



Llimitación territorial de las provincias y demarcación de los territorios nacionales presentado al Congreso por el senador Nicasio Oroño. 1869. Archivo General de la Nación

José Bustamante Vismara
Centro de Estudios Históricos
(CEHIS), Universidad Nacional de
Mar del Plata-Conicet

Las escuelas públicas en tiempos de caudillos

Hacia fines de la década 1840 el gobierno de Entre Ríos, una de las provincias de la Confederación Argentina, incrementó sustancialmente su inversión en educación. No solo generó las condiciones para erigir el con el tiempo prestigioso colegio de Concepción del Uruguay, sino también puso en marcha una importante red de escuelas elementales. En Gualeguay, por caso, se colocó en el frente de una de ellas la placa de mármol que reproduce la figura.

Por su envergadura y ambición, se trató de una experiencia educativa singular, poco frecuente en otros distritos. En el temprano siglo XIX, las escuelas del actual territorio de la Argentina se caracterizaron casi siempre por sus limitados recursos y su pobreza material. Así, en el poblado de Navarro, a unos 120km al sudoeste de la ciudad de Buenos Aires, había en 1828 una escuela para varones en las cercanías de la plaza y la iglesia. Era un local de unos 8 x 5m, con paredes de adobe crudo, techo de paja sostenido por troncos de álamo, dos ventanas de regular tamaño con rejas de palo y piso a medio enladrillar. Carecía de equipamiento, como muchas otras escuelas de ese entonces. En 1824, el presbítero Juan Bautista Urquía informaba

que a la escuela de Fuerte del Tío, a unos 130km al noreste de Córdoba, concurrían 42 jóvenes, de los cuales solo 14 practicaban la escritura porque la falta de útiles y enseres hacía difícil extender la actividad a los restantes. Agregaba que le era indispensable contar con una mesa, dado que solo tenía una prestada por un vecino, ‘muy incómoda, por ser demasiado chica y de altura muy baja’.

La pobreza material de estas escuelas no debe llevarnos a creer que la educación no merecía atención alguna por parte de las autoridades. Hacia 1820 en el territorio rioplatense existían una docena de estados que con el tiempo serían sendas provincias de la aún inexistente República Argentina. Con distintos tonos y especificidades, cada una de estas provincias-estados instituyó legislaturas o salas de representantes, que suplantaron a los cabildos coloniales y acompañaron a los gobernadores-caudillos. Al mismo tiempo, se difundía un discurso republicano y se ensayaban prácticas electorales que buscaban legitimar esas nuevas unidades políticas. Tulio Halperín Donghi argumentó que ese período estuvo signado por la ruralización de las bases del poder, lo que entre otras cosas explica la emergencia del caudillismo mencionado en el título. En tal marco político surgieron las escuelas públicas de pri-

¿DE QUÉ SE TRATA?

La educación elemental a principios del siglo XIX en el actual territorio argentino.



Placa de mármol de la escuela de primeras letras establecida por el gobierno de Entre Ríos en Gualeguay. 60 x 40cm. Museo Delio Panizza, Concepción del Uruguay.

meras letras a las que se refiere esta nota, nacidas para sostener las políticas de educación elemental de esos estados. Y aun cuando su número e importancia contrasta con lo que sucedería más tarde, el esfuerzo educativo de los estados de la Confederación no fue insignificante.

En las décadas de 1820 y 1830 en la ciudad de Buenos Aires existían unas diez escuelas públicas. En cada pueblo de campaña de esa provincia había por lo menos una escuela hacia 1830, lo que totalizaba unas treinta, aunque no todas ellas funcionaron con regularidad. Eran escuelas para varones de entre seis y doce años, en las que se enseñaba a leer, escribir y hacer cuentas, más instrucción en la religión católica. El número de escuelas públicas rondó las veinte en Córdoba y en Entre Ríos, mientras que en Tucumán hubo una docena de ellas con el gobierno de Alejandro Heredia (1831-1838).

La administración de estas escuelas de educación elemental adoptó diversas formas, pero casi todas ellas estaban dirigidas por cuerpos colegiados llamados juntas. Así, en Córdoba hubo una junta directiva con sede en la ciudad capital que centralizó las decisiones para toda la provincia; en Tucumán, juntas protectoras servían de nexo entre el gobernador y las poblaciones donde se radicaban escuelas, mientras que en Entre Ríos una junta directiva con sede en Paraná actuaba por medio de un inspector que se desplazaba por la provincia. En Buenos Aires, tras la supresión de los cabildos y las reformas modernizadoras implantadas por el gobierno de Martín Rodríguez

(1820-1824), las escuelas para niños sobre las que tenía responsabilidad el gobierno se pusieron bajo la órbita de la Universidad de Buenos Aires. Esta, fundada en 1821, fue organizada en departamentos, uno de los cuales era el de Primeras Letras. Así operaron las escuelas hasta 1828 cuando, durante el gobierno de Manuel Dorrego (1827-1828), la administración de los establecimientos escolares quedó bajo una Inspección General dependiente del ministerio de Gobierno. Pero tanto durante la administración de la universidad como después, la relación con los maestros de los pueblos estuvo mediada por juntas protectoras.

El nombre 'escuela primaria' no se usaba entonces, dado que presupone cierto ordenamiento jerárquico de estudios e instituciones que solo cobraría forma más tarde, tras la creación de los colegios nacionales y otras escuelas de enseñanza media. Se hablaba de escuelas de primeras letras o elementales, o alternativamente de escuelas públicas. La noción de escuela pública irrumpió entre fines del siglo XVIII y principios del XIX al compás de algunos de los cambios liberalizadores introducidos en España por las reformas borbónicas, extendidos luego a Hispanoamérica. Y aun cuando la religión católica siguió enseñándose, el nombre puso de relieve el inicio de un proceso de secularización de la educación elemental.

Las escuelas públicas de las que nos estamos ocupando no fueron las únicas instituciones abocadas a la enseñanza elemental. En Buenos Aires, como lo explica Carlos Newland en el libro citado entre las lecturas sugeridas, tan-

to en la ciudad como en los pueblos de campaña la Sociedad de Beneficencia promovió la educación elemental para niñas. Si bien las órdenes religiosas y las parroquias continuaron enseñando primeras letras, la educación del ámbito católico no ejerció el dominio del que con frecuencia se habla. Incluso algunas Iglesias no católicas (o disidentes, en el lenguaje de la época) abrieron escuelas, como la presbiteriana escocesa, cuyo establecimiento se fundó en 1838. También la educación particular o privada tuvo un lugar importante, sobre todo en la década de 1840 cuando el gobierno de Rosas limitó las inversiones en educación pública y se expandió notablemente la educación privada.

¿Quiénes eran los maestros? Amén de tratarse de personas letradas, es difícil trazar su perfil social y entender las razones que los impulsaban a ponerse al frente de un establecimiento educativo. Los reglamentos que prescribían los requisitos para su designación enfatizaban, más que sus aptitudes pedagógicas, sus credenciales morales y políticas. En Córdoba, la junta protectora que analizaba a los candidatos a maestros estaba atenta a 'sus buenas costumbres, moralidad y decencia'. En sentido similar, en Victoria, Entre Ríos, en 1836 se informó que un postulante llamado Juan Alem 'tiene las aptitudes necesarias para la enseñanza; su letra es correcta, lee desembarazadamente, es federal adicto al gobierno, está instruido en los dogmas



Ejercicios de escritura realizados en 1838 en la escuela de Fraile Muerto. Archivo Histórico de la Provincia de Córdoba, fondo Gobierno, t. 155, letra A, legajo 18.



Justo José de Urquiza (1801-1870). Daguerrotypo de fotógrafo no identificado. Primera mitad de la década de 1850. Imagen retocada electrónicamente, Museo Histórico Nacional.

de nuestra religión, es dócil y generalmente sirve bien, mas necesita que lo aviven tocante a la enseñanza de los niños'. Esta sutil afirmación final sugiere algún interés por el desarrollo de capacidades pedagógicas, el cual recién comenzaría a cobrar verdadera relevancia en la segunda mitad del siglo XIX.

Al estudiar la historia de la educación en el período nos enfrentamos a dos grandes dificultades. La primera es la necesidad de reconstruir las características de instituciones educativas de las que tenemos testimonios parciales y fragmentarios. Ello se debe, entre otras cosas, a la fragilidad y pobreza material de muchas iniciativas educativas, visible en una historia plagada de mudanzas, cierres y reaperturas. Los motivos de esta debilidad fueron diversos: maestros designados que al poco tiempo abandonaban sus puestos, padres o madres que reclamaban por la excesiva lentitud del aprendizaje, alumnos que faltaban de manera repetida, juntas que padecían conflictos entre sus integrantes, pobres condiciones materiales que dificultaban la enseñanza, etcétera. En tal contexto, el acto formal de fundación de una escuela no significaba su efectiva puesta en marcha, ni su continuidad en el tiempo. No obstante estas debilidades endémicas, es importante advertir que la reiteración de los esfuerzos revela una extendida preocupación por arraigar la educación elemental.

Una segunda dificultad radica en cierto anacronismo con que buena parte de la literatura historiográfica ha in-

tentado comprender las características y la trayectoria de las instituciones educativas. Muchos trabajos las han concebido, erróneamente, como antecesoras del vasto sistema educativo que cobró forma a fines del siglo XIX. No negamos que hayan existido continuidades entre este y aquellos establecimientos iniciales, pero no se pueden dar por descontadas. De hecho, uno de los vínculos más sugerentes entre las experiencias educativas tempranas y la organización educativa consolidada a partir de la década de 1880 quedó estampado en la Constitución de 1853. En su artículo 5º, el texto constitucional estableció que la educación primaria sería gratuita y administrada por las provincias. Se trata de un punto relevante, que tendría larga influencia en la trayectoria institucional de la educación argentina. De hecho, la Constitución actualmente vigente conserva esa cláusula, aunque no la prescripción sobre gratuidad. Además, la de 1853 afirmaba el derecho de enseñar y aprender (arts. 14 y 25), y dejaba en la potestad del Congreso el dictado de planes de instrucción general y universitaria (art. 64, inc. 16).

Es sabido que la obra de Juan Bautista Alberdi (1810-1884) *Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina*, publicada inicialmente en Valparaíso en 1852, sirvió de referencia para la sanción de la Constitución de 1853. Central para definir la arquitectura política de la república federal, el influjo de Alberdi fue poco relevante en materia educativa. ¿Por qué la Constitución puso la educación primaria en manos de las provincias? Justamente, es posible que las experiencias de la primera mitad del siglo XIX, bastante más consolidadas de lo que con frecuencia se cree, alentaran esa decisión. No hay que perder de vista, sin embargo, que una opción centralizada en la materia hubiera entrado en colisión con el federalismo de la ley fundamental.

Las escuelas nacidas en la era independiente exhibían una preocupación abierta y explícita por generar legitimidad política, pues buscaban que los habitantes conocieran y sostuvieran las leyes de la república. Ese anhelo retomaba propósitos de la Ilustración —entre ellos, morigerar el afán de combatir la ociosidad y de formar buenos católi-

cos— en el marco de una sociedad que todavía conservaba rasgos culturales propios de su pasado monárquico. Así, aunque tras la independencia el orden legal de castas coloniales fue suprimido, la noción de libertad de conciencia y la movilidad social no formaba parte del universo ideológico de los fundadores y gestores de aquellos establecimientos educativos. Dicho de otro modo, se trató de escuelas que, por lo común de hecho, pero en algunos casos de manera deliberada, buscaron legitimar el orden político y reafirmar las jerarquías del orden social. Sobre ese telón de fondo la obra de la escuela forjada por Domingo F Sarmiento (1811-1888) resultó revolucionaria. Podemos afirmar que la impronta que marcó su concepción de educación popular no giraba solamente en torno a la creación de las escuelas y la extensión de la educación. También estaba animado por una novedosa visión de la sociedad.

Al llegar Sarmiento, las escuelas ya existían y había maestros con ricas historias de enseñanza tanto en Buenos Aires como en otras provincias. El censo realizado en la primera en 1854 reveló que la mitad de las mujeres y de los varones censados sabían leer, una tasa muy alta para la época, y si bien en las restantes provincias los alfabetizados no superaban el 20%, no eran inexistentes. En ese contexto, la escuela sarmientina se erigió en generadora de cambios de impronta liberal y en promotora, vía la adquisición de nuevos saberes y la ampliación de los horizontes vitales de los alumnos, del cambio social. Este fue un aspecto clave de su programa, que podemos evaluar mejor hoy si lo comparamos con la educación durante la primera mitad del siglo XIX. 



José Bustamante Vismara

Doctor en historia, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Investigador adjunto en el CEHIS, UNMDP-Conicet.

Docente auxiliar, UNMDP.

jovisma@hotmail.com

LECTURAS SUGERIDAS

BEN ALTABEFF N et al., 2017, *La conformación del sistema educativo en Tucumán*, Imago Mundi, Buenos Aires.

BUSTAMANTE VISMARA J, 2017, 'Construcción estatal y desarrollo escolar (Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos, 1820-1850)', en AAVV, *Historia de la Educación. Anuario*, 17, 1: 50-71.

CHIARAMONTE J, 1997, *Ciudad, provincias, Estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Ariel, Buenos Aires.

ENDREK E, 1994, *Escuela, sociedad y finanzas en una autonomía*

provincial: Córdoba, 1820-1829, Junta Provincial de Historia de Córdoba.

HALPERÍN DONGHI T, 1972, *Revolución y guerra. Formación de una elite dirigente en la argentina criolla, Siglo XXI*, Buenos Aires.

MARTÍNEZ BOOM A y BUSTAMANTE VISMARA J (eds.), 2014, *Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento*, Prometeo, Buenos Aires.

NEWLAND C, 1992, *Buenos Aires no es pampa: la educación elemental porteña 1820-1860*, Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires.