

Rasgos y sentidos acerca de Bildung en algunas producciones intelectuales de Mantovani

Features and meanings of *Bildung* in some of Mantovani's intellectual production

Camila María Carlachiani

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

ROR <https://ror.org/02tphfq59>

camilacarlachiani@gmail.com

ID <https://orcid.org/0000-0002-4649-1541>

Recepción: 06 Mayo 2025

Revisado: 26 Agosto 2025

Aprobación: 28 Agosto 2025



Acceso abierto diamante

Resumen

Este trabajo¹ se centra particularmente en la figura de Juan Mantovani (1898-1961) como intelectual argentino que nutrió su producción tanto desde el ámbito académico como desde la función pública, enfocando sus preocupaciones en aspectos pedagógicos vinculados al sentido de la educación. Se reconoce al espiritualismo alemán como una de sus principales fuentes de inspiración para pensar los problemas educativos relacionados con la segunda enseñanza y diseñar posibles alternativas.

Se explora la idea de *Bildung* en sus textos y discursos públicos. Si bien sólo una de sus publicaciones de 1933 nombra explícitamente este término bajo el título “Sobre la idea clásica de *Bildung*” en la *Revista Verbum*, es posible encontrar en algunas de sus producciones rasgos de los significados que la tradición alemana construyó para elaborar una teoría de la educación. Se acude a la noción de lenguajes de la educación (Tröhler, 2013) para analizar y reflexionar acerca de cómo los sentidos para la segunda enseñanza se vinculan con los significados de *Bildung*.

Palabras clave: lenguajes de la educación, *Bildung*, segunda enseñanza, Mantovani.

Abstract

This work focuses particularly on the figure of Juan Mantovani (1898-1961) as an Argentine intellectual who nourished his production both from the academic field and from public service, focusing his concerns on pedagogical aspects linked to the meaning of education. German spiritualism is recognized as one of its main sources of inspiration for thinking about the educational problems of secondary education and designing possible alternatives.

The idea of *Bildung* is explored in his texts and public speeches. Although only one of his publications from 1933 explicitly names this term under the title “On the classical idea of *Bildung*” in Verbum Magazine, it is possible to find, throughout his work, traces of the meanings that the German tradition constructed to develop a theory of education. The notion of languages of education (Tröhler, 2013) is used to analyze and reflect on how the meanings for secondary education are linked to the meanings of *Bildung*.

Keywords: intellectual production, *Bildung*, second education, Mantovani.

Introducción

Dentro de la vasta producción intelectual de Mantovani es posible encontrar una especial preocupación por la formación de los adolescentes a través de la segunda enseñanza. Tanto desde su desempeño docente como desde su función pública escribe artículos, libros y discursos que trazan un camino cuya dirección arriba a pensar otra educación para la juventud. En este trabajo se analizan tres textos vinculados con este asunto: el artículo “Sobre la idea clásica de *Bildung*” publicado en 1933 en la *Revista Verbum*, el Proyecto de reformas a los planes de estudio de la enseñanza media publicado por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública en 1934 y el libro *Bachillerato y formación juvenil* (1940) cuya segunda edición data de 1948 y contiene aportes del mismo autor que amplían los argumentos teóricos de la publicación original.

El propósito de esta lectura es recuperar los rasgos implícitos y -en escasas ocasiones- explícitos sobre la noción de *Bildung* en la producción del autor estudiado. La hipótesis central de este artículo sostiene que sus inquietudes parten de preocupaciones propias de la época en la que vivió y encuentran algunas respuestas y aportes -que él mismo escribe- en la teoría de la educación alemana. En este punto, resulta pertinente acudir a la noción de *lenguajes de la educación* acuñada por Tröhler (2013) como concepto teórico-metodológico que permite reconocer que “cada época tiene su modo o modalidad dominantes de percibir, analizar y debatir los fenómenos políticos, y también tiene modos alternativos que operan en el trasfondo o el subsuelo” (p.28).

En primer lugar, se presentan algunos aspectos relevantes en la figura de este pedagogo para intentar comprender las travesías de su pensamiento en los textos mencionados. En segundo lugar, se caracteriza la noción de *Bildung* y los avatares que atravesó desde su significado clásico hasta sus sentidos contemporáneos en los debates actuales sobre educación. En tercer lugar, se presenta un análisis documental de los tres textos seleccionados reconociendo los rasgos y relaciones de estas producciones con el concepto de *Bildung*. Por último, se esbozan algunas conclusiones a modo de reflexión.

Juan Mantovani y sus inspiraciones para la segunda enseñanza

Varios estudios dentro de la historia de la educación exploran la intensa trayectoria de Mantovani cuya travesía navega por roles -como estudiante, docente, académico, funcionario e intelectual-, inspiraciones -políticas, pedagógicas, filosóficas y didácticas- y producciones diferentes -discursos, artículos, libros- (Siede, 2012; Southwell, 2018; Welti, Guida y Semorile, 2019; Carrizo y Giménez, 2022). Este trabajo se centra en recuperar sus preocupaciones por la segunda enseñanza y las propuestas que realiza inspirado en la idea de *Bildung*.

Cabe destacar su prolífica trayectoria desde sus días como estudiante de la Escuela Normal de San Justo hasta su egreso como graduado de la Universidad Nacional de La Plata. De acuerdo con Siede (2012) Mantovani fue:

fruto personal de una red escolar que funcionó como promotora cultural y social de varias generaciones. En su actividad pública y académica formó parte de una generación de docentes que buscaron reformar sustantivamente los lineamientos escolares que veían agotados o desviados de su sentido original (p.11).

Así, enfrentó los primeros desafíos que a lo largo del siglo XX impulsaron la expansión de la matrícula escolar y las demandas que esto implicaba para la organización institucional. Resultan provocadores los interrogantes de Siede (2012) al preguntarse “¿Cómo se veía entonces la crisis escolar? ¿Dónde encontraban fundamento las intervenciones políticas y pedagógicas de Mantovani?” (p.12).

Durante la década del ‘30 su producción se concentra especialmente en la segunda enseñanza. Esta etapa coincide con un preciso y sustantivo desarrollo de ideas filosóficas cuyos interlocutores pueden reconocerse en la tradición europea (italiana, española y alemana) y norteamericana. De acuerdo con Giménez (2022), es

posible advertir en sus producciones “la cristalización de un diálogo transatlántico en un mundo de entreguerras en el que discurren ideas, categorías, conceptos y alternativas para pensar, en primer lugar, la formación docente en la educación primaria, pero rápidamente su objeto de atención pasó a ser la segunda educación” (p.123). En esta clave, dialoga con distintas perspectivas filosóficas con el propósito de hallar respuestas posibles para su reformulación. Sus escritos “dan cuenta del lugar asumido por el pedagogo en la tribuna de aguas inquietas entre dos tradiciones claramente antagónicas: autoritarismo nacionalista católico vs. espiritualismo liberal laico (p. 127).

Es posible reconocer, en los textos seleccionados para este trabajo, a la corriente espiritualista como una de sus principales inspiraciones ya que se puede “apreciar la preocupación de Mantovani por dotar de espiritualidad a procesos formativos que veía excesivamente centrados en aspectos utilitarios” (Siede, 2012, p.18) procurando el desarrollo de la interioridad del sujeto. Intentaba evitar el divorcio entre la tecnología y las humanidades ya que estas últimas eran concebidas como el soporte espiritual de la formación. Otro aspecto relevante es el lugar de la cultura en la formación del sujeto: “Educar equivale entonces, a estimular el crecimiento plenario del hombre; a exaltar lo que hay de íntimo y propio en cada uno, para elevarlo hasta las más ponderadas formas de cultura y humanidad” (Mantovani, 1930a: 142, citado en Siede, 2012, p.18). Espiritualismo, humanismo y cultura forman parte y se condensan en el proceso de formación:

La educación, en su elevado sentido de formación, es la realización del individuo en la comunidad cultural. Es la formación del individuo socializado y vinculado a los valores objetivos de la cultura. En una palabra, la formación de la *persona*. De donde resulta que el ser humano tiene sentido y significado no en el aislamiento individual, sino en la convivencia con sus semejantes y en sus conexiones con los valores del reino cultural (Mantovani, 1933: 228-229; itálicas en el original, citado en Siede, 2012, p.20).

Esta caracterización del proceso educativo presenta algunos conceptos clave que se encuentran estrechamente ligados a la noción de *Bildung* tales como la vinculación del individuo con su comunidad cultural y la formación ligada a los valores.

Acerca de la noción de *Bildung* o una teoría de la formación

Como se mencionó previamente, *Bildung* es un destacado concepto de la tradición alemana que contribuyó a construir, desde una perspectiva filosófica, una teoría acerca de la formación y la educación. Sus significados fueron variando a lo largo del tiempo y adquiriendo sentidos particulares en relación con los contextos donde, además, fue estudiado. Se trata de una noción que tiene una vasta historia, lo cual le permite reinventarse en cada época.

Según Fabbre (2011) el origen de *Bildung* se sitúa en la mística medieval en la que el hombre lleva en su alma la imagen de Dios. Más tarde en el siglo XVIII esta noción se asocia a la idea de espíritu y cultura desde una perspectiva netamente individual bajo las influencias de Herder y Wilhem von Humboldt. Según Tröhler (2013) su objetivo es el alcance de la persona a la perfección interior. Fabbre (2011) sostiene que, en la tradición del idealismo alemán, la *Bildung* tiende a reencontrar su significado místico en relación con el trabajo sobre sí mismo y el cultivo de los talentos para el propio perfeccionamiento, llegando a significar la vida en el sentido más elevado. En el siglo XIX se produce una formulación teórica acerca de *Bildung* impulsada por Wilhem von Humboldt que le permitió institucionalizarlo con la reforma universitaria. A partir de este momento, “las Ciencias de la Educación en Alemania consideran *Bildung* como uno de sus conceptos centrales o como uno de sus ‘principios fundamentales’” (Horlacher, 2014, p. 36).

Asimismo, la capacidad que tiene este término para expandir sus significados permite, desde una lectura política, vincularlo con la emancipación, la liberación y la autodeterminación. Horlacher (2014) señala que después de la Segunda Guerra Mundial la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt enfatizó la dimensión política del concepto de *Bildung* comprendiendo la liberación, emancipación y obtención de la autonomía. A

partir de este momento *Bildung* adquirió una forma más colectiva y política (Sørensen, 2015). Partiendo de los ideales republicanos clásicos se desarrolla la idea de la política deliberativa, donde “la formación de la opinión pública a través del discurso argumentativo, así como de compromisos pragmáticos, continuará impulsando la sociedad moderna en la dirección de la ilustración, la razón y la justicia” (Sørensen, 2015, p. 125). Desde esta perspectiva, *Bildung* refiere tanto al sujeto como a su relación con la realidad histórica que habita. Se trata de una relación dinámica que involucra a la educación, la formación, la cultura y la sociedad. Así, el sentido político de *Bildung* alude a lo que afecta en común a los seres humanos y a la vida en democracia (Carlachiani, 2023).

Klafki (1986) se basa en distintos argumentos para advertir tres capacidades que *Bildung* impulsa: *autodeterminación*, a través de relaciones vitales y las interpretaciones propias y personales de tipo interhumano, profesional y religioso; *codeterminación* en el sentido de que todos tenemos el derecho, la posibilidad y la responsabilidad de configurar nuestras condiciones sociales y políticas comunes; y *solidaridad*, en cuanto que el propio derecho a la autodeterminación y codeterminación únicamente se justifica cuando, además de ser reconocido, se arriesga en favor de aquellos a quienes se les han retenido o limitado tales posibilidades de autodeterminación o codeterminación a causa de la situación social, la marginación, las represiones o pretericiones políticas (citado en Carlachiani, 2023).

De acuerdo con Biesta (2002) la concepción moderna de *Bildung* se centra en autodeterminación, libertad, emancipación, racionalidad e independencia. Su premisa fundamental, según Hernández Pérez (2021) puede formularse así:

si el individuo se realiza a sí mismo en el uso de la libertad, en consecuencia, es responsable de su propia formación (...) A la luz de esta idea, si el hombre está en busca de darse forma a sí mismo y al mundo en el que vive, éste será capaz de inventarse una realidad que emerja directamente de su *Einbildungskraft* (fuerza creadora o imaginación), en donde su *Yo* sea proyectado y se despliegue plenamente (p. 247).

Es posible advertir que *Bildung* es una preocupación y a la vez una respuesta en distintas épocas. “La riqueza y complejidad de este concepto radica en su capacidad de integrar y sintetizar dialécticamente aspectos epistemológicos, éticos y políticos propios del proceso de formación y autoformación del sujeto” (Carlachiani, 2023, p.95). Según Løvlie (2002), la promesa política de *Bildung* radica en el análisis crítico y en propuestas que contribuyan a la expansión democrática de la responsabilidad personal.

A continuación, se exploran tres textos escritos por Juan Mantovani en los que se encuentran rasgos sobre la idea de *Bildung* y los aportes que, a partir de allí, este pedagogo elaboró para dar respuestas a las problemáticas de su tiempo vinculadas con lo que él denominaba segunda enseñanza.

Sobre la idea clásica de *Bildung* (1933)

Sobre la idea clásica de *Bildung* es un texto que Mantovani publica en la revista *Verbum* en 1933. Podría afirmarse que este es el único escrito que lleva en su título esta noción. Allí el pedagogo recupera los significados de *Bildung* y señala sus limitaciones para la época en la que vive ya que, en su sentido clásico, esta noción refiere a la formación como un proceso netamente individual, desligado de los procesos sociales y políticos. Siede (2012) recupera su letra al afirmar que “la formación no puede dirigirse únicamente al desarrollo de la intimidad, sino que debe buscar conexiones entre el hombre y su contexto histórico” (pp. 44-45). Señala que:

Mantovani alude a la formación de un «hombre nuevo», capaz de afrontar las circunstancias históricas que lo rodean. Esta defensa de una enseñanza humanística que supere la dicotomía entre lo clásico y lo moderno, para centrarse en lo contextual y en lo trascendental que ambos componentes aportan, es la posición central de Mantovani y lo que define sus énfasis. Por eso aboga por la centralidad de la historia, el castellano y el idioma extranjero en el currículo de la segunda enseñanza, como herramienta para formar «hombres cultos» y superar las orientaciones utilitaristas (p. 45).

Esta formación ligada a la cultura y a la distinción es propia de la teoría clásica de *Bildung* que Mantovani (1933) recupera en su escrito:

En las postrimerías del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX tuvo en Alemania una elevada significación. Implicaba un sentido especial de cultura y constituía el fundamento obligatorio del hombre formado. Representó la preocupación central del hombre alemán que va de 1770 a 1830. Llegó a ser una fuerza histórica de primer orden, el ideal cultural de una época (p.17).

Sin embargo, Mantovani señala las limitaciones de este concepto en relación con el momento histórico en que estaba viviendo. Cabe recordar que se trata de un texto publicado en 1933, momento en que el pedagogo santafesino afirma que “en la actualidad ha perdido su fuerza originaria. Constituye solamente una categoría histórica de gran valor y no una realidad vital y concreta” (p.18) ya que la educación derivada de la idea de *Bildung* no espera nada de fuera. “La determinación del hombre la produce su aptitud originaria individual, no un sistema de moldes exteriores. (...) el ideal cultural de esa época clásica es la formación del individuo” (p.18) que se dirige a estructurar un mundo espiritual en cada individualidad para convertirla en persona. Mantovani resalta que, si bien “*Bildung* es la ley espiritual de la nación, en el presente la formación de sí mismo está decidida, en una inmensa proporción, por el aporte de los demás, por la fuerza de los valores sociales” (p.19).

Desde su perspectiva clásica, *Bildung* es un proceso cerrado sin dependencia de algo externo. “Es crecimiento desde dentro hacia afuera. No admite determinación exterior alguna” (Mantovani, 1933, p.20). En su texto cita a Freyer para señalar tres cuestiones con relación a *Bildung*. La primera, se trata de un florecimiento o maduración de un alma individual para llegar a su propia perfección. La segunda, es la creencia de que el hombre es capaz y tiene que realizar la tarea de formar, partiendo de sus fuerzas naturales, una individualidad bella. La tercera, es la creencia en el espíritu como un mundo autónomo de valores objetivos. De este modo, “la idea de *Bildung* no es sino el reflejo de la relación que se produce entre ‘macrocosmos’ y ‘microcosmos’, entre mundo espiritual e individualidad formada” (Mantovani, 1933, p.22). Así, los propósitos de la acción moral pasaban de la esfera cultural-espiritual al mundo interno siendo el individualismo una realidad social. Cabe destacar que, en ese momento, “ni el Estado ni la nación constituyan realidades efectivas. Ni gremios ni clases existían para socializar a los hombres. El individualismo que florecía de un modo extremado tenía aceptación en el campo ético y metafísico” (Mantovani, 1933, p.24).

Como se mencionó previamente, lo que Mantovani (1933) resalta es la intensa crisis de este concepto en la actualidad de los años treinta:

Los poderes de autodeterminación y autodesenvolvimiento que sustentara el ideal clásico de *Bildung*, han sufrido serias limitaciones. La vida individual está hoy firmemente incrustada en la vida social. No puede apartarse de sus características y necesita de ella para realizarse plenamente. Constituye la atmósfera vital que la configura y determina en gran medida. Un ideal de formación contemporáneo no puede aceptar el sentido estrictamente interior que la idea de *Bildung* tuvo en la referida época clásica. Hoy al mismo tiempo que se desenvuelven los poderes y atributos internos que producen la formación del hombre, se liga éste a su situación social e histórica. La formación no puede dirigirse únicamente al desenvolvimiento de la intimidad. No preocupa solo la perfección de lo individual, sino también establecer conexiones entre el hombre y el movimiento histórico, entre la conciencia individual y las características sociales de su época (p.25).

Es posible advertir, en sus rigurosos señalamientos, que “Mantovani abre una puerta hacia la revisión de un programa de formación superador que pueda responder a nuevas preguntas en escenarios dinámicos” (Giménez, 2022, p.149). Por ello, también se anima a reescribir los significados de este concepto como aporte al campo intelectual y pedagógico. En palabras del pedagogo la idea clásica de *Bildung*:

puede ayudarnos poderosamente en la realización de un ideal contemporáneo de formación. (...) para que la vida humana sea auténtica es inevitable la comunidad (...) la comunidad no es, en consecuencia, anulación individual, sino el ámbito natural para el efectivo desenvolvimiento de la personalidad (Mantovani, 1933, p.25).

El hombre de nuestra época puede realizar un ideal de *Bildung* que contenga ciertas direcciones del ideal clásico, si después de recibir el influjo de las relaciones sociales, subsiste en él el que es, triunfando su verdadero ser sobre los demás con quienes necesita y debe convivir (Mantovani, 1933, p.26).

La caracterización, el análisis y proposición posterior que Mantovani realiza respecto de *Bildung* permite reconocer, una vez más, la capacidad de este concepto para ser reelaborado en cada época. Si bien en primera instancia señala sus limitaciones, durante el desarrollo teórico que realiza lo inscribe en nuevos sentidos. Tal como señala Giménez (2022) “esta notable capacidad de batallar un programa pedagógico espiritualista, liberal y laico, convierte a Mantovani en un interlocutor privilegiado en la trinchera de las discusiones pedagógicas, didácticas y filosóficas sobre el campo educativo” (p.149).

Proyecto de reformas a los planes de estudio de la enseñanza media (1934)

Dentro de la extensa e intensa trayectoria académica y profesional de Mantovani, el proyecto de reforma para la enseñanza media es un acontecimiento importante, relevado y estudiado por distintos autores del campo pedagógico². Siede (2012) recupera del documento publicado los aspectos que funcionaban como puntos de partida para que, las cuatro comisiones organizadas (Colegios Nacionales y Liceos, Escuelas Comerciales, Escuelas Normales y Escuelas Industriales)³ realicen un informe:

En el acto de constitución de las comisiones, Mantovani expuso las ideas básicas que el Ministerio solicitaba tener en cuenta para realizar el trabajo:

1. Aumento de los años de estudios en la enseñanza media.
2. Estrecha vinculación entre las distintas direcciones de la enseñanza media, con propósito de unificación cultural.
3. Apoyar los estudios de la enseñanza media sobre una estructura general, sobre la base de dos ciclos: uno inferior, común, cultural y otro, superior, de intensificación cultural en el bachillerato y de especialización técnico- profesional en las demás direcciones (normal, comercial e industrial).
4. Necesidad de fomentar los estudios relativos al conocimiento del país y de orientar dentro de un espíritu acentuadamente nacionalista la educación de la juventud que se forma en los institutos de enseñanza media.

Puestas a funcionar, las comisiones se dieron una serie de reuniones internas y otras de carácter general para todas ellas. En una de estas últimas, se decidió crear una subcomisión para el análisis del ciclo inferior de la enseñanza media, que quedó a cargo de Juan E. Casani (Siede, 2012, p.36).

Con respecto a la función del ciclo inferior, según la reforma propuesta, debía ser común para todas las instituciones que brindaban educación media y tendría una duración de cuatro años. En el documento se expresa que:

El contenido de los programas, la enseñanza y la organización general del trabajo y la vida de los alumnos en los cuatro años del ciclo inferior, no deberán perder de vista, en ningún momento, su finalidad principalmente formativa, su unidad y sus propósitos relacionados con la elaboración de una disciplina general del espíritu de los adolescentes, de acuerdo a las exigencias del momento en que ellos forman su cultura (Mantovani, 1934, pp. 20-21).

El carácter formativo de las asignaturas que componen ese ciclo común se concibe como general y cultural ya que todas contribuyen a la formación del hombre culto y tienden a la plenitud humana. Cabe destacar que la expresión plenitud humana aparece de manera recurrente⁴:

Cada asignatura de este proyecto representa un saber informativo que, en la estructura y desarrollo pedagógico del plan, tiene un valor formativo. Pero hay algunas que no se dirigen de *manera especial* a un mundo de objetos, o sea a *informar* o

entrenar al adolescente en esa etapa de su vida: son las *humanidades*, las que estimulan la formación del hombre (Mantovani, 1934, p.129).

Es posible vislumbrar cómo las ideas espiritualistas de la educación, vinculadas al ideal de *Bildung* con una estrecha relación entre formación y cultura, formaban parte de la posición epistemológica, política y pedagógica desde la cual Mantovani impulsaba esta reforma:

Los Colegios Nacionales y Liceos tienen como finalidad primera y fundamental *formar* espiritualmente al adolescente, esto es, *organizar* en él la capacidad para observar, comprender y valorar tanto los fenómenos del no-yo como los del yo. Despertar en los alumnos los valores de convivencia, es decir, todo aquello relacionado con los deberes de cooperación. Impartir una suma de conocimiento que sea, a la vez, contenido de cultura general y preparación para los estudios superiores. La enseñanza media, por tener como sujeto al ser humano en el periodo más delicado y decisivo de la vida del hombre, debe ser rodeado de máximas preparaciones (...) el fin substancial de la enseñanza media, insistimos, es la formación cultural del hombre que despierta a la vida de la autoconciencia y despierta a la vida social (Mantovani, 1934, p.28).

Aparece aquí la dinámica relación entre la formación de la persona, su interioridad como aspiración de la máxima formación moral y espiritual, y la cultura como parte de la vida social. La formación cultural del adolescente -como lo afirma una de las comisiones-, que “despierta a la vida de la autoconciencia y que asoma a la vida social, es el fin substancial de la enseñanza media” (Mantovani, 1934, p.115). Una enseñanza que formará a la generación que el país necesita para crecer y desarrollarse. Así, en el documento se expresa que resulta necesaria la formación de hombres cultos, hombres con plenitud humana “de acuerdo con el tipo ideal de hombre que convenga al país” (p.125). Se señala que formar implica modelarlo para que sea otro según el ideal de la colectividad. Implica una idea de transformación: “transformar el de antes, desenvolver este en el de ahora, a fin de que sea propiamente él” (p.128). Estas ideas se vinculan con la noción estudiada en tanto que, tal como señala Hernández Pérez (2021), *Bildung* es una vivencia que juega con el pasado, el presente y el porvenir del individuo. Intenta describir narrativamente la formación en la que el ser está siendo el que es -como autorreconocimiento y autorrealización-, desenvolviendo el ser que se está llegando a ser -como proyección intersubjetiva-.

Bachillerato y formación juvenil (1948)

El libro que se analiza a continuación ocupa un lugar importante tanto en la producción intelectual de Mantovani como en las fuentes documentales que consultan de manera recurrente quienes estudian la educación secundaria.

En primer lugar, cabe señalar que en esta obra, el pedagogo conceptualiza, entre otras, la idea de formación. Señala que “la *formación* no es un concepto abstracto. Tiene un significado real. Se propone dar madurez, plenitud y altura a las nuevas generaciones dentro de un medio y una época determinados, pero con posibilidades para superarlos” (Mantovani, 1948, p.64). Así, el vínculo intergeneracional y la idea de cambio están presentes en su concepción estrechamente ligada con la idea de proceso:

La formación del hombre es una trama que se teje con el tiempo. El tiempo es una de las más profundas sustancias humanas. Solo en esas relaciones podrá encontrar el contenido y los valores espirituales que necesita para conquistar cada día un grado más alto en su proceso de humanización (Mantovani, 1948, p.64).

El carácter espiritual de la formación como rasgo presente en los textos hasta aquí analizados, dan cuenta de su inspiración filosófica. Asimismo, la relación interior-exterior, individuo-sociedad, superan la visión clásica de formación en la perspectiva de *Bildung*, aunque se encuentren allí sus raíces. En su libro escribe:

Esa idea clásica de *Bildung* -como lo hicimos notar en un trabajo sobre ese tema- entendida como la exigencia de realizar el mundo autónomo del espíritu en la propia persona, configurando una totalidad en cada ser individual, sufre una intensa crisis en la actualidad. La concepción individual de la vida, y la creencia de que el hombre posee poderes de autodeterminación y autodesenvolvimiento que sustentaba el ideal clásico de formación, ha sufrido graves limitaciones. La capacidad natural de crecer y autoformarse, que atribuían al hombre, no puede impedir hoy la influencia social e histórica de la época, a cuyas características no puede sustraerse porque las necesita para realizarse plenamente. Constituyen la atmósfera vital que lo configura y determina en gran medida. Un ideal de formación contemporáneo no puede aceptar el sentido estrictamente interior y autoformativo que tuvo la idea clásica de *Bildung*. Hoy, al mismo tiempo que se desenvuelven los poderes y atributos internos del hombre, se liga este a su situación social e histórica, y de esa conjunción brota la formación (Mantovani, 1948, p.159).

Es posible reconocer en este como en el primer texto analizado que, si bien Mantovani señala las limitaciones del significado clásico de *Bildung*, no niega su importancia, su peso y su potencia para expandir nuevos sentidos que permitan accionar en su presente: “hay que someter al ser humano a un largo y poderoso proceso de formación. Ese proceso es obra de la sociedad, de la escuela y de sí mismo” (Mantovani, 1948, p.69). Proceso en el que la cultura aparece de manera transversal en los elementos señalados ya que se espera “*producir espíritus no especializados sino completos y bien equilibrados*, es decir, hombres cultos”⁵(p.103). El autor profundiza su conceptualización sobre la cultura cuando afirma que:

Nos damos forma humana en cuanto participamos de esas esferas culturales, y esa participación la realizamos mediante nuestra actividad interior. Toda formación humana significa un desarrollo desde dentro. Es el movimiento de nuestra subjetividad hacia los objetos de la cultura. Así nos hacemos capaces del buen obrar, del recto pensar y del noble sentir. Formación no significa una sobrestimación de lo intelectual. El hombre es real cuando ha desarrollado su plena humanidad, su pensamiento crítico, su sensibilidad estética y su conciencia moral (...) Esta formación debe ser integral. No puede ser ajena a un cultivo del cuerpo. La cultura física es indispensable como base de la cultura espiritual (Mantovani, 1948, p.109).

Para llegar a esa formación requiere la presión de fuerzas formativas: la ciencia, el arte, la historia, el idioma, la filosofía, la moral, la religión, el trabajo, etc. Estos constituyen el otro polo, el mundo de los bienes culturales y el de los valores que los determinan. En toda tarea formativa hay que tener presentes los valores que permiten el ascenso del ser humano. Por ello, todo educador debe tener en su conciencia siempre clara la idea *del hombre a hacer*, como también la *del hombre a no hacer*. Esto lo obliga a distinguir los valores espirituales de uno y otro y a que en su tarea los que correspondan al último sean eliminados en el tratamiento pedagógico del primero (Mantovani, 1948, p.111).

Para Mantovani (1948) la educación tiene un carácter progresivo como medio para la mejora, la elevación y la superioridad del hombre en su aspecto espiritual y moral. “La formación es un largo proceso de conversión del individuo en persona, o sea el paso de la vida natural a la cultura. La vida culta supone un afán crítico de verdad, un sentido preciso de belleza y una inclinación segura hacia el bien” (p.129). Desde este lugar, piensa en la función específica de la enseñanza media al señalar que “el bachillerato, con independencia de la escuela primaria que lo precede, o de la universidad que lo sigue, debe, como ya se ha dicho, tener fines propios. Todos ellos deben converger en un trabajo continuo en favor de la madurez que el espíritu necesita para la vida cultural” (Mantovani, 1948, p.110).

Resulta relevante la idea de bien ligada a la educación moral inherente a todo proceso formativo. La preocupación de plasmar todas estas ideas y reflexiones en la enseñanza media se vincula con la edad de quienes asisten a ella, como un momento propicio de la vida para direccionar y tomar decisiones sobre su destino. “La segunda enseñanza es una de las fuerzas más influyentes en la formación juvenil. Se trata de la educación del hombre en la edad en que se arraigan las convicciones directivas para el resto de su existencia” (Mantovani, 1948, p.69). Siguiendo esta línea de argumentos, el autor señala que:

El adolescente está ya en pleno movimiento de autoformación. Se lo ve en el descubrimiento del yo y en la iniciación del plan de vida, que han tenido como centro el mundo interior. Ahora su subjetividad se abre a los dominios objetivos de la cultura para darle sentido o vivir el que tiene. Se vincula a los valores religiosos, estéticos, lógicos, económicos, etc. Su

posición ante ellos no es receptiva como la del niño. Es activa porque el adolescente es capaz de la «*propia* creación artística, la *propia* reflexión, la *propia* formación de sociedades, las *propias* creencias religiosas del universo». Ha entrado ya en el momento en que es capaz de crear bienes espirituales. En la adolescencia se ingresa al verdadero mundo de la cultura que, según ya se dijo, es el otro término de la teoría de la formación (Mantovani, 1948, p.116).

El pedagogo santafesino tiene una fuerte preocupación acerca de la integralidad de esta formación. Acude a una base netamente humanista para resolver esta inquietud.

El ideal humano de la persona se convierte en un alto ideal pedagógico. Inspira a las pedagogías de mayor sentido y finalidad humanistas, porque ese ideal coloca al hombre en el centro del mundo y en el centro del hombre el núcleo espiritual que se denomina la persona. El individuo con su espíritu subjetivo no alcanza al ser total de la persona. Para serlo necesita la influencia de complejos espirituales supraindividuales, como la ciencia, la economía, la moralidad, la religión, el arte. Estos bienes de cultura lo aprisionan, dirigen y dominan. En una palabra, contribuyen a *formarlo*. Solo puede darse la calificación de formado al ser humano que ha experimentado el influjo de la cultura (Mantovani, 1948, p.121).

La cultura es el ambiente específico del que quiere ser persona. Es su clima espiritual. Ella lo sostiene y alimenta con ideas, valores y fines. La estructura íntima de la persona es la persistente creación y determinación de sí mismo. Para ello debe adherir a valores. Requiere una activa vida espiritual. Se agota la persona si se deja apagar el espíritu. La persona se dedica al cultivo de una jerarquía de valores. Casi siempre predomina uno, que es el que la define, pero no pueden faltar los demás. En la persona son directivos los valores espirituales (Mantovani, 1948, p. 129).

Por ello, en la reforma que impulsa para la segunda educación le da prioridad a la formación integral, general y cultural en el ciclo básico que pretende extender a cuatro años. Una posible explicación tiene que ver con oponerse a toda enseñanza que no asuma su carácter espiritual priorizando solo sus aspectos tecnicistas:

Si la educación se propone la formación humana, todo acto educativo debe conducir al hombre a ese fin. Si solo se enseña para llevar al hombre hacia determinada técnica, oficio, profesión, la educación no es formativa, carece de raíz y fin humanísticos. Esas profesiones sirven al hombre pero no generan en él sus más altas calidades. A estas llega si actúa intelectual, moral y estéticamente en un sentido superior, es decir, rigiéndose por valores, encaminándose hacia el mundo de la persona, que es lo más alto que puede alcanzar en su esfuerzo de humanización (Mantovani, 1948, p.161).

Para finalizar, resulta interesante señalar la forma en que Mantovani elabora su teoría educativa inspirado en una filosofía que podría leerse como antiesencialista. Así lo expresa cuando afirma que “no es posible determinar de una vez para siempre, de un modo fijo, la tarea de la formación ni la idea humanista que la debe regir. La formación depende en primer término de los principios espirituales y sociales de la época” (Mantovani, 1948, p.175).

Conclusiones

A lo largo de este recorrido se destaca que *Bildung* es un concepto de la pedagogía alemana y de la teoría de la educación. “Por la trama compleja de principios y valores que encarna y por las historias políticas que lo atraviesan, es posible destacarlo como concepto epistemológico, ético y político” (Carlachiani, 2023, p.92). Su rol en la construcción de una teoría de la educación tuvo una importancia que se vislumbra en las preocupaciones de Mantovani (1948), cuando señala que no puede haber bachillerato eficiente sin una previa teoría de la formación del ser total del hombre, no únicamente del intelecto y las formas del saber sino de todo aquello que favorece la madurez que el espíritu necesita para la vida cultural.

Pensar los cruces que se dan entre la idea de *Bildung* y las propuestas de Mantovani para la segunda enseñanza como una trama en la que se tejen los lenguajes de la educación permite reconocer, de acuerdo con Tröhler (2013), la variable de lo transnacional ya que los lenguajes trascienden el alcance nacional requiriendo así realizar un mapeado para su estudio. De este modo “los estudios sobre internacionalización, transfer, préstamos, circulaciones e intercambios colocan el problema de la permeabilidad de los bordes o fronteras para

el estudio de la escolarización” (Thröhler, Popkewitz y Labaree, 2011; Tröhler y Barbu, 2012 citado en Acosta, 2023, p.58). Esto evita el sesgo que producen las anteojeras nacionales ya que las preguntas transnacionales son inherentes a la historia de la educación. Acosta (2023) señala que las preguntas transnacionales requieren que se indague sobre las condiciones locales de recepción, circulación e hibridización, considerando las diferencias culturales que subyacen a los procesos de construcción de las culturas escolares.

La concepción moderna de *Bildung* se centra en autodeterminación, libertad, emancipación, racionalidad e independencia (Biesta, 2002). Estos se reconocen en distintas producciones de Mantovani, por ejemplo, cuando afirma que “La educación, en su elevado sentido de formación, es la realización del individuo en la comunidad cultural” (1933, pp. 228-229). Así, la educación centrada en *Bildung* es crecimiento de dentro hacia afuera, de la propia subjetividad hacia los objetos de la cultura que permite la capacidad del buen obrar, del recto pensar y del noble sentir (Mantovani, 1948) para el desarrollo de la plena humanidad, el pensamiento crítico, la sensibilidad estética y la conciencia moral.

La trayectoria formativa e intelectual de Mantovani le permite indagar distintas perspectivas, nutrirse de diferentes autores y construir, a lo largo del desempeño en sus diferentes roles, una polifonía, al decir de Carrizo y Giménez (2022), donde *Bildung* se erige como una hebra más del complejo entramado que teje. Formación, educación, cultura, moral, valores, espiritualismo e integralidad son algunos de los conceptos que se destacan ya que, de manera recurrente, tejen una trama en los textos analizados que pueden ser leídos como parte de los lenguajes de la educación (Tröhler, 2013).

Se puede advertir que su propósito fue renovar las ideas pedagógicas que sostienen y promueven la segunda enseñanza en la década del 30. La idea de *Bildung* desde su sentido clásico hasta los esfuerzos contemporáneos por reescribir nuevos significados sintetizan y amalgaman los conceptos mencionados. Los tres textos analizados hablan de preocupaciones recurrentes en Mantovani que toman forma en publicaciones con distintos formatos, cuyos aportes nutren y allanan el campo pedagógico para pensar e impulsar otra educación media. La inspiración humanista, cultural, espiritual y moral de estas ideas aparece claramente en los textos evidenciando preocupaciones epistemológicas, políticas y éticas que Mantovani mantuvo a lo largo de su carrera.

Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2023). *La matriz de la escuela secundaria en la Argentina. Análisis histórico comparado entre el siglo XIX y el siglo XX*. Buenos Aires, Argentina: Teseo.
- Biesta, G. (2002). How General Can *Bildung* Be? Reflections on the Future of a Modern Educational Ideal. *Journal of Philosophy of Education*, 3(36). DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00282>
- Carlachiani, C. M. (2023). Una reescritura de Bildung desde el posthumanismo: deconstrucción y nuevos horizontes teóricos. *Revista IRICE*, 44, pp. 91-104. DOI: <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi44.1675>
- Carrizo, B. y Giménez, J.C. (coords). (2022) *Sinfonía Mantovani. Polifonía de un intelectual entre educación y política*. Rosario, Argentina: CB Ediciones.
- Dussel, I. (1997). *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Colección Educación y Sociedad. Buenos Aires, Argentina: FLACSO. Oficina de publicaciones del CBC. UBA.
- Fabbre, M. (2011). Experiencia y formación: la *Bildung*. *Revista Educación y Pedagogía*, 23 (59) enero-abril. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4157511>
- Giménez, J.C. (2022). Juan Mantovani. La segunda educación como problema: filosofía, antinomias y reforma (1930-1938). En Carrizo, B. y Giménez, J.C. (coords). *Sinfonía Mantovani. Polifonía de un intelectual entre educación y política*. Rosario, Argentina: CB Ediciones.
- Hernández Pérez, L. (2021). ¡No te olvides de formarte! Una aproximación al concepto de Bildung en el siglo XVIII. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 8 (16), pp. 243-266.
- Horlacher, R. (2014). ¿Qué es Bildung? El eterno atractivo de un concepto difuso en la teoría de la educación alemana. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, 51(1), pp. 35-45. DOI: <https://doi.org/10.7764/PEL.51.1.2014.16>
- Klafki, W. (1986). Los fundamentos de una didáctica crítico-constructiva. *Revista de Educación*, (280), mayo-agosto, pp. 37-79. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18523>
- Lovlie, L. (2002). The Promise of Bildung. *Journal of Philosophy of Education*. 36(3) DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00288>
- Mantovani, J. (1933). Sobre la idea clásica de Bildung. *Verbum*. Año XXVI (83). Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras. UBA.
- Mantovani, J. (1934). Proyecto de reforma a los planes de estudio de la enseñanza media. Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Inspección general de enseñanza secundaria normal y especial. Talleres gráficos de la penitenciaría nacional.
- Mantovani, J. (1948). *Bachillerato y formación juvenil*. Buenos Aires, Argentina: UNIPE.
- Siede, I. (2012). *Juan Mantovani. Bachillerato y formación juvenil*. Buenos Aires, Argentina: UNIPE.
- Sorensen, A. (2015). La *Bildung* según Habermas: publicidad, discurso y política. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 2(3), pp. 109-127. <http://ixtli.org/revista/index.php/ixtli/article/view/30>
- Southwell, M. (2018). Formato, pedagogías y planeamiento para la secundaria en Argentina: Notas sobresalientes del siglo XX. *História da Educação*, 22(55), pp. 18-37. URL: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10756/pr.10756.pdf
- Trohler, D., Popkewitz, Th. y Labaree, D. (Eds.) (2011). Schooling and the making of citizens in the long nineteenth century. Comparative visions. En D. Trohler, Th. Popkewitz y D. Labaree (Eds.), *Schooling*

- and the making of citizens in the long nineteenth century. Comparative visions* (pp.1-29). New York, Estados Unidos: Routledge.
- Tröhler, D. (2013). La geisteswissenschaftliche Pädagogik alemana y la ideología de la *Bildung*. En *Los lenguajes de la educación. Legados protestantes en la pedagogización del mundo, las identidades nacionales y las aspiraciones globales*. Barcelona, España: Octaedro.
- Welti, M.E., Guida, M.E. y Semorile, C. (2019). Juan Mantovani: gestión educativa y política cultural en la provincia de Santa Fe (1938-1941). En *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. 1(14). DOI: <https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.404>

Notas

- 1 Elaborado en el marco del proyecto de investigación “Saberes técnicos y artes plásticas: políticas, instituciones y actores para la promoción de su enseñanza. Los casos de Juan Mantovani y Ángel Guido”.
- 2 Dussel (1997), Siede (2012), Southwell (2018) y Carrizo y Giménez (2022).
- 3 En el mes de septiembre de 1933 se constituyeron estas comisiones bajo la presidencia del señor Inspector General, profesor Juan Mantovani, quien a su vez designó presidente para la comisión de Escuela de Comercio de varones y mujeres al Subinspector general de enseñanza señor, Manuel S. Alier; presidente para la comisión de Colegios Nacionales y Liceos al Inspector de Enseñanza Secundaria señor Ernesto Nelson; presidente para la comisión de Escuelas Normales al Inspector de Enseñanza Secundaria Dr. Juan. E. Casani y presidente para la comisión de Escuelas Industriales al Inspector de Enseñanza Secundaria Ingeniero Juan José Gómez (Fuente: Documento publicado por el Ministerio de Justicia e Instrucción de la Nación, 1934).
- 4 Tanto en este documento como también en la publicación *Bachillerato y formación juvenil* de Mantovani que se analizará en tercer lugar en este trabajo.
- 5 Las cursivas pertenecen a la fuente original.