconsellos, el guaraní formó parte de «Otras actividades», con carácter optativo. Luego, se transformó en obligatorio, en 1956, estudiándose en los tres cursos del ciclo básico. (Sosa, 1997: 145 - 158).

En otras palabras, comenzaba, con el período nacionalista, la posibilidad de una escritura en guaraní, estudios e investigaciones acerca del guaraní también tenían oportunidades. Se trata, por lo tanto, de un período de transición hacia la aparición del guaraní en la escuela, la que demoraría unos años más.

Finaliza el recorrido por el período que se inició en la postguerra de la Triple Alianza y acabó con la asunción al gobierno de Alfredo Stroessner. Durante este tiempo, 44 hombres ocuparon la presidencia de la República, un presidente cada 23 meses. De estos 44, 24 fueron destituidos violentamente, por golpes de estado o por amenazas bajo las cuales renunciaron. 16 de estos presidentes duraron menos de un

52 En 1934, ya existía una cátedra de lengua tupí-guaraní dirigida por el tupinólogo Plinio Ayrosa.

53 Años más tarde, Guasch publicaría «El idioma guaraní: gramática y antología en prosa y verso», en 1956; y el *Diccionario Guaraní-Castellano-Castellano-Guaraní*, en 1961.

año en sus funciones. Bajo este panorama de debilidad institucional, una economía colapsada e interminables luchas políticas, se consolidaban los cimientos para la larga era autoritaria que se iniciaba el 3 de mayo de 1954.



Conclusiones

EL PERÍODO ESTUDIADO es, en retrospectiva, un espacio de transición entre el final de las inspiraciones liberales de la institucionalidad paraguaya desde finales de la Guerra de la Triple Alianza, y el inicio del nacionalismo autoritario y militarista, que se consolidaría con el régimen del general Alfredo Stroessner (1954-1989).

El liberalismo no fue capaz de superar sus propias contradicciones. A la igualdad de las formas, se superpusieron las desigualdades reales: enunciados acerca de las libertades civiles apenas pasaron de ser tales. En la práctica, la vida social estuvo sometida a múltiples influencias conservadoras. La formación de sindicatos, la aparición de medios escritos, la creación de los partidos políticos; no sirvieron para ocultar las cifras de pobreza y desigualdad, ni asegurar la igualdad jurídica para las mujeres. Tampoco sirvieron para fortalecer la institucionalidad, sacudida por permanentes golpes de estado, la mayor parte de ellos con éxito para quienes los impulsaron. Hacia fines de la década de los '20, el liberalismo era casi nominal, y los gobiernos se volvían crecientemente autoritarios: entre 1929 y 1931 el país transcurrió su vida política bajo el Estado de Sitio durante 713 días⁵⁴. Los años de la guerra (1932-1935) transcurrieron por completo bajo el estado de sitio.

Bajo este manto se fueron incubando fuerzas antiliberales catalizadas por la reivindicación del pasado y lo que se percibía como la inminencia de una nueva guerra, esta vez contra Bolivia, por el Chaco. Una serie de nacionalismos románticos (étnico, heroico, telúrico, lingüístico) encontrarían su síntesis en la expresión «lopismo», frente al cual el nacionalismo cívico liberal se vio como completamente frío e

54 Durante el período se promulgan varias normas represivas: el Decreto 39436 «Por el cual se prohíbe el funcionamiento de varias asociaciones obreras», del 18 de febrero de 1931; y luego, en diciembre de 1932, la Ley de Defensa Social a la que nos referimos en el desarrollo de esta investigación.

inexpresivo. El entorno internacional, en el que también se observaba el crecimiento de dos fuerzas profundamente antiliberales, el comunismo y el fascismo; así como una terrible crisis económica de alcance mundial en 1929, coadyuvaba a que la doctrina y las instituciones liberales cayeran en un profundo descrédito.

En este contexto, la educación también se volvió crecientemente nacionalista y autoritaria. Se prohibió la expresión de ideas políticas a docentes, así como a estudiantes. Las medidas represivas se tornaron también cada vez más duras. Debe señalarse que la represión en la educación transcurría en paralelo a la represión política en general: el principal enemigo a enfrentar era el comunismo, incluso para un régimen afín a las reivindicaciones sociales como el del gobierno de Rafael Franco.

El triunfo del Paraguay en la Guerra del Chaco elevó el prestigio del ejército frente a la sociedad y terminó por liquidar los restos del ya escaso liberalismo (incluso de los regímenes liberales). Fue bajo una ideología nacionalista unida al militarismo que se produjo la reivindicación de Francia y de los López, creándose así un nuevo panteón de héroes nacionales; una nueva narrativa de la Guerra de la Triple Alianza y una visión en la que los gobiernos intentaban constituir una suerte de puente con aquel pasado glorificado del Paraguay de preguerra. Todo ello dio pie al desarrollo de una nueva historia oficial, y a nuevos contenidos y enfoques de historia en las instituciones educativas.

Comenzaba entonces el proceso de fusión de nacionalismo, militarismo y autoritarismo en el país. La dictadura del general Higinio Morínigo transcurrió sobre un Paraguay en transición desde una destruida institucionalidad liberal a una incipiente institucionalidad autoritaria y antiliberal.

Esta nueva institucionalidad era conservadora en lo social. Desde 1934, hacia el final de la época liberal, por ejemplo, se sostenía la necesidad de la separación de los sexos en la educación; y la creación de un ámbito especializado para la educación de la mujer, creándose así el Colegio Nacional de Niñas en 1938.

Luego de los decretos de 1936, en 1948 se produce una nueva historia oficial, esta vez, la exaltación de la niñez guerrera de Acosta Ñu; paradigma del patriotismo infantil. Comenzaba el proceso de configuración de identidades basadas en una nueva interpretación de la Guerra.

El estado, aun precarizado por la inestabilidad política, asumía funciones cada vez más complejas en la educación, para lo cual se creó el Ministerio de Educación y Culto; a pesar de que la falta de recursos no se compadecía con la grandeza de las visiones del estado. Por otro lado, y debido por una parte a un mundo cada vez más complejo, y por otra, a nuevos avances en psicología experimental, el bachillerato comienza a ser ampliado hacia todos los jóvenes comenzando la ruptura del paradigma elitista que lo había caracterizado desde antes. La discusión entre un bachillerato propedéutico y preparatorio para la universidad; frente al bachillerato como continuidad de la primaria, domina estos 15 años; y aunque parece zanjarse con los postulados de la reforma de 1955, en esta indefinición también se va construyendo un nuevo sujeto, la adolescencia, como un espacio de moratoria.

Más allá de los deseos y las intenciones, la inestabilidad institucional derivó en un estado de postración y pobreza que impactó negativamente en la extensión de las oportunidades educativas. En 1950, 20 años después del apogeo de la reforma cardociana, sólo 10 de cada 100 niños que iniciaban la primaria la concluían. Hacia el final del período estudiado, entre 3 y 4 de cada 10 personas en el Paraguay eran analfabetas.⁵⁵

Los valores autoritarios comenzaban también a cristalizarse. Entre 1931 y 1954, ocurrieron elecciones de candidatura única, en medio de la tregua política, estado de sitio, y la prohibición del pluripartidismo: en 1939, para elegir a José Félix Estigarribia como Presidente de la República; la de 1943, para ratificar la Presidencia de Morínigo; la de 1948, para la elección de Natalicio González; y en 1953, para la elección de Federico Chaves. Los manuales de educación cívica de la época eran hojas sin referencia fáctica.

La represión política también alcanzó a docentes y estudiantes del nivel secundario, víctimas en gran número especialmente bajo el régimen de Morínigo⁵⁶. Los centros de estudiantes, especialmente los del

55 La definición de analfabetismo utilizada en la época era la recomendada por la Comisión del Censo de las Américas de 1950: «la habilidad para leer y escribir un párrafo sencillo en un idioma cualquiera». Ver González García, Leovigildo. Ensayo sobre Analfabetismo en el Paraguay. SCIDE. Asunción. 1951.

56 También en otros países de la región existieron denuncias de persecuciones contra docentes, por razones ideológicas. Por ejemplo, en Chile, en 1929, la IMA denunció que 30 docentes fueron considerados «conspiradores» y confinados a una isla. Otros 106 fueron destituidos. Se realizaron colectas solidarias a favor de estos docentes en Argentina, Perú, Paraguay, Uruguay, España y Francia. (Pita González, 2011: 237-262).

normalismo y del Colegio Nacional de la Capital, serían el objetivo fundamental de la política autoritaria desde 1931 en adelante.

A lo largo del período estudiado también se observan otras transiciones en educación. Como se vio, se transforman también los conceptos de niñez, adolescencia y juventud; transformaciones que tienen su correlato en cambios en la institucionalidad educativa.

Sin embargo, estas transformaciones son poco profundas y se nota en ellas, en retrospectiva, un carácter errático, con la aparición y desaparición de instituciones, hasta la creación del Ministerio de Educación y Culto. También se suceden los cambios al frente del Ministerio de Instrucción Pública, Justicia y Culto, primero; y luego, del Ministerio de Educación.

En términos de teoría, métodos y elaboración técnica del currículum, finaliza el experimento educativo hasta entonces más sistemático que haya tenido la educación primaria en el Paraguay: la Escuela Activa, tras la destitución de Ramón Indalecio Cardozo. Es cierto que subsistieron, de manera aislada, escuelas en las que el escolanovismo siguió vigente, como en la Escuela General Díaz bajo la dirección de Emiliana Escalada, pero en general, como teoría base de la educación paraguaya, no.

CAACUPE 9 HR. y 76. FEBRERO 22

Señores Alcaldes Policiales.

San Bernardino, Altos.

C. D. Proceda destitución Empleados Públicos que no sean colorados principalmente maestros y maestras, debiendo exigirles sus renunciaciones, que deben ir dirigidas al Ministerio correspondiente y controladas por esta Delegación, proponiendo por intermedio Seccional Colorada de cada pueblo candidatos capacitados, idóneos de buena conducta quienes deberán hacerse cargo en la día de las escuelas.

Firmado: Francisco CABALLERO ALVAREZ
CORONEL Y DELAGADO DE LA CORDILLERA

Bibliografía

Libros y Artículos

- ALSINA, Arturo. (2015). *Paraguayos de otros tiempos, El Trencito de San Lorenzo, El Colegio Nacional*. Asunción.
- ASCOLANI, Adrián (2010). Las convenciones internacionales del magisterio americano de 1928 y 1930. Circulación de ideas sindicales y controversias político-pedagógicas. *Revista Brasileira de História da educação*, No. 23, p. 71-96.
- BARBOZA, José Heriberto (1998). *Protagonistas de la Retaguardia*. Capítulos «La Junta Nacional de Aprovisionamiento» Durante la Guerra del Chaco. Referente: Coronel Bogado. Imprenta Salesiana. Asunción.
- BARRETO, Ana (2011). *Mujeres que Hicieron Historia en el Paraguay*. Servilibro. Asunción.
- BENÍTEZ, Luis G. (1981). *Historia de la Educación Paraguaya*. Comuneros S.A., Asunción.
- BENÍTEZ, Justo P (1939). *La Ruta*. Texto de Lectura para las Escuelas Primarias, adoptado por Decreto No. 8862 del 1° de setiembre de 1938. Imprenta Nacional. Asunción.
- BRAY, Arturo (1981). *Armas y Letras. Memorias*. Tomo I. Ediciones NAPA. Asunción.
- BREZZO, Liliana (2010). «Reparar la Nación». Discursos Históricos y Responsabilidades Nacionalistas en el Paraguay. *Revista Historia Mexicana*. Volumen LX. Número 1. Julio – Setiembre 2010. El Colegio de México, A.C. Distrito Federal, México.
- BREZZO, Liliana (2013). *Juan E. O'Leary*. El Lector. Asunción.
- CABALLERO AQUINO, Ricardo (1991). *Iglesia y Estado en la Era Liberal. 1904-1932*. Archivos del Liberalismo. Asunción.

- CAPDEVILA, Luc. (2010). *Una Guerra total: Paraguay, 1864-1870. Ensayo de Historia de Tiempo Presente*. SB. Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica (CEADUC). Asunción.
- CARDOZO, Ramón I. (1928) *Por la Educación Común*. Imprenta Nacional. Asunción.
- CARDOZO, Ramón I. (1928). *El Paraguay*. Libro III. Asunción.
- CARDOZO, Ramón I. (1932) *Las ideas filosóficas y religiosas del Dr. Adolphe Ferrière*. Asunción, Imp. Zamphirópolis.
- CARDOZO, Ramón I. (1991) *Vida de Ciudadano y Maestro*. El Lector. Asunción.
- CARDOZO, Ramón I. (2007). *La Pedagogía de la Escuela Activa*. En Alianza. Asunción.
- CÉSPEDES, Roberto. (2012). Pueblos y personalidades indígenas en la nomenclatura de Asunción (2008). En la Revista Paraguaya de Sociología. Año 49, No. 141, Enero-Junio de 2012. Pp. 155 – 172.
- CHAVES, Osvaldo (1945). Algunos problemas de nuestra enseñanza secundaria. Revista de Educación. Órgano oficial del Ministerio de Educación. Año 1, No. 1, mayo de 1945. Asunción.
- COMISIÓN DE VERDAD Y JUSTICIA (2008). *Informe Final Anive Haguã Oiko*. Tomo VIII. Documentos Suplementarios. Asunción.
- CRISTALDO, César L. (2013) *Ramón Indalecio Cardozo*. Editorial El Lector. Asunción.
- DECOUD, Héctor F. (1902). *Compendio de Geografía de la República del Paraguay*. Escuela Tipográfica Salesiana. Asunción.
- ESTIGARRIBIA, Graciela (1953). Los Derechos de la Mujer, en Revista Panorama. Año 1, Núm. 6. Asunción.
- FRANCO PREDÁ, Artemio (1984). Villarrica. *Un mosaico de su historia y folklore en romántica evocación*. Escuela Técnica Salesiana. Asunción.
- FRANCO V., Rafael L. (comp.) (2012). Decretos y Obras del Gobierno Febrerista 17 – II – 1936 – 13 – VIII – 1937. La Revolución Paraguaya. Intercontinental. Asunción.
- GAONA, Francisco. (1990). *Introducción a la Historia Gremial y Social del Paraguay*. Centro de Documentación y Estudios – RP Ediciones. Asunción.
- GARAY, Blas (1899). A pasado de gloria, presente de ignominia. Artículo reproducido en la Revista Guaranía, No. 36, Octubre de 1936.

- GARCÍA, José E. (2006). *Relaciones históricas entre la psicología y la educación en el Paraguay*. Psicología Da Educacao [online] 2006. Consultado el 1 de octubre de 2015. Disponible en: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752006000100006&script=sci_arttext>
- GÓMEZ F., Carlos (2013). *Higinio Morínigo*. Editorial El Lector. Asunción.
- GONZÁLEZ GARCÍA, Leovigildo (1951). *Ensayo sobre Analfabetismo en el Paraguay*. Servicio Cooperativismo Interamericano de Educación. Asunción.
- GONZÁLEZ, María Felicidad (1945). *Organización Escolar. Manual de Pedagogía fundamental para Estudiantes de los Cursos Normales*. Talleres Gráficos D. Junior. Buenos Aires.
- LATERZA, Gustavo. (1991). *Educación, Ideología y Política Liberal en el Paraguay*. Archivos del Liberalismo. Año IV, No. 20. Asunción.
- NARVÁEZ, Eleazar. Una mirada a la escuela nueva. Educere [online] 2006, 10 (Octubre-Diciembre): Consultado el: 5 / abril / 2015. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603508>> ISSN 1316-4910.
- PAIVA ALCORTA, Félix (2013). Primer Congreso Eucarístico del Paraguay. Asunción, Paraguay.
- PINEDA, Óscar. *Breve Historia de la Educación Paraguaya* (2012). Servilibro. Asunción.
- PÍO XI. Encíclica *Divini Illius Magistri, o Sobre la Educación Cristiana De la Juventud*. 31 de diciembre de 1929. Disponible en: http://w2.vatican.va/content/pius-xi/es/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html, consultado el 4 de abril de 2015.
- PRIETO, Justo P. (1934). *La Misión Social del Profesor de Secundaria*. Imprenta Nacional. Asunción.
- RECALDE, Facundo (1946). *El Paraguay en Cifras. Obra de Divulgación Económica dedicada al Banco del Paraguay*. Editorial Antequera. Asunción.
- RESQUÍN, Ruperto (1978). *La Generación Paraguaya (1928-1932)*. Ediciones Paraguay en América. Buenos Aires.
- RIBEIRO, Ana (2013). *Los muy fieles*. Tomo 1. Planeta. Montevideo.
- RIVAROLA, Domingo, Branka SUSNIK y Manuel BENÍTEZ GONZÁLEZ (1964). *La movilidad social y el medio agrario paraguayo*. Asunción.

- RIVAROLA, Milda (1993). *La contestación al orden liberal. La crisis del liberalismo en la preguerra del Chaco*. Centro de Documentación y Estudios. Documento de Trabajo No. 40. Asunción.
- RODRÍGUEZ, José Carlos (2010). *El Paraguay bajo el Nacionalismo*. MEC/CAPEL. Asunción.
- SCAVONE Y., Ricardo y SCAVONE, Y., Sebastián (comp.) (2008). *Polémica sobre la Historia del Paraguay*. Tiempo de Historia. Asunción.
- SCAVONE Y., Ricardo (2010). Guerra internacional y enfrentamientos políticos (1920-1954), en Ignacio Telesca (comp.) *Historia del Paraguay*. Taurus. Asunción.
- SEIFERHELD, Alfredo (1984). *Conversaciones Político-Militares*. Volumen II. El Lector. Asunción.
- SOLER, Juan José (1943). *Hacia la Unión Nacional. 40 años de vida pública*. Buenos Aires.
- SOSA, Ángel D. (1997) *El Colegio Nacional de la Capital Gral. Bernardino Caballero. Más de 100 años al servicio de la cultura nacional*. Asunción.
- SORAZÁBAL DE VEIA, María (1950). *Geografía del Paraguay*. Imprenta Militar. Asunción.
- SURROCA DE GARCETE, Evelia (1971). *Legislación, Organización y Administración Escolares*. Ediciones Nizza. Asunción.
- TERÁN, Leopoldo y PEREIRA GAMBA, Próspero (1920). *Compendio de Historia del Paraguay*. Quell y Cía. Asunción.
- WARREN, Harris G (2008). *Paraguay, Revoluciones y Finanzas*. Servilibro. Asunción.

Publicaciones y documentos oficiales

- Informe No. 1 de Emilio Uzcátegui, jefe de la misión de UNESCO en Paraguay, del 18 de diciembre de 1955.
- Mensajes del Presidente de la República del Paraguay al Honorable Congreso Nacional. Años 1926, 1928, 1933, 1934 y 1935.
- Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1925). Ley No. 689 de Enseñanza Primaria. Plan de Estudios. Programas sintéticos para las Escuelas Primarias de la República. Publicación No. 2, Asunción.
- Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. (1931). La Reforma de la Enseñanza Secundaria. Imprenta Nacional. Asunción.
- Boletín del Ministerio de Educación y Justicia. Años 1933, 1934 y 1935.
- Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. Memorias correspondientes a los años 1930, 1933 y 1934.

Leyes y Decretos

- Constitución Nacional de 1940, artículos 10 y 11.
- Registro Oficial. Decreto del 17 de agosto de 1869. Ley del 22 de julio de 1871.
- Registro Oficial. Ley del 4 de enero de 1877, de creación del Colegio Nacional.
- Registro Oficial. Ley del 12 de julio de 1882, de creación de la Escuela de Derecho anexa al Colegio Nacional.
- Registro Oficial. Ley del 24 de setiembre de 1889, de creación de la Universidad Nacional de Asunción.
- Registro Oficial. Ley del 18 de octubre de 1892, Ley que regula la enseñanza secundaria y superior.
- Registro Oficial. Ley 1225 del 31 de agosto de 1931, Que determina los días feriados en la República.
- Registro Oficial. Decreto No. 39190 del 23 de enero de 1931, que establece el plan de estudios para el Colegio Nacional y la educación secundaria (Reforma del Ministro Justo P. Benítez).
- Registro Oficial. Decreto No. 41770 del 24 de octubre de 1931, Por el cual se separa al señor Anselmo Jover Peralta de los cargos que ocupa en la Administración Pública.

- Registro Oficial. Decreto No. 41789 del 30 de octubre de 1931, Por el cual separa de sus cátedras a Juan Stefanich y a Adriano Irala.
- Registro Oficial. Decreto No. 41821 del 3 de noviembre de 1931, que separa de sus cátedras al profesor Roque Samaniego, del Colegio Nacional.
- Registro Oficial. Decreto No. 41893 del 30 de noviembre de 1931, que separa de sus cátedras a Antonio Gómez, del Colegio Nacional.
- Registro Oficial. Decreto No. 42819 del 25 de febrero de 1932, Por el cual se aprueba el reglamento de la Enseñanza Agrícola de la Escuela Superior de Agricultura.
- Registro Oficial. Decreto 47042 del 7 de abril de 1933, Por el cual se suspende el funcionamiento de la Escuela Superior de Agricultura de Santísima Trinidad por el presente curso académico.
- Registro Oficial. Decreto No. 47066 del 8 de abril de 1933, Por el cual se suspende el funcionamiento de las escuelas normales V y VI, y de la sección agropecuaria anexa a la Normal de Barrero Grande.
- Registro Oficial. Decreto No. 47212 del 20 de abril de 1933, Por el cual se reforma el Plan de Estudio de la Escuela Normal de Profesores Presidente Franco No. 1.
- Registro Oficial. Decreto 66 del 1 de marzo de 1936, Por el cual se dejan cancelados para siempre de los Archivos Nacionales reputándose como inexistentes todos los decretos-libelos dictados contra el Mariscal (Francisco Solano López) y se lo declara Héroe Nacional sin ejemplar.
- Registro Oficial. Decreto No. 2118 del 18 de junio de 1936, que establece las normas para la enseñanza nacionalista en los institutos educacionales.
- Registro Oficial. Decreto No. 3422 del 6 de agosto de 1936.
- Registro Oficial. Decreto No. 4834 del 14 de setiembre de 1936, Que declara próceres beneméritos de la Nación a Carlos Antonio López y José Gaspar Rodríguez de Francia.
- Registro Oficial. Decreto 5484 del 7 de octubre de 1936, Por el cual se declaran punibles las actividades comunistas y se establecen las penas correspondientes.
- Registro Oficial. Decreto No. 1371 del 23 de octubre de 1937, Por el cual se declara obligatoria la enseñanza del Himno Nacional y del nacionalismo en todas las escuelas primarias de la República.

- Registro Oficial. Decreto No. 2707 del 30 de noviembre de 1937, Por el cual se reorganizan las funciones directivas de la Enseñanza Primaria, Normal, Secundaria y Comercial.
- Registro Oficial. Decreto No. 4369 del 10 de febrero de 1938, por el cual se crea el Colegio Nacional de Niñas.
- Registro Oficial. Decreto No. 8862 del 3 de setiembre de 1938, Por el cual se aprueba la «Cartilla Nacionalista» redactada por el Dr. Justo P. Benítez, y se la adopta como texto de lectura en las escuelas públicas».
- Registro Oficial. Decreto del 11 de marzo de 1940, de reforma de los planes de estudio de nivel secundario.
- Registro Oficial. Decreto-Ley No. 6436, del 25 de abril de 1941, que modifica la Ley Orgánica del Magisterio Paraguayo (de 1921).
- Registro Oficial. Decreto 11089 del 18 de febrero de 1942, Por el cual se establece la Reglamentación de la Enseñanza Secundaria y Comercial de la República y sus modificaciones.
- Registro Oficial. Decreto No. 12246 del 25 de abril de 1942. Por el cual se disuelve el Partido Liberal y se cancela su personería jurídica.
- Registro Oficial. Decreto-Ley del 13 de agosto de 1943, que crea el Ministerio de Educación.
- Registro Oficial. Decreto-Ley del 9 de julio de 1945, que organiza el Ministerio de Educación.
- Registro Oficial. Decreto No. 5959 del 17 de enero de 2011. Por el cual se instituye como Día del Pedagogo el 16 de mayo.
- Resoluciones
- Resolución 867 del 31 de octubre de 1933, Por la cual se constituye una Comisión Encargada de Estudiar y proyectar reformas de la enseñanza primaria.
- Resolución 118 del 25 de marzo de 1938, Por la cual se aprueba la Reglamentación del Decreto No. 1371 que declara obligatoria la enseñanza del Himno Nacional y del Nacionalismo en todas las escuelas primarias de la República.
- Resolución 217 del 31 de diciembre de 1949, Reglamento Interno de las Escuelas Primarias.

Revistas

Revista La Nueva Enseñanza. 1927 – 1928 – 1929 – 1930 – 1931

Ministerio de Educación y Culto. Revista de Educación. 1945.

Diarios y periódicos

Patria. Julio de 1926.

El Diario – Febrero de 1930.

La Unión. Marzo – Abril de 1931 – Agosto de 1953.

El Liberal – Abril de 1931.

El Estudiante. Febrero de 1936.

La Tribuna de la Revolución. Febrero/marzo de 1936.

El País – Setiembre de 1937 – Agosto de 1943 – Julio de 1945.

El Tiempo, 1939 – 1940.

Archivo Nacional de Asunción.

Sección Instrucción Pública – Carpetas de los años 1931, 1932, 1933,
1934 y 1935.

Compuesto en la tipografías *Warnock y Libertad*

Esta edición de 1.000 ejemplares
se terminó de imprimir en marzo de 2016



Relaciones entre autoritarismo y educación en el Paraguay 1869-2012

LA TRANSICIÓN HACIA EL NACIONALISMO, EL AUTORITARISMO Y LA AFIRMACIÓN DE LA AUTORIDAD ESTATAL

El segundo volumen del proyecto de investigación sobre la Relaciones entre el Autoritarismo y educación en el Paraguay, que abarca el periodo 1931-1954, es sumamente esclarecedor para comprender un período en el cual se produjo el giro ideológico en el sistema educativo paraguayo.

Conservadurismo y Autoritarismo sumados al nacionalismo van a configurar la matriz de la sociedad paraguaya en general pero muy particularmente la del sistema educativo; los gobiernos tienen claro que a través de la educación pueden configurar el tipo de ciudadano que precisan para sus proyectos políticos. El autor analiza cómo durante el período se busca una supuesta «educación neutra» que será la que facilitará el establecimiento del gobierno autoritario más prolongado de la historia política paraguaya.



SERPAJ PY
Servicio Paz y Justicia Paraguay

APOYA



diakonia
GENTE QUE CAMBIA EL MUNDO