



**UNIVERSIDAD TORCUATO DI TELLA**

**Escuelas de primeras letras en la  
campana de Buenos Aires, primera mitad del siglo XIX.**

Tesis de Maestría en Historia  
Julio de 2004

Por José Bustamante Vismara

Directores:

Dr. Carlos A. Mayo

Dr. Klaus Gallo

## ÍNDICE

### AGRADECIMIENTOS

### INTRODUCCIÓN

#### CAPÍTULO I

##### IDEAS Y ESTUDIOS SOBRE ESCUELAS Y EDUCACIÓN

1. Estudios sobre las escuelas y la educación.
2. ¿Para qué la educación?
3. Ideas e historias en torno a la educación.

#### CAPÍTULO II

##### ¿QUÉ ES UNA ESCUELA DE PRIMERAS LETRAS?

1. Una perspectiva centrada en el mediano plazo.
2. Desde el temprano siglo XIX a los comienzos de la uniformización.
3. Un desarrollo insospechado.
4. Una inflexión...
5. ...que antecede a una brusca ruptura.
6. El inicio de la reconfiguración.
7. Un conjunto con sentido coherente.

#### CAPÍTULO III

##### CONFLICTO Y ARMONÍAS EN LA ADMINISTRACIÓN DE LAS ESCUELAS

1. Conformar las juntas y administrar la escuela.
2. Algunos conflictos administrativos...
3. ...y algunas armonías.

#### CAPÍTULO IV

##### SILABARIOS, CATECISMOS Y PUNTEROS

1. El orden de las clases.
2. Los útiles...
3. ...y los textos.
4. La enseñanza.
5. Hacia la constitución de un método.

#### CAPÍTULO V

##### “NUESTROS TIERNOS PAISANITOS”

1. El perfil de los alumnos.
2. Las *constantes irregularidades* en la asistencia.
3. A la escuela para aprender la infancia.

## CAPÍTULO VI

### VIVIR SIENDO MAESTRO: “SER UN POBRE JORNALERO”

1. El perfil de los maestros.
2. Salario, vivienda y supervivencia.
3. La permanencia en el cargo.
4. Y por fin las maestras.

## CONCLUSIONES

## BIBLIOGRAFÍA

## APÉNDICES

**APÉNDICE I:** Reglamentos de escuelas de primeras letras (1810 – 1818 – 1835).

**APÉNDICE II:** Productos comprados para el *Depósito* de las escuelas en 1823 y a lo largo de 1829.

**APÉNDICE III:** Impresos y útiles mencionados en inventarios de escuelas de primeras letras entre 1826 y 1838.

**APÉNDICE IV:** Productos vinculados con escuelas y niños disponibles para ser comprados en comercios minoristas de la región.

**APÉNDICE V:** Listado de asistentes a Villa del Luján redactado por Pedro Gayón entre marzo y agosto de 1828.

**APÉNDICE VI:** Maestros que se desempeñaron en la campaña, con detalle de los años y lugares de sus actividades.

**APÉNDICE VII:** Nombres de autoridades vinculadas con la administración de las escuelas de la campaña.

**APÉNDICE VIII:** Cantidad de población en los distintos pueblos de la campaña de Buenos Aires entre 1822 y 1854

## **AGRADECIMIENTOS**

Carlos Mayo ocupa un lugar sobresaliente en este apartado. No es sencillo dar cuenta de mis deudas para con él; aludir a sus cualidades académicas y profesionales sería poner en evidencia algo ya conocido, por lo que quisiera resaltar sus virtudes personales. Junto a él, pero no en un lugar lateral, Ángela Fernández ha tenido un papel relevante en mi formación en general y en la factura de este trabajo en particular. Fue ella la que me acercó las primeras fuentes y los primeros libros que leí sobre el tema, fue ella la que ha venido corrigiendo docenas de borradores de esta investigación... en fin, es ella la que me ha impulsado con ahínco a emprender este tipo de desafíos. Pero ello no es todo, Carlos y Ángela han sabido generar un espacio, en principio de trabajo y diálogo académico, pero fortalecido por el desarrollo de vínculos y relaciones que van bastante más allá de la redacción de proyectos e informes: el Grupo de Investigación Sociedad y Estado de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Desde allí, con los restantes miembros del grupo –Diana Duart, Laura Cabrejas, Daniel Virgili, Matías Wibaux y Fernando Brittez– he tenido la oportunidad de comenzar a formarme y trabajar en este tiempo. Por muchos motivos esta tesis es parte del trabajo colaborativo que desde allí se realiza.

El Centro de Estudios Históricos del Departamento de Historia de la UNMdP se ha tornado –en poco tiempo, pero con mucha firmeza– en un espacio de diálogo y discusión de trabajos académicos que ha resultado sumamente fructífero. Entre algunos de sus miembros deseo agradecerles especialmente a Beatriz Ruibal y Valentina Ayrolo, ambas han sumado muchos elementos a este trabajo. Asimismo la UNMdP merece un reconocimiento especial por permitir que alguien que estudia historia intente formarse en la materia. He sido becario en investigación, en distintas categorías y con diversos proyectos, entre 1999 y el 2004. Sé que no es poco.

Agradecerle a la Universidad Torcuato Di Tella podría parecer un tanto despersonalizado, prefiero hacerlo a las preguntas e interrogantes que allí me han generado, así como a los compañeros y amigos que en ella he encontrado. En este sentido, el director de esta tesis, Klaus Gallo, merece un lugar especial, así como Virginia Cuccia, Cacho Loterzstain, Miranda Lida, Oscar Castellucci, Connie Radavero, Haydeé Díaz.

Versiones preliminares de este trabajo han sido presentadas en congresos, jornadas, clases, seminarios de discusión. Las preguntas y sugerencias que amigos, alumnos, colegas y profesores en dichas ocasiones me han realizado han generado un color que, de otro modo, no habría alcanzado este trabajo. Sin embargo pretender

haber respondido con certeza todos los interrogantes y las inquietudes por ellos planteados sería pretencioso. Espero, al menos, haberlo hecho con algunos de ellos.

Afortunadamente este apartado debería ser mucho más extenso, muchos otros nombres deberían figurar aquí y, sin embargo, ya es momento de finalizarlo; aunque para ello no quisiera dejar pasar la oportunidad para agradecer a la posibilidad de agradecer. Esto es tan solo un gesto, apenas una retribución; pero es, además, un lugar distendido en el que luego de mucho trabajo se puede responder de algún modo a las palmadas alentadoras que, aunque hayan quedado atrás en el tiempo, no han perdido el calor que han depositado en los hombros de quien las ha recibido. A todos, muchísimas gracias.

## INTRODUCCIÓN

Esta tesis trata sobre el desarrollo de escuelas de primeras letras en la campaña de Buenos Aires en la primera mitad del siglo XIX. Estos establecimientos fueron instituciones para varones de entre seis y doce años en los que se enseñaban los primeros pasos del catecismo, de la lectura, de la escritura y de la aritmética. Además de atender a las particularidades de dicha enseñanza, así como de los maestros y alumnos involucrados en ella, se estudiarán las pautas con que tanto habitantes de la campaña como miembros del Estado de Buenos Aires se involucraron en la administración de estas escuelas. A modo de hipótesis se considera que las intervenciones e interrelaciones entre maestros, sacerdotes, jueces de paz y miembros de la comunidad en general, fueron relevantes en la construcción y el sostén de estos establecimientos. Y, por lo tanto, no fue este un proceso llevado adelante en forma autónoma por la acción estatal.

En el primero de los capítulos se analizan las ideas que enmarcan el trabajo: se articulan propuestas de contemporáneos con respecto a la educación en general y a las escuelas en particular, junto a perspectivas que desde lo historiográfico sirven de apoyo y respaldo para la investigación. El conjunto presentará un panorama al que se retornará de diversos modos en la continuidad del análisis, pero que permitirá contextualizar el lugar desde el que se inicia el trabajo.

Las pautas administrativas serán analizadas tanto en el segundo, como en el tercer capítulo. Mientras que en este último se realizará un examen pormenorizado de situaciones de integración entre los involucrados en la administración de las escuelas, en el capítulo segundo se caracterizará material y diacrónicamente estas instituciones: cuántas hubo, dónde se encontraban ubicadas, cuáles fueron sus características edilicias, cómo se desarrollaron en los diferentes marcos políticos. De este modo, un análisis segmentado de casos y situaciones heterogéneas –como el que se presentará en el capítulo tercero– será precedido por una visión amplia del conjunto –que es lo brindado en el capítulo segundo–.

Los tres restantes capítulos tratan sobre los contenidos enseñados, los alumnos y los maestros. Los contenidos y las pautas de enseñanza son presentados en el capítulo cuarto. En éste se brinda una descripción de los útiles y los textos que circularon dentro de las escuelas. Allí se sostiene que la Revolución de Mayo no trajo aparejado un cambio tan importante en el perfil de los contenidos como el que sucedió hacia la década del cincuenta. En lo que respecta al sistema de enseñanza mutua –difundido en la década del veinte en las escuelas de la región– se indican allí caracterizaciones acerca de su perfil e implementación; asimismo se incluyen

consideraciones sobre el orden de las clases y las pautas de control y disciplina con que estuvieron organizadas.

Los alumnos asistentes a dichas escuelas son analizados en el capítulo quinto. El perfil social del que forman parte y los ritmos con que asisten a las escuelas son allí abordados. A partir de éstos intentarán reconocerse tanto los sectores sociales en los que dichos alumnos estarían insertos, como las características que delinear la constitución de una idea moderna acerca de la infancia. En este proceso sería posible reconocer la maduración de una creciente diferenciación entre el mundo de los adultos y el de los niños. Finalmente, los maestros son estudiados en el capítulo sexto; además de sus perfiles, formaciones y movilidad en los cargos, se esbozarán las características que antecedieron –y en cierta medida explican– al proceso de feminización del magisterio que se sucedió hacia las décadas del sesenta y setenta del siglo XIX en las escuelas elementales.

Esta estructura argumental estará centrada en las décadas del veinte y del treinta del siglo XIX, sin embargo una perspectiva de más largo plazo –desde principios hasta mediados del siglo XIX– permitirá reconocer particularidades que no podrían ser advertidas en caso de limitar el alcance temporal –ya sea estudiando las escuelas hasta 1838, o bien desde 1852 en adelante–. En particular el cierre del trabajo hacia fines de los años cincuenta permitirá advertir cambios que marcan una inflexión relevante en el sentido de estas escuelas. Esta inflexión no fue un mero reflejo de las situaciones políticas del período, sino que además hubo modificaciones sustanciales en características de estos emprendimientos.

Entre las fuentes que han servido de soporte para la investigación se destacan los documentos relevados en la Dirección General de Escuelas del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires y los de las Salas III y X del Archivo General de la Nación. Por su diversidad –correspondencias, informes, listados de alumnos, inventarios de útiles, reclamos entre los miembros de la comunidad educativa– este material permite reconocer un variado y complejo campo de análisis. No obstante ello se ha complementado y contrastado dicha información con publicaciones periódicas, acuerdos de los cabildos de Buenos Aires y Luján, registros estatales y estadísticos, libros y materiales didácticos, instrucciones a jueces de paz, registros de la Escribanía Mayor de Gobierno, documentos del archivo de José Barros Pazos, manuscritos de la Biblioteca Nacional. Un conjunto de elementos que, se espera, permitirán inscribir a las instituciones analizadas en la red de relaciones que las hicieron posibles.

A lo largo del análisis se insinuarán elementos que explican el tránsito de una sociedad en la que la asistencia a las escuelas era algo extraño o marginal, a una situación en que dicha concurrencia comenzó a ser considerada algo habitual. Ese

resultado no fue producto de un proceso enteramente exitoso, en no pocos casos los intentos por radicar establecimientos fueron malogrados. Ello se debió a la concurrencia de diversos obstáculos: la *dispersión* de las poblaciones en la campaña, las oscilaciones financieras y políticas de la región, las desavenencias personales producidas entre los involucrados en la administración, la ausencia de maestros formados y comprometidos con la enseñanza, la apatía o el descreimiento en la necesidad de invertir en educación por parte de padres, vecinos y funcionarios estatales. En definitiva, la inexistencia de una cultura que dé por natural la escolarización. Impedimentos que en su conjunto explicarán el irregular sostén y las recurrentes oscilaciones de las escuelas de primeras letras en el período, pero que no fueron suficientes para impedir su desarrollo.

## CAPÍTULO I

### Ideas y estudios sobre escuelas y educación

El punto de vista desarrollado en este capítulo se centra en dos grupos de perspectivas diferentes entre sí. Por un lado se atenderá a las investigaciones históricas que anteceden a este trabajo, tanto aquellos vinculados a la historia de la educación como de la campaña de Buenos Aires. El marco que entre ellos se conforma permitirá acreditar las investigaciones que han hecho posible el desarrollo de esta tesis, así como delinearán un *punto de tensión* que desde lo historiográfico contextualiza el trabajo. Una vez pormenorizadas dichas referencias se reconocerán reflexiones y proyectos que hombres involucrados con la educación tuvieron en el período; tanto ideas de hombres prominentes como de miembros de las comunidades en las que se instalaron las escuelas.

Ambas perspectivas –tanto la historiográfica, como la vinculada a las ideas que se tuvieron acerca de la educación– serán retomadas y contextualizadas en los restantes capítulos. En líneas generales, el propósito de este primer apartado es brindar un marco en el que tenga sentido el desarrollo que luego continúa.

#### ***Ideas sobre la historia de las escuelas y la educación***

La historia de la educación ha sido objeto de numerosas interpretaciones de las cuales el período aquí tratado no ha sido relegado. Entre 1910 y 1950 se publicaron más de una docena de libros específicamente vinculados con la educación elemental en el temprano siglo XIX, a los que se pueden sumar artículos editados en revistas especializadas y trabajos que desde temas cercanos aportaron elementos a la cuestión<sup>1</sup>. Semejante producción es parcialmente explicada por diversas

---

<sup>1</sup> Ramos, Juan P., *Historia de la instrucción primaria pública en la República Argentina, 1810 – 1910 (Atlas Escolar)*. 2 tomos, Jacobo Peuser, Buenos Aires, 1910. Cháneton, Abel, *La instrucción primaria en la época colonial*, Biblioteca de la Sociedad de Historia Argentina, Buenos Aires, 1942. Vol. XII. Portnoy, Antonio, *La instrucción primaria desde 1810 hasta la sanción de la ley 1420*, Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1937. Buren de Sanguinetti, Luisa, *La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la República Argentina*, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1940. Iglesias, Evaristo, *La escuela pública bonaerense hasta la caída de Rosas*, El Ateneo, Buenos Aires, 1946. Garretón, Adolfo, *La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la República Argentina*, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1939. Probst, Juan, *La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la República Argentina*, Instituto de Didáctica – Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1940. Salvadores, Antonino, “La enseñanza primaria y universitaria hasta 1830”, en: Academia Nacional de la Historia – Levene (Dir. Gral.), *Historia de la Nación Argentina*, El Ateneo, Buenos Aires, 1962, Vol. VII, Primera Sección. Salvadores, Antonino, “La enseñanza primaria y universitaria en la época de Rosas”, en: *Academia Nacional de la...* Op. Cit. Vol. VII, Segunda Sección. Solari, Manuel H., *Historia de la educación argentina*, Paidós, Buenos Aires, 1985. Pueden verse al respecto los ensayos historiográficos de Mariano Narodowski y Adrián Ascolani. Narodowski, Mariano, “El lado oscuro de la luna. El temprano siglo XIX y la historiografía educacional argentina”, en: Cucuzza, H. R. (Dir.) Pineau, Pablo (Codir.), *Historia de la educación en debate*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 1996. Ascolani, Adrián, “Historia de la historiografía educacional argentina. Autores y problemáticas (1910-1990)”, en: Ascolani, Adrián (Comp.), *La Educación*

conmemoraciones: ya sea por el cincuentenario de la ley 1.420, por el *450º aniversario del descubrimiento de América*, como por el centenario de la Revolución de Mayo y de la fundación de la Sociedad de Beneficencia. Dichas celebraciones trajeron aparejados estímulos a la indagación histórica. En tal sentido pueden destacarse las obras de Juan P. Ramos<sup>2</sup> y de Carlos Correa Luna<sup>3</sup>. La primera vinculada a la educación pública elemental y la segunda al desarrollo de la Sociedad de Beneficencia. Ambas se realizaron y publicaron en conmemoración de los aniversarios de dichas instituciones. Además de ellas, en el marco del concurso llevado adelante como consecuencia del cincuentenario de la ley 1.420, se editaron en los *Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación* varios trabajos seleccionados por el jurado, pero también algunos de los que por éste habían sido relegados<sup>4</sup>. En muchos de aquéllos se presentaron lecturas apologéticas sobre las instituciones en cuestión, mientras que en otros se retomaron las preocupaciones del momento y se las analizaba desde el marco otorgado por el objeto de estudio. Entre los autores del primer grupo puede reconocerse al trabajo de Luisa Buren de Sanguinetti quien inicia su estudio indicando: *“estamos frente a un pórtico sagrado. Y habremos de transponerlo respetuosamente, para penetrar en el mundo inanimado de la historia, para revelarnos desde su entraña la ruta sagrada del porvenir”*<sup>5</sup>. Mientras que entre los trabajos que evidenciaban una mayor articulación entre el campo de estudio y las cuestiones sociales en boga puede destacarse el clásico análisis de Jorge Coll, en el que se indica que *“la asistencia constituye el problema social moderno por excelencia. El estado de su organización señala el mayor o menor grado de armonía y cohesión política y social de una nacionalidad”*<sup>6</sup>.

En el seno de muchas de las lecturas desenvueltas en la primera mitad del siglo XX –y en directa articulación a lo recientemente citado de Coll– se hallan valorizaciones y análisis contrastantes surgidos en el clima de las discusiones políticas del momento. Entre los distintos procesos que cabe mencionar no puede dejar de aludirse al carácter de la dominación española, el rol de los jesuitas, la política llevada adelante por Rivadavia, Rosas o Sarmiento. La historia sirviendo como fundamento o

---

en *Argentina. Estudios de Historia*, Ediciones del Arca, Rosario, 1999. También reproducido en *Pedagógica Histórica*, Volume 36, Nº 3, 2000.

<sup>2</sup> Ramos, Juan P., *Historia de la instrucción primaria...* Op. Cit.

<sup>3</sup> Correa Luna, Carlos, *Historia de la Sociedad de Beneficencia. Obra escrita por encargo de la sociedad en celebración de su primer centenario. Tomo I, 1823 – 1852*, Talleres Gráficos del Asilo de Huérfanos, Buenos Aires, 1923.

<sup>4</sup> Adrián Ascolani señala que en el Concurso del Consejo Nacional de Educación en conmemoración de la ley 1.420 se presentaron sesenta y dos trabajos, de los que resultaron publicados nueve. Ascolani, Adrián, *Historia de la historiografía educacional...* Op. Cit. Pág. 5.

<sup>5</sup> Buren de Sanguinetti, Luisa, *La instrucción primaria...* Op. Cit. Pág. 9.

<sup>6</sup> Coll, Jorge ed., *La asistencia social en la República Argentina. Bases para su organización*, Cantiello, Buenos Aires, 1911. Pág. V.

justificación de posicionamientos ideológicos de diverso tipo, y en ocasiones ello se realizaba sobre la base de muy particulares argumentos. A modo de ejemplo, en su trabajo sobre la educación en el virreinato Abel Cháneton indica al aludir a la legislación escolar en el siglo XVIII que notó que no encontraba “*una sola disposición referente a la educación infantil. Pero no hay que deducir de aquí –sostenía– que esa omisión obedeciera al propósito preconcebido de mantener en la ignorancia a los criollos (...) no podemos si no felicitarnos de esa omisión que nos permitió hacer, en materia educacional, lo que nos pareció mejor*”<sup>7</sup>. Esta perspectiva le sirvió para ganar el concurso en homenaje al 450º aniversario del descubrimiento de América. También con visiones apologéticas se han descrito en repetidas oportunidades las tareas desenvueltas por Sarmiento. Juan Manuel Chavarría, quien en 1947 publicó un trabajo sobre la Escuela Normal, indica –con un tono que hoy parecería cargado de ironía– que hacia 1860 “*por entre la profunda obscuridad de la noche, proyectaban su débil luz las estrellas que, pocos años más tarde, volcarían su pompa bíblica sobre el cielo de la patria para anunciar la llegada del Mesías, Domingo Faustino Sarmiento, que debía redimir con el abecedario la sociedad argentina*”<sup>8</sup>. En otras ocasiones las diferencias con los planteos realizados en esta primera mitad del siglo XX son conceptuales o metodológicas. Buren de Sanguinetti llamó a su estudio *geología social*, en la cual lo *neurálgico* eran las *uniones moleculares*<sup>9</sup>; tal era el caso de la juventud, la cual estaba integrada por *nobles células*<sup>10</sup>. Mientras que Juan P. Ramos en su ambiciosa y apresurada obra no dudó en incluir *tasas de escolarización* que hipotetizó para las distintas provincias del país<sup>11</sup>.

Más allá de las diferencias que frente a estos trabajos se puedan considerar, cabe valorizar, sobre todo, la tarea heurística por ellos desarrollada. En particular ello es notable en algunos textos que, además de realizar cuidadosas tareas de recolección de documentos, llevan adelante interpretaciones que merecen ser realizadas. El trabajo de Evaristo Iglesias sobre la escuela pública en el período precedente a la caída de Rosas es muy destacable. A éste pueden sumarse algunos ensayos de Ricardo Levene, de Antonino Salvadores, o la compilación documental de Juan Probst. El conjunto, limitado y generalmente articulado a la denominada *Nueva*

---

<sup>7</sup> Cháneton, Abel, *La instrucción primaria...* Op. Cit. Pág. 54.

<sup>8</sup> Chavarría, Juan Manuel, *La escuela Normal y la Cultura argentina*, El Ateneo, Buenos Aires, 1947. Pp. 54 y 55.

<sup>9</sup> Buren de Sanguinetti, Luisa, *La instrucción primaria...* Op. Cit. Pp. 11 y ss. Sobre el contexto de producción de estas perspectivas véase Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos en la historia de América Latina*, Kapelusz – UNESCO – CEPAL – PNUD, Buenos Aires, 1984.

<sup>10</sup> Buren de Sanguinetti, Luisa, *La instrucción primaria...* Op. Cit. Pág. 600.

<sup>11</sup> Ramos, Juan P., *Historia de la instrucción primaria...* Op. Cit.

*Escuela Histórica*<sup>12</sup>, no pasa inadvertido en las referencias que se realizan en el cuerpo del trabajo.

Las investigaciones realizadas en la segunda mitad del siglo XX fueron algo más reducidas en su cantidad, pero no por ello menos importantes: desde las perspectivas sobre la historia de las ideas, las etapas o los modelos de desarrollo educativo –tópicos entre los que se destacan los ya clásicos trabajos de Juan Carlos Vedoya y Gregorio Weinberg<sup>13</sup>–, hasta los proyectos más recientes de Héctor R. Cucuzza o de Adriana Puiggrós<sup>14</sup>, han renovando el área en los últimos años. Esos estudios –no siempre ajenos a posiciones encontradas, tales como las que Cucuzza y Puiggrós han desarrollado en torno a la interpretación “democrática” u “homogeneizadora” de la ley 1.420– estimularon una diversidad de análisis que han comenzado a enriquecer y fortalecer la historia de la educación en la Argentina.

La riqueza de asuntos que se han desarrollado desde las mencionadas posturas resultan ineludibles para el trabajo aquí presentado. Las lecturas e interrogantes por ellos planteados han ampliado el horizonte de problemáticas del campo, no obstante lo cual el énfasis puesto en los procesos acaecidos con posterioridad a las últimas décadas del siglo XIX genera ciertos vacíos en algunos puntos que, desde esta perspectiva, son importantes. Un ejemplo puede resultar característico de esta situación. Cuando se señala que la feminización de la docencia se produjo a fines del siglo XIX se está indicando algo cierto, pero para justificarlo es necesario reconocer las características del proceso que hizo plausible ese desarrollo. De este modo las tesis de Andrea Alliaud, Silvia Yannoulas, Gabriela Morgade –que se articulan a los trabajos antes mencionados y se centran en el desarrollo del magisterio y su feminización– no responden a esa inquietud<sup>15</sup>. Todo parecería iniciarse con Sarmiento, y este es un segundo caso que puede resultar ilustrativo de la insatisfacción que generan algunos análisis sobre su obra y el período. No se pone

---

<sup>12</sup> Al respecto, entre otros, pueden verse los trabajos incluidos en Devoto, Fernando (comp.), *La historiografía Argentina en el siglo XX (I)*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1993.

<sup>13</sup> Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos...* Op. Cit. Vedoya, Juan Carlos, *Cómo fue la enseñanza popular en la Argentina*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1973.

<sup>14</sup> A modo de ejemplo de estas producciones véanse Cucuzza, Héctor Rubén, *De Congreso a Congreso. Crónica del Primer Congreso Pedagógico Argentino*, Besana, Buenos Aires, 1986. Así como la colección de Historia de la Educación en la Argentina dirigida por Adriana Puiggrós de la cual el primero de los tomos es *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Galerna, Buenos Aires, 1990.

<sup>15</sup> Morgade, Graciela, *La feminización de la escuela primaria argentina: políticas educativas y significación del trabajo*, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Universidad de Buenos Aires, Conicet, becaria Perfeccionamiento – Informe de Avance, Noviembre 1990. Morgade, Graciela, *El determinante de género en el Trabajo Docente de la Escuela Primaria*, Cuadernos de Investigación N° 2 – Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires – Miño y Dávila, Buenos Aires, 1992. Alliaud, Andrea, *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, FLACSO – Tesis de Maestría, 1992. Yannoulas, Silvia C, *Educación: ¿una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870 – 1930)*, Kapelusz, Buenos Aires, 1996.

aquí en cuestión la pertenencia de las valorizaciones que sobre las obras de Sarmiento se realizan, pero sí se considera necesario complementar dichos estudios al contexto en el que desarrolló sus actividades. De este modo, no sólo se pretende calibrar las visiones apologéticas como la ya citada de Chavarría, sino también resulta necesario matizar los trabajos que, aunque realizan lecturas críticas y cuidadas sobre sus actividades, no reparan con atención en el marco socio-institucional en el que se insertó cuando arribó desde Chile a Buenos Aires.

A esas perspectivas se añaden unos pocos trabajos que corresponden ser destacados tanto por su cercanía temática como temporal, tales como los de Carlos Newland, Mariano Narodowski y Daniela Urdampilleta<sup>16</sup>. El trabajo de Newland ha servido de punto de partida y constante referencia –junto al más antiguo, pero no menos valorable trabajo de Evaristo Iglesias– para los pasos realizados sobre el tema. Éstos sumados a los desarrollos de Narodowski –desde una historia de la pedagogía– y de Urdampilleta –analizando la escuela y la comunidad de Tandil con posterioridad a 1854– han servido de punto apoyo, diálogo y confrontación de esta tesis. Por otro lado cabe hacer referencia a las reflexiones provocadas por las lecturas de los trabajos de Mark Szuchman, Pablo Cowen, Emiliano Endrek, Carlos García Belsunce y su equipo, Carlos Birocco, José L. Moreno<sup>17</sup>. Estos autores, sin abordar directamente el campo aquí tratado, han generado aportes sin los cuales este trabajo tendría otro perfil. En suma, las producciones de estos investigadores tienen un lugar destacado en el conjunto de referencias de esta investigación.

En muchos casos la renovación acaecida en los interrogantes y las perspectivas desarrolladas –ya sea de los trabajos mencionados, como del que aquí

---

<sup>16</sup> Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa: la educación elemental porteña 1820-1860*, Grupo editor de Latinoamérica, Buenos Aires, 1992. Newland, Carlos, “La educación elemental en Hispanoamérica en el siglo XVIII: permanencia y cambio en un entorno colonial”, en: Martínez Boom, Alberto y Narodowski, Mariano (comp.), *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*, Novedades Educativas, Buenos Aires, 1997. Newland, Carlos, “La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales”, en: *Hispanic American Historical Review* 71:2, Duke University Press, 1991. Narodowski, Mariano, *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Aique, Buenos Aires, 1999. Urdampilleta, Daniela, *La magna tarea de civilizar. Vecinos, comunidad y estado en las escuelas de la campaña de Buenos Aires. El caso de Tandil, 1854-1875*, Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2001.

<sup>17</sup> Risolía de Capurro Robles, María y Risolía, María José, “Educación”, en: García Belsunce, César (dir.), *Buenos Aires 1800-1830. Educación y Asistencia Social, Tomo III*, Ediciones del Banco Internacional y Banco Unido de Inversión, Buenos Aires, 1979. Birocco, Carlos María, “La escuela en el partido de Morón entre la colonia y las Guerras Civiles (1790 – 1828)”, en: *Revista de historia bonaerense*, Instituto Histórico de Morón, año V – Nº 19, 1999. Endrek, Emiliano, *Escuela, sociedad y finanzas en una autonomía provincial: Córdoba, 1820 – 1829*, Junta Provincial de Historia de Córdoba, Córdoba, 1995. Szuchman, Mark, *Order, family and community in Buenos Aires 1810-1860*, Standford University Press, Standford, 1988. Cowen, Pablo, “Nacimientos, partos y problemas de la primera infancia. Fines del siglo XVIII, primeras décadas del siglo XIX”, en: Moreno, José Luis (comp.), *La política social antes de la política social (Caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII a XX)*, Trama/Prometeo, Buenos Aires, 2000. Moreno, José Luis, “La infancia en el Río de la Plata: Ciudad y

se presenta— se deben a alientos generados por trabajos realizados fuera del ámbito historiográfico de la región. Aunque cabe señalar que los clásicos trabajos de Lawrence Stone<sup>18</sup>, François Furet y Jacques Ozouf<sup>19</sup> no tuvieron un correlato en este medio, si parece más cercana la tónica de los interrogantes publicados desde las revistas *Historia de la educación* de Salamanca, de *Pedagogica Historica* de Bélgica, o desde el Centro de Estudios de Historia de la Educación del Colegio de México<sup>20</sup>. En algunos casos las correspondencias con las propuestas en ellos presentadas son explícitas y evidentes, mientras que en otros son menos directas. Esta falta de correlación entre los interrogantes generados desde Argentina con respecto a los de otros medios académicos podría estar dada por el recorte temporal privilegiado en cada uno de los casos. Mientras que en Argentina el período desenvuelto con posterioridad al último cuarto del siglo XIX ha sido punto de numerosas interpretaciones, en el marco del Centro de Estudios de Historia de la Educación del Colegio de México el hincapié ha estado volcado al período colonial o, cuanto mucho, tardo-colonial. Esa diferencia se debería a la riqueza del campo de estudio de la realidad pre-revolucionaria mexicana, pero también al deslizamiento que en la historiografía argentina se produjo durante años hacia los problemas y las situaciones del último tercio del siglo XIX. Deslizamiento que es complementario, cabe señalarlo, al generado hacia el litoral rioplatense y del cual esta perspectiva, en principio, no se aparta.

Como se ha señalado al iniciar el acápite, el trabajo que se presenta aquí se ubica en la confluencia de las lecturas vinculadas a la historia de la educación —en los párrafos precedentes descripta— y aquellas realizadas acerca de la campaña bonaerense. Las investigaciones sobre las condiciones de vida y desarrollo de la región pampeana se han constituido en punto de interés en los últimos treinta años, de tal modo que ya resulta reiterativo aludir a la renovación de estudios en el área. Cuestiones vinculadas a estructuras agropecuarias, al comercio minorista, a las

---

Campaña de Buenos Aires 1780-1860”, en: *Cuadernos de Historia Regional*, 20-21, Universidad Nacional de Luján, 2000.

<sup>18</sup> Stone, Lawrence, “The educational revolution in England, 1560-1640”, en: *Past and Present a journal of historical studies*, Number 28, July 1964. Stone, Lawrence, “Literacy and education in England 1640-1900”, en: *Past and Present a journal of historical studies*, Number 42, February 1969.

<sup>19</sup> Furet, François y Ozouf, Jacques, *Reading and writing. Literacy in France from Calvin to Jules Ferry*, Cambridge University Press — Editions de la Maison des Sciences de l’Homme, Cambridge, 1982.

<sup>20</sup> Como producto de las investigaciones desenvueltas en esos marcos pueden verse *Historia de la Educación — Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 16, 1997. Así como *Pedagogica Historica*, Volume 35, Nº 2, 1999. O bien algunos de los trabajos publicados desde el Centro de Estudios Históricos del Colegio de México tales como *Historia Mexicana N°88*, El Colegio de México, Abril – Junio 1973, Vol. XXI, Núm. 4. *Historia Mexicana N° 113*, El Colegio de México, Julio–Septiembre 1979, Vol. XXIX, Num. 1. Gonzalbo Aizpuru, Pilar (comp.), *Historia de la lectura en México*, El Colegio de México, México, 1988. Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.), *Familia y educación en Iberoamérica*, El Colegio de México – Centro de Estudios Históricos, México, 1999. Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786 – 1836*, El Colegio de México, México, 1984.

prácticas de consumo, a la estructura eclesiástica, a pautas de comercialización, a patrones demográficos, a relaciones interétnicas se han constituido en el nudo de algunos de los puntos de análisis que han generado una imagen mucho más compleja que la tradicionalmente considerada<sup>21</sup>. A las perspectivas generadas por renovadas preguntas a repositorios documentales otrora marginados, se suman estudios comparativos, así como perspectivas que ponen en relieve procesos antes poco sospechados. Como síntesis de estas investigaciones se ha poblado a la pampa del terrateniente y los gauchos de una miríada de grupos intermedios que habrían convivido con aquéllos.

Desde el seno de esas renovadas perspectivas se está comenzando a retornar la mirada ya no sólo a la campaña en general, sino también a los pueblos que en ella se constituyeron<sup>22</sup>. Las preocupaciones e interrogantes han vuelto sus puntos de análisis sobre el proceso de institucionalización y conformación de los pueblos de la región. Como resaltan Raúl Fradkin y María Elena Barral, ya no resulta suficiente conocer dónde o cuándo se instaló un fortín, un juzgado o una capilla, sino que es necesario interrogar acerca de la ocupación efectiva de dichas *sedes de poder*<sup>23</sup>. En estos renovados interrogantes es posible comprender el lugar de las escuelas.

Del conjunto de trabajos referidos –sobre historia de la educación y sobre la campaña– se presentan dos líneas a partir de las cuales se pretende emplazar el análisis que continúa. La investigación llevada adelante se constituye desde un *punto de tensión* entre lo que se sabe y lo que la tarea heurística desarrollada permite conjeturar en referencia a ambos campos. A la luz de las hipótesis sostenidas y

---

<sup>21</sup> Entre la bibliografía referida pueden mencionarse, tan sólo a modo de ejemplo de una basta producción, Amaral, Samuel, *The Rise of capitalism on the pampas. The estancias of Buenos Aires, 1785-1870*, Cambridge University Press, 1998. Garavaglia, Juan Carlos, *Pastores y labradores de Buenos Aires. Una historia agraria de la campaña bonaerense, 1700-1830*, de la Flor – IEHS – Universidad Pablo Olavide, Buenos Aires, 1999. Gelman, Jorge, “Crisis y reconstrucción del orden en la campaña de Buenos Aires. Estado y sociedad en la primera mitad del siglo XIX”, en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, Tercera Serie, núm. 21, 1º semestre de 2000. Mayo, Carlos A. (editor), *Vivir en la frontera. La casa, la dieta, la pulpería, la escuela (1770-1870)*, Biblos, Buenos Aires, 2000. Mayo, Carlos A., *Estancia, y sociedad en la pampa, 1740-1820*, Biblos, Buenos Aires, 1995. Como reflexión sobre el conjunto véase Fradkin, Raúl, Garavaglia, Juan C., Gelman, Jorge, Bernaldo, Pilar G., “Cambios y permanencias: Buenos Aires en la primera mitad del siglo XIX”, en: *Anuario del IEHS*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 1997.

<sup>22</sup> Entre los distintos trabajos que se vinculan con estos interrogantes pueden verse Canedo, Mariana, *Propietarios, ocupantes y pobladores. San Nicolás de los Arroyos, 1600-1860*, Universidad Nacional de Mar del Plata – Grupo de Investigación en Historia Rural Rioplatense, Mar del Plata, 2000. Aliata, Fernando, “La acción del Departamento Topográfico y las Comisiones de Solares en la consolidación de los poblados bonaerenses. Dolores entre 1831 y 1838”, en: *IX Jornadas Interescuelas y Departamentos de historia a veinte años...*, Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Historia – Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, 2003 (Edición digital). Barral, María Elena y Fradkin, Raúl O., “Redes y sedes de poder institucional en la campaña bonaerense (1785/1836)”, en: *Red de Estudios Rurales (RER) – Programa de Estudios Rurales (PRORER)*, Instituto Ravignani – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2003. Mateo, José A. *Población, parentesco y red social en la frontera. Lobos, provincia de Buenos Aires, en el siglo XIX*, Universidad Nacional de Mar del Plata – Grupo de Investigación en Historia Rural Rioplatense, Mar del Plata, 2001.

<sup>23</sup> Barral, María Elena y Fradkin, Raúl O., “Redes y sedes de poder... Op. Cit.

justificadas en los últimos años sobre la campaña de Buenos Aires ¿qué lugar tuvieron las escuelas? ¿Puede plantearse algún tipo de asociación entre la orientación productiva de la región y los mencionados establecimientos? ¿Cómo se articularon estas escuelas al desarrollo de los pueblos? Y a su vez en el sentido inverso, esto es desde la historia de la educación, se presentan interrogantes sobre las perspectivas que conformó la sociedad acerca de las escuelas, los alumnos y los maestros que a ellas concurrían; así como de las continuidades y rupturas que hubo entre la organización del sistema educativo hacia mediados del siglo XIX y sus experiencias previas: y, desde ya, acerca de cuál fue el rol que esas escuelas desempeñaron en el desarrollo y la constitución del Estado en la zona.

### **¿Para qué la educación?**

¿Por qué desarrollar escuelas? ¿Con qué propósito generalizar instancias formales de transmisión de conocimientos en la campaña de Buenos Aires en el temprano siglo XIX? ¿Quiénes fueron los que así lo alentaron y con qué propósitos? Estas cuestiones, que en muchos sentidos exceden el desarrollo de esta investigación, pueden ser abordadas en un primer paso teniendo en cuenta dos cuestiones. Por un lado corresponde indicar que no hubo uniformidad de respuestas frente a estos interrogantes: si en el siglo XX se articuló en forma casi natural a la educación con el desarrollo económico y social, ello no fue considerado en forma generalizada en el período analizado. Y, en conjunción a ello, cabe destacar un segundo elemento no menos relevante. Las distintas respuestas dadas sobre el tema no se sucedieron como etapas escalonadas, sino que se entrecruzaron y confrontaron en el seno de la sociedad del Buenos Aires tardo-colonial. La historia de las ideas ha tenido en el campo de la historia de la educación un lugar destacado –junto a las perspectivas centradas en lo institucional–; de este modo, en los trabajos sobre el tema resulta casi ineludible un fragmento –sino el texto completo– mencionando los postulados con que los más destacados miembros de la sociedad consideraban las necesidades o las limitaciones de la educación. En este apartado se presentan algunos de esos postulados, junto a opiniones y propuestas brindadas por y para los habitantes de los pueblos de la campaña. El conjunto brindará el marco de ideas que circulaban en esta sociedad con respecto al tema.

El pensamiento *ilustrado* de fines del siglo XVIII es el que contextualiza el desarrollo de las escuelas de primeras letras y de la educación en general. Este cuerpo de postulados alentó el desarrollo educativo con el propósito de limitar la ignorancia en la doctrina cristiana y la necesidad de afianzar la gobernabilidad del Estado, particularmente, en el *atrasado* y *peligroso* mundo rural de la campaña. Un

universo en el que, se decía, reinaban los vicios, y los intentos por imponer leyes y justicia se diluían por la ociosidad de los pobladores y ausencia de sujetos idóneos para sostener los cargos correspondientes. En tal sentido formuló un diagnóstico Jorge Álvarez de la Ozefa, el maestro designado para la Guardia del Luján hacia 1795, quien indicó que los allí residentes estaban más inclinados a la ociosidad que al útil ejercicio, y que posponían éstos “al uso del caballo, lazo y bolas, permitiendo antes que sus hijos anden vagando por las chacras y ranchos de esta Guardia, que sujetarlos a una verdadera instrucción”<sup>24</sup>. Para superar estas limitaciones se consideró que los sacerdotes afincados en las parroquias rurales podían ser los propulsores de una renovación transformadora de las características del medio<sup>25</sup>. Así se lo señalaba en uno de los acuerdos del Cabildo de Buenos Aires:

*“Son infinitos los que viven en la Campaña, que ignoran enteramente la Doctrina Cristiana, y los principios de la Religión, sin señal alguna de Cristianos, no oyen Misa, no confiesan, ni comulgan, ni tienen idea de Nuestra Sta. Religión, y no es menos lo que se padece con la mucha ignorancia que acompaña, con no saber leer ni escribir por no haber en las Parroquias Escuelas publicas, donde les enseñen todas estas cosas tan esenciales para vivir Cristianamente, siguiendose de aqui el no encontrarse sujetos aptos y capaces de servir los Empleos de Jueces: q.e reine la ignorancia, y que por esta Causa se aumente el desorden de los vicios (...) [ante lo que se resolvió] encargar á los Curas Parrocos de cada Partido estableciesen en sus respectivas Parroquias donde concurren los hijos de sus Feligreses, Escuelas publicas donde les enseñen a leer; y escribir y los principales rudimentos de nuestra Sta. Religión”<sup>26</sup>.*

Ello puede reafirmarse con la lectura de las *Cartas de J.H.V. a un hermano suyo cura de la jurisdicción de Buenos Aires* –redactadas por Juan Hipólito Vieytes, claro está– y publicadas en el *Semanario de Agricultura, Industria y Comercio* a comienzos del siglo XIX. Pero además, en éstas se presentan –también íntimamente ligados al cuerpo de ideas *ilustradas*– el aliento a los conocimientos pragmáticos y vinculados al agro<sup>27</sup>. En dichas cartas Vieytes elogiaba las iniciativas que habría tenido

<sup>24</sup> El caso es citado por Zuretti, Juan Carlos, *La enseñanza y el Cabildo de Buenos Aires*, Fundación para la educación, la ciencia y la cultura, Buenos Aires, 1984. Pág. 117. Hay numerosos ejemplos en un sentido similar, tales como Jiménez y Navia, Ramón, “Variedades. Instrucción primaria en Buenos Aires en 1797”, en: Navarro Viola y Quesada, *La Revista de Buenos Aires. Tomo XV*, Imprenta de Mayo, Buenos Aires, 1868.

<sup>25</sup> Ese aliento se articulaba a la reconfiguración que, en el contexto del clima ilustrado, habrían conocido los sacerdotes (dándole una mayor importancia a la cura de almas y a las funciones docentes, y no sólo a las actividades litúrgicas). Véanse al respecto los distintos trabajos de Roberto Di Stefano, entre ellos “Magistri clericorum. Estudios eclesiásticos e identidades sacerdotales en Buenos Aires a fines de la época colonial”, en: *Anuario del IEHS “Prof. Juan C. Grosso”, N° 12*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 1997. Así como Julia, Dominique, “El sacerdote”, en: Vovelle y otros, *El hombre de la ilustración*, Alianza, Madrid, 1995.

<sup>26</sup> *Acuerdos del Extinguido Cabildo de Buenos Aires* (en adelante A.E.C.B.A.), Archivo General de la Nación, Serie III – Tomo VIII – Libros XLVII, XLVIII y XLIX (Años 1768 a 1788), Buenos Aires, 1930. Acuerdo del 14 de noviembre de 1788. Pp. 673 y 674.

<sup>27</sup> Las cartas mencionadas se encuentran reproducidas en Weinberg, Gregorio, *Juan Hipólito Vieytes, precursor y prócer de Mayo (Separata del Estudio preliminar del libro de J. H. Vieytes: Antecedentes económicos de la Revolución de Mayo)*, Raigal, Buenos Aires, 1956. Pág. 379 y ss. Allí pueden verse, también sobre el tema, las *Lecciones elementales de agricultura para los jóvenes de la campaña...* Acerca del clima de ideas del contexto rioplatense véanse Ruibal, Beatriz, “Cultura y política en una sociedad de

su hermano Anselmo al desarrollar la enseñanza de la agricultura a los jóvenes de la región mediante lecciones sencillas, prácticas y que no se apartaban demasiado de las costumbres de la zona.

Con un perfil similar a esas propuestas Pedro Andrés García planteó algunas ideas. En uno de los informes que realizó en la década del diez explicitó las características que deberían tener las poblaciones de la frontera. En esta caracterización no se dejaba en un segundo plano el lugar de las escuelas, en las que se enseñaría doctrina cristiana, primeras letras, e incluso, se inculcaría el cultivo y la labranza de las tierras. Para esto último se señalaría un terreno con el nombre de *vivero*, en donde los pequeños sembrarían y cultivarían. Estos ensayos, al mismo tiempo que harían *la diversión de los niños*, los dejaría instruidos y aficionados para ejecutarlos con aprovechamiento en su mayor edad<sup>28</sup>. Con un tono acorde, hacia mediados de la década del veinte se presentó en la Universidad de Buenos Aires un *Reglamento p-a el Gobierno y Direccion del Colegio Rural*. Éste sería instalado en alguno de los pueblos de la campaña –no se determinó en cual– y tendría alumnos pupilos. A cada uno de ellos se les otorgaría “*en la Huerta del Colegio una fraccion de terreno p-a q-e lo cuide y cultive poniendo en el algunas plantas, ortalizas, o pequeña sementera, que cultivará por si mismo*”<sup>29</sup>. De este modo se aportaban elementos vinculables al reformismo finisecular según el cual se debían difundir conocimientos prácticos que tuviesen en cuenta la utilidad pública y el progreso de la región<sup>30</sup>.

En repetidas ocasiones se ha indicado que junto al proceso revolucionario se gestaron propuestas y mociones que resignificaron aspectos vinculados con la enseñanza: una nueva idea acerca de la sociedad se propagaría con la revolución, y ésta sólo podría ser *salvada* por las generaciones educadas bajo el nuevo clima. Sin embargo, según la hipótesis que aquí se presenta –y que será desarrollada con detenimiento en el capítulo IV–, el proceso revolucionario no fue acompañado por renovados contenidos que hayan alterado las diversas ramas que involucraban a la enseñanza. Es decir, no hubo un cambio significativo en el perfil de las escuelas post-revolucionarias que las diferencien tajantemente de sus predecesoras. La descripción que François Furet y Jacques Ozouf presentaron del proceso de regeneración de la

---

Antiguo Régimen”, en: Tandeter, E. (dir.), *Nueva Historia Argentina. La sociedad colonial. Tomo II*, Sudamericana, Barcelona, 2000. Chiamonte, José Carlos, *Ciudades, provincias, Estados: Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Ariel Historia, Buenos Aires, 1997. Biblioteca del Pensamiento Argentino. Tomo I.

<sup>28</sup> García, Pedro Andrés, “Nuevo plan de Fronteras de la Provincia de Buenos Aires proyectado en 1816 con un informe sobre la necesidad de establecer una Guardia en los manantiales de Casco, o laguna de Palentelen”, en: Ángelis, *Pedro de, Colección de libros y Documentos relativos a la historia Antigua y Moderna de las Provincias del Rio de la Plata*, Tomo Octavo, Volumen B, Plus Ultra, Buenos Aires, 1972. Pág. 630.

<sup>29</sup> El mencionado reglamento se encuentra en A.G.N., Sala X-6-1-2.

imagen de las escuelas en el contexto revolucionario francés puede servir de ilustración de esta situación. Ellos indicaron que la revolución *“invented an image for the school, it entrusted its own future to it: in so doing it turned it into the central issue of political and cultural conflict. But it changed nothing, or very little (...) the school is a wonderful illustration of the central paradox of the Revolution: continuity and change”*<sup>31</sup>. Matizando esa tesis, Fabienne Reboul-Scherrer ha insistido en los cambios que esa renovada confianza generó en el sistema educativo a pesar de las evidentes continuidades<sup>32</sup>. Esa discusión podría trasladarse a los cambios y las continuidades sucedidas en torno a las escuelas de primeras letras de Buenos Aires; pero hay un detalle que invita a acentuar aquí la ruptura por sobre las continuidades: en la campaña, las escuelas del período pre-revolucionario fueron emprendimientos excepcionales, esto es, tan sólo hubo unos aislados y poco firmes establecimientos que desarrollaron actividades. De este modo, sea uno u otro el punto que se acentúe, lo cierto es que en Buenos Aires los grandilocuentes discursos presentados con la revolución le dieron a las escuelas un empuje que antes no habían conocido. Así fue difundido, por ejemplo, a través de la prensa periódica que circuló en Buenos Aires. Puede leerse en *La Gaceta de Buenos Aires* en mayo de 1820:

*“La educación pública es una de las bases primordiales de la felicidad de los pueblos, y nunca serán mas firmes y duraderos sus derechos, que cuando lleguen á enseñarse exactamente. La naturaleza humana abandonada à si misma vive sujeta al imperio de la ignorancia, y embuelta en la primitiva rudeza de su viciado origen, no presenta mas que entes despreciables y degradados: pero si se atiende á sus facultades, si se cuida de cultivarlas, comienza á ensancharse su capacidad moral y los hace llegar à ese punto admirable que tanto los distingue y ennoblece a la frente de la Religion y del Estado”*<sup>33</sup>.

La generalización de la educación se tornaba impostergable para el sostenimiento del proceso revolucionario y del Estado. En caso contrario, éste –y la renovada legitimidad en la que se debía asentar su construcción– naufragaría en vanos intentos. Esas ideas y postulados no fueron ajenas a algunos de los miembros de las comunidades de la campaña. Por ejemplo en Quilmes la escuela se cerró en noviembre de 1830 por problemas edilicios. Ante ello los vecinos expresaron su consternación mediante una carta en la que indicaban que mientras la escuela estuviese cerrada se privaría a los jóvenes *“de la educacion y principios elementales para adquirir despues conocimiento de las demas ciencias necesarias q-e constituyen un buen padre de familia, honrado ciudadano, magistrado recto y amante de su Patria*

<sup>30</sup> RuiBAL, Beatriz, “Cultura y política... Op. Cit. Pág. 421.

<sup>31</sup> Furet, François y Ozouf, Jacques, *Reading and writing...* Op. Cit. Pág. 83.

<sup>32</sup> Reboul-Scherrer, Fabienne, “El maestro de escuela”, en: Furet, François (comp.), *El hombre romántico*, Alianza, Madrid, 1995. Pág. 153.

<sup>33</sup> *Gaceta de Buenos Aires. Tomo VI (1820 á 1821)*, Cía. Sud-Americana de Billetes de Banco, Buenos Aires, 1915. Miércoles 3 de Mayo de 1820. Pp. 159 y 160.

(...) sin las cuales no podremos jamás ser contados en el número de las Naciones cultas<sup>34</sup>. Asimismo en 1827 la junta inspectora de Chascomús le envió una petición al gobierno para mejorar el edificio de la escuela en la que expresaron: “Si se forma el primer hombre en la cultura, la Patria tendrá mañana hijos útiles, que la coloquen en el Zenit de su felicidad”<sup>35</sup>. Estas palabras entusiastas de miembros de las juntas inspectoras fueron acompañadas por un acorde reconocimiento realizado por algunos de los padres de los alumnos. Manuel López, padre de tres niños que asistían a la escuela de Navarro en febrero de 1828, señaló que ponía a disposición del preceptor sus tres hijos puesto que “me consta el celo, iesmero, con q.e se concluye ala enseñansa, imprimiendo alos tiernos niños los buenos modales de honestidad, buena Crianza, providad, justicia, i humanidad, estodo mideseo, el q.e siga en la educacion de dicho mis hijos”<sup>36</sup>. Mientras que Pedro Quiroga, capitán de milicias de la Capilla del Señor, le envió una nota a Rivadavia en la que indicaba:

*“El gobierno conoce que la ilustración pública es la base de todo sistema social bien reglado, y que cuando la ignorancia cubre a los habitantes de un país, ni las autoridades pueden con suceso promover su prosperidad, ni ellos mismos proporcionarse las ventajas reales que esparcen el imperio de las luces”<sup>37</sup>.*

En el seno de estos planteos no hubo un aliento a la generalización de un elevado nivel educativo para todos los miembros de la comunidad. ¿Cuánto y qué era necesario aprender para tomar parte de las *ventajas de las luces*? Los rudimentos de las primeras letras y de la doctrina cristiana, no más que ello. Ello es reafirmado al atender a las posiciones de algunos de los involucrados en la administración de las escuelas del período. En ese sentido se presentarán a continuación los planteos de Joseph de Sanz y Saturnino Segurola.

En junio de 1816 Joseph de Sanz<sup>38</sup> se presentó ante el gobierno porteño indicando que había realizado convenios en París a fin de ser empleado en Buenos Aires. Era profesor de matemáticas y había partido desde Europa bajo la certeza de que sería contratado: “¿a qué otras condiciones hubiera yo podido resolverme á abandonar mi casa y á exponerme á tantos hazares?”; y dado que con esa justificación realizó el viaje, consideraba lógico que, mientras no se lo contrate, se le entregue algún tipo de renta. Junto a esa solicitud presentó algunas ideas generales “sobre la Instrucción publica, y la aplicación de ellas que creo mas combeniente á los

<sup>34</sup> Archivo General de la Nación (en adelante A.G.N.), Sala X-6-1-6.

<sup>35</sup> Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Escuelas (en adelante A.H.P.B.A., D.G.E.) Legajo 5, Carpeta 481.

<sup>36</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 541.

<sup>37</sup> “Nota 51, Junta Protectora de la escuela de Lancaster en la Capilla del Señor”, en: *Registro Oficial—Libro primero*, Imprenta de la Independencia, octubre de 1821. Pp. 83-84.

<sup>38</sup> La presentación de Joseph de Sanz y las citas de este fragmento se encuentran en A.G.N., Sala X-6-1-1. Los subrayados que se reproducen en las citas son del original.

*progresos de la ilustracion de este pays*” que sirven para analizar cómo un europeo consideraba que debía llevarse adelante el desarrollo educativo rioplatense.

En el ensayo que presentó subdivide al ramo en tres partes. “*La primera que llamaremos instrucción popular, la debe facilitar el Gobierno por cuantos medios son imaginables á todos los ciudadanos; tiene por objeto enseñarles á leer, á escribir y á contar. La segunda es la Instrucción genéral que no puede exigirse á todas las demas. Y la tercera la instrucción especial que solo combiene á cierto numero de ciudadanos*”. La instrucción popular, dice de Sanz, debía ser gratuita, tal como se la estaba comenzando a desarrollar por esos años en Inglaterra y en Francia. El autor indica que los comisionados del gobierno porteño ya estaban iniciando los trámites para alentar dicha difusión en Buenos Aires –probablemente se refería a las gestiones que finalizaron con el arribo de James Thompson en relación al sistema de enseñanza mutua–. Por otro lado, las dos restantes etapas de la instrucción debían estar orientadas a sectores particulares de la población, pero admitía que ni la instrucción general ni la instrucción particular podrían ser difundidas en el Río de la Plata en el grado de desarrollo en el que provisoriamente se encontraba la región. En consecuencia alentaba que se difundiera “*la instrucción que hemos llamado popular, como la mas urgente y menos dispendiosa*”. Mientras que en lo restante a las otras áreas –que eran, en definitiva, para las que él habría sido encomendado– lo más adecuado sería que se contratara a quienes ya estuviesen capacitados en el extranjero y pudiesen dar, mediante su ejemplo, una instrucción menos generalizada pero más económica y valiosa. En conjunto, en la propuesta se puede reconocer un planteo alentador de la generalización de la que de Sanz denomina instrucción popular, pero articulada a opciones más restrictivas en los niveles más elevados de la educación. Tal habría sido el soporte ideológico que justificó el desarrollo del sistema lancasteriano con el cual se pretendió generalizar la educación elemental en la región. A tal punto puede articularse la propuesta reseñada al gobierno de Buenos Aires que en un artículo publicado en *La Abeja Argentina* en julio de 1822 titulado *Enseñanza Publica*, se parafraseaba el texto de Sanz adscribiendo su autoría a la comisión de la Universidad encargada de la instrucción pública<sup>39</sup>.

Saturnino Segurola estuvo a cargo de la inspección de escuelas a lo largo de casi todo el período estudiado –entre 1818 y 1819 y entre 1828 y 1852–. Por su formación y sus propuestas ha sido considerado uno de los sacerdotes vinculados al

---

<sup>39</sup> Véase “Enseñanza Publica”, en: *La Abeja Argentina*, N°4, del 15 de julio de 1822, reproducido en: Biblioteca de Mayo, *Colección de obras y Documentos para la Historia Argentina. Tomo VI, Diarios y Crónicas*, Senado de la Nación, Buenos Aires, 1960. Pp. 5342 y ss.

catolicismo ilustrado<sup>40</sup>. Ello se plasmó en sus protagónicas actuaciones en tanto que coordinador de diversas tareas benéficas, así como por su sintonía con algunos de los planteos antes referidos. En su papel de Inspector General de Escuelas demandó que los jueces de paz y sacerdotes, como nexos naturales entre las comunidades de los pueblos y el Estado, alentasen la asistencia de los niños a las escuelas. Ello era necesario en razón de la *natural desidia* de las *gentes del campo*, quienes no entendían lo necesaria que era la educación elemental *“en todo país civilizado y mucho mas en los republicanos p-s sin ella no se pueden llenar ni los cargos mas subalternos, siendo este principio el que ha tenido en mira el Gbo-no para fundar y sostener estos establecimientos”*<sup>41</sup>. Pero ello no implicó que pretendiese una generalización igualitaria del acceso a la educación. En sus *Memorias históricas* resaltó la siguiente frase que le adjudica al cardenal Richelieu:

*“Asi como el conocimiento delas letras es necesario en un a republica, tambien es cierto, que no deben enseñarse indiferenteme-te a todo el mundo. Ala manera que un cuerpo que tubiera ojos en todas sus partes sería monstruoso; lo sería lo mismo un estado, si todos los subditos fuesen sabios, yesto seharía notar en la falta de ovediencia, p-r q-e serían generales el orgullo y la presumpcion. La ocupac-on delas letras desterraría absolutam-te el comercio que colma de riquezas los estados, arruina la agricultura, verdadera madre: nutriera delos pueblos, y dejaría desierta en poco tiempo la almaciga delos soldados, que seforman mas bien enla rudeza dela ignoran.a que enla primera delas cienc.s: en fin llenaría la Francia de charlatanes mas aproposito p.a arruinar las familias particulares, y turbar el orden y reposo publico, que p.a procurar ningun bien a los estados. Si las letras estubiesen ----- á toda clase de ingenios, se veían mas gentes capaces deformatar dudas que de resolverlas, y muchos serían mas propios p-a oponerse a las verdades que para defenderlas”*<sup>42</sup>.

En otro de sus manuscritos Segurola indicó que *“los reyes y los que gobiernan estan personalm-te interesados en que los hijos delas primeras familias delos estados, que deben algun día ser el apoyo, los consejeros y la gloria dela patria, recivan una buena educacion, y vengan á ser capaces de servir utilmente al país y ala humanidad”*<sup>43</sup>. Para luego indicar que *“la instruc-on es el solo modo de fundar en las campañas el bien-estar y el reposo, de levantar una muralla entre lomasado y lo porvenir, entre las ideas revolucionarias, y el orden constitucional”*<sup>44</sup>.

La articulación del pensamiento de Segurola con estas transcripciones no sería directa. Acerca del proceso de elaboración de dichas notas señaló que se trataba de

---

<sup>40</sup> Otros sacerdotes de la misma generación también considerados ilustrados fueron Feliciano Pueyrredón, Santiago Figueredo, Tomás Javier Gomensoro, entre otros. Véase Di Stefano, Roberto, “Pastores de rústicos rebaños. Cura de almas y mundo rural en la cultura ilustrada rioplatense”, en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, Tercera Serie, núm. 22, 2º semestre de 2000. Pág. 19.

<sup>41</sup> A.G.N., Sala X-6-1-6.

<sup>42</sup> A.G.N., Manuscritos Biblioteca Nacional, Legajo 64.

<sup>43</sup> Segurola indica que ha tomado esa cita de *Sj Julien de Paris, Ensayo sobre el empleo del tiempo*, Pág. 18. A.G.N., Manuscritos Biblioteca Nacional, Legajo 64.

apuntes tomados durante sus lecturas, por lo que no necesariamente deberían corresponderse a sus convicciones<sup>45</sup>. Pero leídos en su conjunto presentan una posición bastante clara: todos los niños deben estar inmersos en el tejido institucional, aunque la educación debía ser más cuidada para los hijos de las familias *de bien*. Estas posiciones no fueron ajenas a los *postulados ilustrados* que pretendían erradicar lo *bárbaro* mediante las luces y el progreso<sup>46</sup>.

En contraposición a aquéllos hubo hombres que plantearon limitaciones y rechazos a la propagación de la educación aún en sus niveles más elementales<sup>47</sup>. Juan Manuel de Rosas podría ser ubicado dentro de este marco a partir de lo escrito en algunas de sus cartas. Expresó en mayo de 1872 tomando como propias palabras de un *distinguido Estadista*:

*“En cuanto a las clases pobres, la educación compulsoria, me parece perjudicial, y tiránica.*

*Se les quita el tiempo de aprender a buscar el sustento: de ayudar la miseria de sus padres: su físico no se robustece para el trabajo: se fomenta en Ellos la idea de goces, que no han de satisfacer; y se les prepara para la vagancia, y el crimen. Hablando de los niños mimados de Roma, decía un poeta— ‘No son estos los que han de salvar la Patria, sino los que aprendieron a labrar la tierra’<sup>48</sup>.*

La carta citada fue escrita en un contexto bastante alejado del aquí tratado y la relación entre el planteo con lo desarrollado durante los gobiernos de Rosas no fue directa e inmediata. Pero hubo algunas correlaciones que, al ser complementadas, demuestran que lo sostenido por Rosas hacia 1870 no era ajeno a la sociedad de la campaña del temprano siglo XIX. Así, por ejemplo, reflexionaba un maestro desahuciado ante la imposibilidad de generalizar la concurrencia de los niños a su escuela en 1830:

*“Hubo padres de familia que preguntándole yo qual era el motivo de experimentarse tanta indolencia en ellos acerca de nó mandar sinó una de quatro veces sus hijos à la escuela nõ costandoles esta cosa ninguna (...) porque de este modo no era posible pudiesen jamás verificar algun adelantam.to: me contestó diciendo: que el sin haver andado en ninguna escuela, ni conocer una letra hà savido trabajando mantener sus obligacion.s, lo que si hubiera andado en ellas, se hubiera criado aragan y por esto mas calavera y quizás inutil è inhabil en letras:*

<sup>44</sup> A.G.N., Manuscritos Biblioteca Nacional, Legajo 64. La misma expresión se encuentra en un informe de Segurola en octubre de 1829 incluido en A.G.N., Sala X-6-1-6.

<sup>45</sup> Las apreciaciones acerca del *método* empleado en la redacción de estos apuntes se encuentran en A.G.N., Manuscritos Biblioteca Nacional, Legajo 71.

<sup>46</sup> Acerca del desarrollo ilustrado europeo Thomas Munck señala que “*Diderot, La Chalotais y la mayoría de los pensadores ilustrados —con excepción de Condorcet— continuaron defendiendo que la educación tenía que ajustarse al estatus social*”. Munck, Thomas, *Historia social de la ilustración*, Crítica, Barcelona, 2001. Pág. 87.

<sup>47</sup> Estos se encuentran en el marco de lo que Carlos Newland ha denominado el *pesimismo educativo*, véase Newland, Carlos, *Buenos Aires no es...* Op. Cit. Pp. 41 y ss.

<sup>48</sup> La referencia citada fue realizada como explicación de los asesinatos acaecidos en Tandil hacia 1870, y como forma de repudio al impulso dado a la educación *compulsoria y libre*. Rosas, Juan Manuel, *Cartas del exilio, 1853/1875. Por primera vez en la historia se le da la palabra: Rosas habla*, R. Alonso editor, Buenos Aires, 1974. Pp. 170 y 171. Algunos fragmentos de estas cartas se encuentran citadas por Newland, Carlos, *Buenos Aires no es...* Op. Cit. Pág. 42.

*que por ultimo se veria perdido, asi mismo algunos amigos suyos q.e tiene hijos, sele explicaban en conversaciones que sobre de este particular se sucitaban*<sup>49</sup>.

El argumento tiene distintas justificaciones, las cuales al agregarse desencadenan una verdad que deja desesperanzado al maestro: *que si hubiera ido a la escuela se vería perdido*. En coincidencia con ello, desde Pergamino en 1828 escribió el juez de paz alentando la refacción del edificio que funcionaba como escuela, aunque reconocía la resistencia que presentaban muchos padres para enviar a sus hijos *“fundados en que ellos tienen con que vivir sin que sus Padres hubiesen dado esta educación (...) y es un dolor ver que hay Padres con tres y cuatro hijos sin que ninguno de ellos asisten a aprender las primeras letras*<sup>50</sup>. La justificación de los padres de estos niños estaba dada por razones pragmáticas que los llevaba a no encontrar respuestas sencillas ante el interrogante de *para qué educarse*. Como si ello no fuera suficiente la educación no traía aparejados resultados inmediatos que pongan en valor los esfuerzos realizados:

*“En efecto Señor: despues de haber cursado nuestros hijos, uno, dos, y tres años esta escuela q-e esta al cargo de dho D. Ang-l cuando hemos tenido la firmeza de privarnos del trabajo rural en q-e podiamos haberlos ocupado, hemos advertido con dolor, q-e despues de tan dilatante [tiempo] estan casi en la misma ignorancia en q-e se hayaban el primer día q-e pisaron la escuela con el adelantamiento de volver a sus casas con vicios q-e no habian conosido al lado de sus padres p-r q-e el abandono del Maestro p-a formarlos en la moral, es igual al de los primeros rudimentos. De modo q-e tomamos p-r mejor partido el tener en nuestras casas ocupados en lo q-e puedan auxiliar á nuestro trabajo*<sup>51</sup>.

Ángel López del Campo, el maestro que ocupaba el cargo en San Isidro en 1828, puede haber realizado en forma deficiente su labor, pero fue enmarcada en un cuadro de situación que limitaban las posibilidades de su impacto. Estos planteos estaban desarrollados –y de algún modo justificados– por malas experiencias con maestros sin formación, discontinuidades en el mantenimiento de establecimientos, desfases entre lo enseñado y lo cotidiano, temores ante experiencias desconocidas. Diferentes razones que se detallarán y precisarán en los capítulos que continúan, y que darían cuenta de una sociedad en la que la asistencia a la escuela no era algo natural y conocido. Por decirlo de otra manera, estas instituciones estaban lejos de ser los lugares que terminarían siendo más tarde.

El punto central que se desliza de estos planteos está en articulación a las ideas de los involucrados. Ellas ponen en evidencia que, además de las posturas *ilustradas* –por denominar de algún modo a ese conjunto que con una variedad de matices podría incluir tanto a Vieytes como a Segurola–, hubo hombres que fueron reacios en reconocer la necesidad del aprendizaje de las primeras letras. Estas voces

---

<sup>49</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 716.

<sup>50</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 475.

que sostenían las posiciones más restrictivas acerca de la necesidad de generalizar la educación fueron paulatinamente limitadas hacia mediados del siglo XIX como producto de una serie de cambios que alteraron el lugar de la educación elemental. Así, ideas que ya habían sido formuladas conocieron un mayor consenso y un creciente grado de aplicación. Las posiciones de Marcos Sastre y Domingo F. Sarmiento, centrales en este contexto, serán presentadas más adelante, por lo que resulta interesante detenerse en el planteo –algo más temprano que los anteriormente mencionados– realizado por Esteban Echeverría.

Él publicó en 1846 un *Manual de Moral* para las escuelas de primeras letras que se editó en Montevideo, pero en el cual se anticiparon algunas propuestas que se afirmaron más tarde en Buenos Aires. Echeverría indicó –en el hipotético contexto de la construcción de una democracia– la necesidad de *conformar ciudadanos útiles para la patria*. Para ello el desarrollo de lo moral era fundamental, y sería factible al tener como soporte el manual que él estaba editando. Dicho aprendizaje no sería utilizado en los primeros pasos de la escuela ya que requería habilidades cognitivas que no estarían desarrolladas en una edad temprana: *“el ajustado discernimiento de cuestiones morales”* sólo se lograría una vez superados los primeros aprendizajes. Por otro lado indicaba que *“la cuestión del método en materia de enseñanza es capital (...) Y como el método es una regla segura para llegar por el camino más corto al conocimiento de las cosas, puede decirse con fundamento que el método es ciencia”*<sup>52</sup>. De este modo hacía hincapié en la importancia de maestros capacitados para la enseñanza, después de todo –se preguntaba– de qué vale la doctrina sino hay maestros que la comprendan y sepan enseñar. De ello se deducía que, para llevar adelante su propósito, era necesario establecer de antemano una escuela normal destinada a la instrucción y formación de maestros para luego, entonces si, poder educar *moralmente* a los pequeños.

Este bosquejo de las ideas del *Manual* de Esteban Echeverría anuncia dos de las pautas que serían neurálgicas tanto en los planteos de Marcos Sastre como de Domingo F. Sarmiento cuando ellos se encontraron a cargo de la educación pública del Estado de Buenos Aires. La disparidad de las experiencias políticas que estos hombres atravesaron no les impidió coincidir en sus esfuerzos por la constitución de un método y la organización de un sistema gradual. En correspondencia a la implementación de ello la educación elemental comenzó a dejar de ser una opción para pasar a constituirse en una política de Estado.

<sup>51</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 487.

<sup>52</sup> Echeverría, Esteban, *Manual de enseñanza moral, para las escuelas primarias del Estado Oriental*, Imprenta de la Caridad, Montevideo. 1846. Pág. I.

Historias sobre la educación, historias sobre la campaña de Buenos Aires, ideas acerca de la educación... Tal como se indicó al iniciar el capítulo, sólo unos pocos puntos sirven a modo de articuladores de las dos partes con que se ha organizado esta primera parte. Su propósito principal ha sido bosquejar los puntos de referencia que, además de brindar un panorama del marco historiográfico y del clima de ideas en el que se inscribe el análisis, permitirán considerar sus alcances.

Entre los puntos que se han aludido corresponde destacar una serie de interrogantes que servirán a modo de referencia del trabajo, ¿cómo fue el proceso de desarrollo de estos establecimientos en la región? ¿Qué cambios se sucedieron dentro de ellos para que fuesen crecientemente reconocidos como necesarios? ¿Cómo se logró que la escuela sea una opción generalizadamente aceptada por los pobladores<sup>53</sup>? Las respuestas a estos interrogantes, desde y a partir de la puesta en contexto realizada, pretenden presentarse a lo largo de los capítulos que continúan.

---

<sup>53</sup> Acerca de este proceso ha resultado estimulante la lectura del trabajo de Eugene Weber *Peasants into frenchmen*. Allí se reconocen modos a través de los cuales se integraron pobladores de zonas rurales a la nación francesa. En ese desarrollo –que recién se daría hacia fines del siglo XIX– la escuela tuvo un rol destacado. No tanto por la obligatoriedad impulsada por el Estado, sino más bien por los estímulos socio-económicos que hacia 1880 los pobladores de dicha campaña habrían comenzado a reconocer en el acceso a la educación elemental. Weber, Eugene, *Peasants into frenchman: the modernization of rural france, 1870 – 1914*, Standford University Press, Standford, 1976. Le agradezco a Ricardo Salvatore la referencia a este trabajo.

## CAPÍTULO II

### ¿Qué es una escuela de primeras letras?

Paredes de adobe, techo de paja, piso de tierra. En ocasiones la puerta tenía cerradura y las paredes ventanas, sólo en ocasiones. Uno, dos y hasta cuatro cuartos podían conformar la estructura del establecimiento. En caso de que fuesen suficientes el preceptor y su familia podían vivir en alguno de ellos.

Dentro de la escuela había bancos y pizarras de distintos tamaños, tal vez un *tren* de asientos específicamente construido para la escuela. Una tarima podía servir de sobre-piso para la mesa o el escritorio del maestro, el cual podía tener un cajón con llave. Los bancos y asientos de los alumnos solían ser de *madera de pino*, entre los que cabe contar a las *sillas para el zorro*, presumiblemente usadas para castigos. Colgados de la pared alfabetos y *muestras para los pasos*, quizás la imagen de algún santo. Repartidos dentro del salón semicírculos de hierro y un par de *cajones con arena* (con sus correspondientes pinceles, aplicaciones y alisadores, todos ellos *para la arena*); algo de papel –tal vez una resma completa– *cuadernos, botellas de tinta, plumas, lápices, lapiceros de oja de lata, reglas*. Podía haber también algunos textos – aunque nunca los suficientes como para que se aluda a una biblioteca– de formato pequeño y caracteres grandes: catecismos, silabarios, tratados de obligaciones del hombre, catones. Junto a ellos tablas y tablillas impresas para iniciar al alumno en las formas de las letras o de los números. Entre los elementos que serían de uso exclusivo del maestro raramente podían encontrarse actas o registros de entrada y salida de los niños, pero casi siempre había palmetas de diferentes tamaños utilizadas en los castigos físicos a los alumnos. Escobas y plumeros eran los enseres que podían encontrarse para la limpieza, mientras que en los alrededores del establecimiento podía hallarse un pozo de agua con su balde y sogas<sup>54</sup>.

Estos son, en mayor o menor medida, los útiles e insumos que podían encontrarse en una escuela de primeras letras de la campaña al promediar la primera mitad del siglo XIX. Así es reafirmado en un inventario redactado por la junta inspectora de Rojas en 1833<sup>55</sup>:

---

<sup>54</sup> Esta descripción ha sido construida en base a decenas de inventarios de útiles e insumos relevados en diferentes carpetas y legajos (para mayores detalles véase el **APÉNDICE III**). Para reconocer una perspectiva de la situación de otras regiones en el mismo período véase Costa Rico, Antón, “Mobiliario, dotación y equipamiento escolar en el siglo XIX”, en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 16, 1997.

<sup>55</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 13, Carpeta 945. Corresponde indicar que se trata de un inventario bastante completo en relación a otros que se conocen del período en la región.

<i>“Siete bancos con sus asientos, uno de ellos inutil</i>	<i>Un plan de Enseñanza</i>
<i>una tarima con su baranda</i>	<i>Trece tablas de las cuatro reglas de cuentas</i>
<i>un escritorio chico sin llave</i>	<i>Cinco Pizarras nuevas</i>
<i>tres tablas de Alfabeto</i>	<i>Diez y seis id. bastante usadas</i>
<i>cinco Alfabetos usados</i>	<i>Tres retazos de id.</i>
<i>Treinta y dos Historias Sagradas</i>	<i>Diez y seis cuadernillos de papel ordinario</i>
<i>Diez lecciones de leer</i>	<i>Veinte y un Lapices de Pizarra nuevos</i>
<i>Seis gramaticas Castellanas</i>	<i>Veinte y dos lapiceras...</i>
<i>Diez y ocho Libros de las Obligaciones del hombre</i>	<i>Una tapita de madera p.a correr la arena</i>
<i>Diez catecismos</i>	<i>Un atado de toda clase de libros inutil</i>
<i>Ocho tablas de contar</i>	<i>Treinta Silabarios</i>
<i>Ocho cartillas nuevas</i>	<i>Quince id. pequeños</i>
<i>Diez id. usadas</i>	<i>Ocho tinteros de estaño</i>
<i>Tres catecismos de la naturaleza</i>	<i>Una Regla de reglar papel</i>
<i>Dos Catones nuevos</i>	<i>Un Barril para agua</i>
<i>Nueve id. usados</i>	<i>Un Jarro de lata</i>
<i>Nueve id. truncos</i>	<i>Una escoba”</i>
<i>Cuatro Catecismos nuevos</i>	
<i>Veinte y uno id. usados</i>	

Los mencionados insumos se encontraban dentro de establecimientos que pueden ser caracterizados por su fragilidad. Ello estaba dado por el contexto climático y las condiciones materiales con que generalmente eran construidos, sumado al agotamiento que los materiales de un edificio al que asisten docenas de personas en forma periódica llega a tener. Sin embargo las refacciones de las escuelas, llevadas adelante previa presentación de uno o varios presupuestos por *ingenieros* o *albañiles*, fueron esporádicas con relación a la cantidad de pedidos al respecto efectuados. Las quejas ante los desfases entre estas demandas y sus respuestas dieron lugar a lacónicas presentaciones. A modo de ejemplo en 1828 desde Capilla del Pilar los miembros de la junta informaron acerca del

*“deplorable estado en q-e se alla la referida Escuela p-r falta de Composicion formal y hayandose ya en el peor estado, p-r amenazade ruina, y toda se llueve p-r estar la maior parte de ella vencida, sus paredes, y techo de paja desecho; p-r lo q-e no tienen muchos niños p-r esta causa y q-do llueve algo ninguno”<sup>56</sup>.*

En algunas oportunidades, como complemento de estas quejas, hubo determinaciones resolutorias por parte de los propios involucrados. Pedro Cuenca, maestro de Ensenada en 1827, decidió acelerar los trámites de recomposición de la escuela intercediendo directamente con el Inspector, y no por medio de la junta. Explicó que *“como mi familia, y todos los Niños padecemos las umedades y no la Junta Insp-ra”* esta no colabora con la celeridad necesaria<sup>57</sup>. Asimismo, al año siguiente, desde la Villa del Luján, el preceptor Pedro Gayón reclamó al Inspector \$

<sup>56</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 440.

<sup>57</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 7, Carpeta 668.

347 y 5 reales que él había invertido en concepto de gastos, puesto que el 2 de diciembre de 1827 se le había asegurado que el dinero estaría para:

*“la compostura de la pieza interior q-e amenazaba caerse, la sala y aun parte de la escuela, pues q-e todas las piezas estaban inhabitables seg-n lo acredita la Junta, y que es notorio. Con este motivo habiendo pasado ya tres meses sin aparecer el dinero q-e seg-n el Sor Inspector pp-o debia estar ya en poder de esta Junta Inspectoria pues estaba ya librado del Superior Gobierno, seg-n el mismo, lo pongo en su conocim-to para q-e atendiendo el adelante se me abonen los gastos, pues con ese conocim-to lo hé hecho. Advirtiéndole tambien q-e seg-n la compostura echa resta reponer el techo de la escuela y la sala, hacer nueva la puerta principal y blanquear la escuela”<sup>58</sup>.*

En pocas ocasiones se encontraron establecimientos de características apropiadas o aceptables que no requiriesen algún tipo de refacción o mantenimiento. Pero ello también podía generar problemas. El establecimiento que en 1830 se utilizaba como escuela en Ensenada estaba compuesto por cuatro cuartos; el mayor de los cuales servía de salón de clases, otro para el maestro, otro para su *serviente* y el restante el gobierno pretendió –y aquí estuvo el inconveniente– utilizarlo para una subdelegación de la Marina. Entre los problemas que generaría esta concurrencia se destacó el hecho de que solo había una puerta, ubicada en el salón de clases por donde deberían circular todos los involucrados en las actividades del edificio. Esta posibilidad fue enfáticamente objetada por el preceptor y la junta<sup>59</sup>. El edificio de Ranchos, en cambio, fue descrito en 1828 con caracteres más generalizados y comunes a los restantes establecimientos de la región. Un cuarto de doce varas de largo por cinco de ancho, paredes de adobe crudo, paja algo mala en el techo, dos ventanas, puerta con cerradura<sup>60</sup>.

La ubicación de estas escuelas giraba en derredor de la iglesia o de la plaza del pueblo en la que se instalase. Estos puntos de referencia fueron reiteradamente aludidos en las respuestas dadas a una circular enviada por Saturnino Segurola en 1828. En ella se les solicitó a los maestros desarrollar una *Razon circunstanciada de la casa escuela relativa a su construcción largo, alto, estación y distancia a la Iglesia dentro del Pueblo*<sup>61</sup>. En las respuestas sólo ocasionalmente hubo quejas formuladas por la marginal localización del establecimiento. Tal fue el caso de los miembros de la junta protectora de Pergamino en junio de 1828, cuando señalaron que el edificio alquilado para la escuela era incómodo, con un techo demasiado bajo, un mal estado de conservación y distante de la plaza y de la iglesia. Luego de señalar ello, los

<sup>58</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 455.

<sup>59</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 707.

<sup>60</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 446. La medida de la vara –según el diccionario de la Real Academia Española– osciló en las distintas regiones de España entre los 768 y 912 milímetros. La vara castellana mediría 835 milímetros, por lo tanto el edificio tenía alrededor de 10 metros de largo y 4,1 metros de ancho.

<sup>61</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 493.

vecinos aprovecharon la ocasión para indicar que frente a la plaza y a la iglesia había un terreno del Estado que podía ser el sitio adecuado para levantar la escuela y el juzgado<sup>62</sup>.

La región pampeana es el espacio en el que se ubicaron estas escuelas. Aunque de clima templado en su caracterización general, posee una serie de matices que impiden tomar el conjunto como un ámbito homogéneo<sup>63</sup>. Hay un mayor promedio de precipitaciones hacia el norte que decrece hacia la pampa deprimida para llegar a la zona más árida de la región en el sur – suroeste. La denominación de *campaña bonaerense* deviene del punto de referencia que marca el puerto de Buenos Aires. Ésta, resignificada como capital de virreinato en 1776, reconoció por entonces un pujante desarrollo que alteró sus estructuras. La campaña circundante acompañó dicho proceso y fue objeto de renovado interés productivo con la dislocación del eje Potosí–Buenos Aires<sup>64</sup>. Desde fines del siglo XVIII la región fue lugar de un crecimiento demográfico que conllevó cambios en diversos sentidos. Como fruto de ellos tomarían cuerpo los pueblos que constituirían la provincia de Buenos Aires. Se reconoce que estos sitios tuvieron una diversa orientación productiva según la zona en la que se encontrasen ubicados. En la campaña cercana el abastecimiento de productos fruti-hortícolas al mercado de la capital fue un polo importante de desarrollo. Hacia el norte se radicaron explotaciones mixtas, tanto agrícola como ganadera; mientras que hacia el noroeste y hacia el sur primaria la producción ganadera; y más al sur las actividades de los grupos indígenas. A su vez, aquellas explotaciones se emplazaron –o generaron la radicación– de instituciones que definirían el carácter de los asentamientos: parroquias o capillas, fortines, juzgados. Es en este espacio, entendido tanto como un contexto geográfico como una construcción histórica, en el que se asentaron las escuelas.

Los sitios en los que se radicaron las primeras escuelas de la campaña se articularon, de algún modo, a dicha regionalización:

### **MAPA I, Sitios en los que se radicaron escuelas con anterioridad a 1817.**

---

<sup>62</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 475.

<sup>63</sup> Una descripción pormenorizada de dicho contexto pueden encontrarse en el primer capítulo de Garavaglia, Juan Carlos, *Pastores y labradores de Buenos Aires. Una historia agraria de la campaña bonaerense, 1700-1830*, de la Flor – IEHS – Universidad Pablo Olavide, Buenos Aires, 1999.

<sup>64</sup> Al respecto, las referencias a los trabajos de Tulio Halperín Donghi son ineludibles. Véase, en especial, *Revolución y guerra. Formación de una élite dirigente en la argentina criolla*, Siglo XXI, Buenos Aires, 1972.



**FUENTES:** La elaboración de la ilustración ha sido llevada adelante sobre la base de los datos que se mencionan en los Acuerdos del Extinguido Cabildo de Buenos Aires y del Cabildo de Luján, así como en los documentos del A.G.N., Sala IX-20-3-1, Sala X-1-6-2, Sala X-22-2-7, Sala X-6-1-1 y Sala X-42-8-5 (Microfilm N° 333). Restaría ubicar hacia la parte inferior de la imagen a Carmen de Patagones, lugar en el que también hubo radicado un establecimiento en el período.

La estructura material descrita, articulada con las concisas referencias al marco regional en el que se inscribe el proceso, marca algunas de las líneas que caracterizaron a las escuelas de la campaña en la primera mitad del siglo XIX. De este modo se comienza a precisar –propósito central de este capítulo– *qué era una escuela de primeras letras*. A continuación se presentará una visión general del proceso, para luego realizar un análisis detenido de las vicisitudes de las escuelas en los diferentes contextos políticos tratados. Como complemento a ello se aludirá a circunstancias que, por sobre las inflexiones políticas y los cambios en el clima de las ideas acerca de la educación elemental, le brindan sentido al recorte temporal seleccionado: las formas de financiación, las pautas de administración, sus diferencias con otros emprendimientos educativos de la región. Junto a ello se fundamentará que en el período tratado no se presentó una directa correlación entre cambios políticos y

alteraciones sustanciales en el desarrollo de estas instituciones<sup>65</sup>, sin embargo esto lejos estuvo de implicar que se haya tratado de procesos autónomos y ajenos entre sí.

En este análisis se enunciarán temas y problemas que se abordarán con detenimiento en la continuidad del trabajo. Entre los puntos que serán aquí presentados corresponde indicar la lectura que da cuenta de estos establecimientos como un conjunto, y no como una suma de casos aislados<sup>66</sup>. Aquí se sostiene que en el correr de la primera mitad del siglo XIX se generaron propuestas y respuestas con puntos en común en distintos pueblos de la campaña de Buenos Aires. Paradójicamente, la inconsistencia e irregularidad de sus administraciones fue una de estas características generalizables, y que comenzó a ser alterada en la década del cincuenta del siglo XIX. En el contexto de esa inflexión se dio un proceso de transición que, mediante cambios en distintos planos, acarrió una expansión y una estabilidad que modificó las características del caso.

### ***Una perspectiva centrada en el mediano plazo***

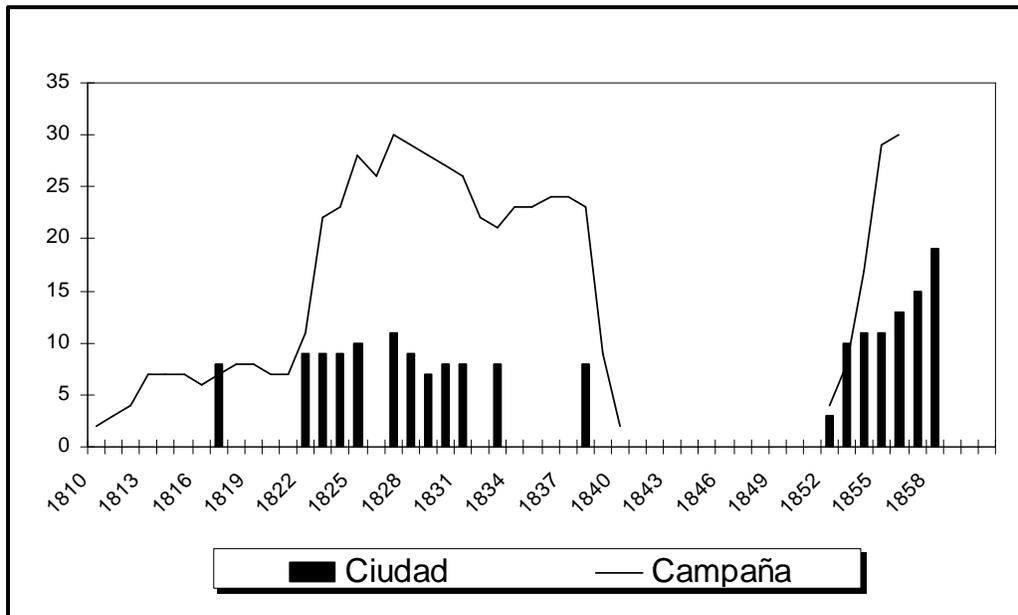
En este acápite se realiza una aproximación del proceso estudiado en su conjunto que luego posibilite llevar adelante una visión más detenida. Con este propósito en el **GRÁFICO I** se contrasta la irregularidad de los establecimientos de la campaña en comparación a los establecimientos dotados por el Estado en la ciudad de Buenos Aires:

---

<sup>65</sup> En este sentido Mariano Narodowski alude a la *falacia de covariancia*; según la cual la escolarización sería un fenómeno atado y determinado por procesos políticos a niveles macro. Véase Narodowski, Mariano, "La utilización de periodizaciones macropolíticas en historia de la educación. Algunos problemas", en: Martínez Boom, Alberto y Narodowski, Mariano, *Escuela, historia...* Op. Cit. Pp. 149 y ss.

<sup>66</sup> Cf. Risolía de Capurro Robles, María y Risolía, María José, "Educación", en: García Belsunce, César (dir.), *Buenos Aires 1800-1830...* Op. Cit. En las conclusiones del análisis allí realizado se indica que las diferencias de las escuelas entre 1800 y 1830 no permiten unificar un comportamiento común a todos los poblados bonaerenses. Los únicos casos que tendrían una tradición en el largo plazo serían San Isidro y Luján.

**GRÁFICO I, Cantidad de escuelas en la ciudad de Buenos Aires y su campaña.**



**FUENTES:** Los datos correspondientes a la ciudad de Buenos Aires han sido tomados de Newland, Carlos, *Buenos Aires no es...* Op. Cit. Pp. 63, 150 y 189. Los datos de la campaña han sido elaborados en base a diversos registros y repositorios. En el A.H.P.B.A. se han consultado los legajos que van desde el número 1 al 18 de la Dirección General de Escuelas. Del A.G.N. han servido de referencia los siguientes documentos: Sala III 17-6-1, Sala III-17-6-2, Sala III-17-6-3, Sala III 17-6-4, Sala IX-20-3-1, Sala X-17-8-4, Sala X-14-7-4, Sala X-17-6-3, Sala X-17-8-4, Sala X-22-2-7, Sala X-25-2-2, Sala X-27-7-1, Sala X-21-3-7, Sala X-21-2-4, Sala X-20-10-1, Sala X-41-6-6, Sala X-42-8-5 (Microfilm N° 333), Sala X-44-3-5, Sala X-6-1-1, Sala X-6-1-2, Sala X-6-1-4, Sala X-6-2-2, Sala X-6-1-6, Sala X-6-2-3, Sala X-6-2-4, Sala X-6-2-5. Estos han sido complementados con datos de los Acuerdos del Extinguido Cabildo de Buenos Aires y del Cabildo de Luján, del registro Estadístico y Oficial de Buenos Aires y de la Colección Documental José Barros Pazos.

**NOTA:** La elaboración de la línea *Cantidad de Escuelas* de la campaña ha sido efectuada sobre la mención de algún tipo de movimiento en los establecimientos correspondientes en el año indicado (pedido de útiles, pago de sueldos o designación de maestros, informes realizados por las juntas protectoras...), para más detalles véase el cuerpo del texto de la tesis.

Como se indicó, el desarrollo de las escuelas de la ciudad presenta una regularidad que resalta los vaivenes de la expansión y el retraimiento en la campaña. Mientras que en la ciudad hubo en casi todo el período entre ocho y once establecimientos –complementados por una más inestable cantidad de emprendimientos particulares–, el desarrollo en la campaña habría reconocido oscilaciones más abruptas.

Indicar con precisión el número de escuelas de la campaña en las primeras décadas del temprano siglo XIX no resulta fácil<sup>67</sup>. Ello no puede ser de otro modo en

<sup>67</sup> Para un análisis detenido de esta construcción véase Bustamante, José, "Contando escuelas del temprano siglo XIX", en: Ayrolo, Valentina y Wibaux, Matías (Responsables de la edición), *Experiencias*

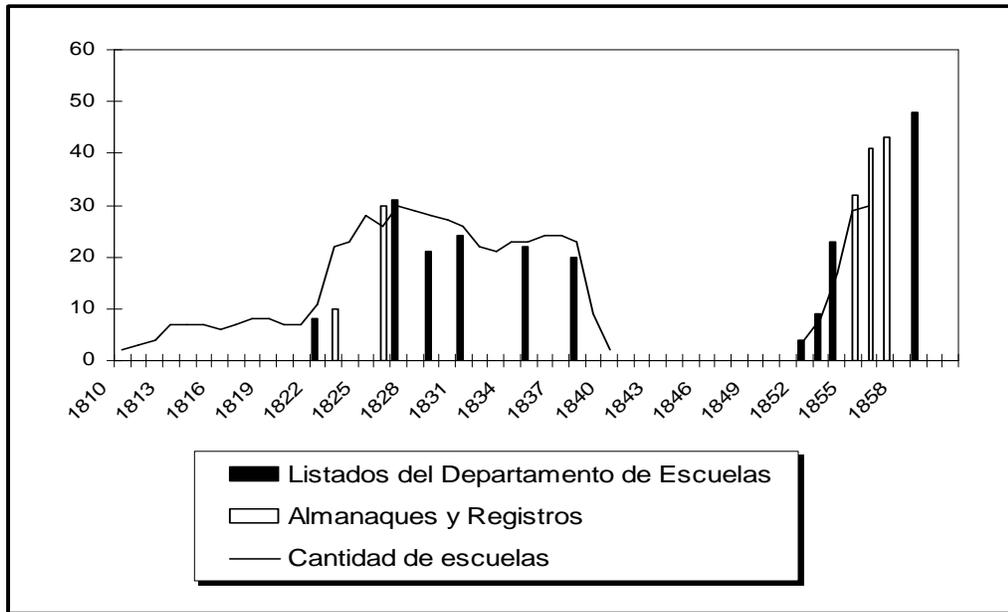
razón del limitado desarrollo de sus instancias burocráticas. No hubo una estructura compleja que elaborase registros estadísticos inequívocos, y esas imprecisiones explican la falta de seguridad con que se alude a la cantidad de escuelas que funcionan o dejan de hacerlo en un período determinado. La línea que en el **GRÁFICO I** se presenta en alusión a las escuelas de primeras letras de la campaña ha sido elaborada en base a diversos registros y repositorios. Como se indica en la nota del gráfico, ésta no explicita una *línea de máxima* en la que se mencionan todas las posibles instituciones en funcionamiento; se trata de la enumeración de los casos en que, en el año indicado, se registró algún tipo de movimiento administrativo: pago de sueldos, refacciones, envío de útiles, conflictos entre los miembros de la junta protectora. De este modo, las referencias pueden ser algo tardías o equívocas, o bien pueden aludir tan sólo a unos meses de funcionamiento de una escuela y no a la totalidad del año. A modo de ejemplo, entre los casos que podrían haber generado algunas confusiones puede aludirse al maestro Hipólito Muriñigo quien se trasladó en varias oportunidades entre la Villa y la Guardia del Luján. O bien al sitio exacto en el que se encontraba ubicado un establecimiento, entre Morón y Merlo, que al propio Valentín Gómez –por entonces rector de la Universidad de Buenos Aires– le generó algunos equívocos<sup>68</sup>. En el **GRÁFICO II**, referido exclusivamente a las escuelas de la campaña, puede advertirse el modo en que aquellos datos pueden complementarse con distintas lecturas –del mismo grupo de casos– que dan cuenta de la diversidad referida:

---

de archivo. Cuadernos de trabajo del CEHIS N° 2, Centro de Estudios Históricos – Departamento de Historia – Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, 2003.

<sup>68</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 4, Carpetas 372 y 352.

**GRÁFICO II**, Escuelas de primeras letras de la campaña de Buenos Aires, 1800-1861.



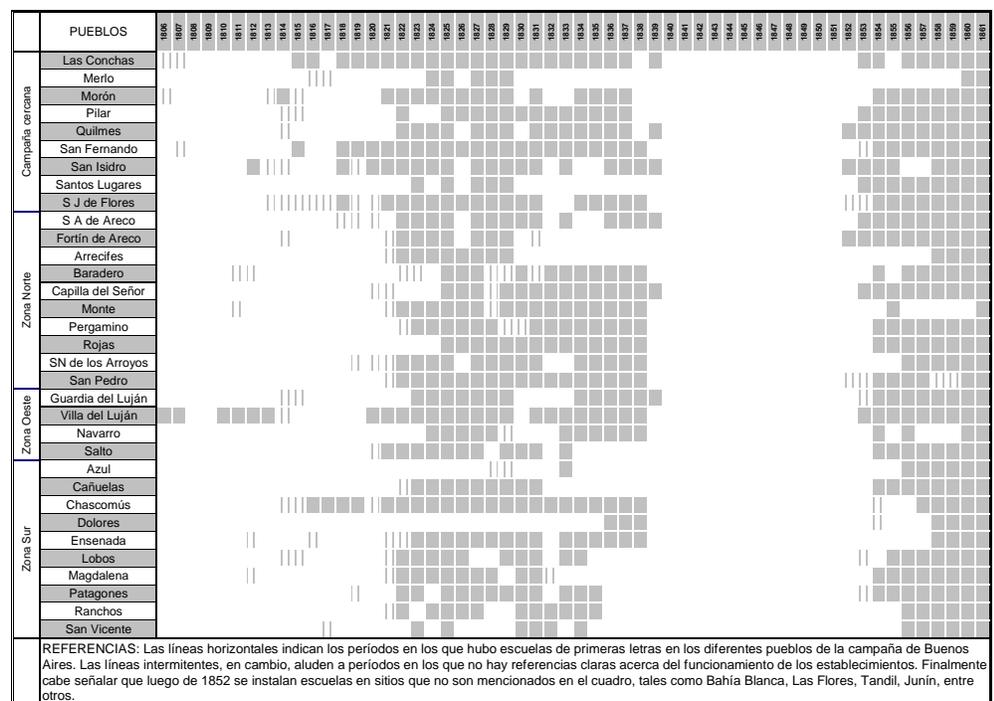
**FUENTES:** Los datos correspondientes a la variable **Cantidad de Escuelas** son los mismos que los mencionados en el **GRÁFICO I** para las escuelas de la campaña. Los **almanagues y registros** de los que se han tomado datos han sido: Blondel, J.J.M., *Almanaque político de comercio para 1826. Introducción Enrique M. Barba*, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1968. *Almanaque Comercial y Guía de Forasteros para el estado de Buenos Aires. Año de 1855*, Imprenta de la "Tribuna", Buenos Aires. Pp. 43 a 44. *Registro Estadístico de la República Argentina, 1864 (1865)*, Tomo I, Bernheim, Buenos Aires. *Registro Estadístico de la Provincia de Buenos Aires*, Num. 13, trimestre 1 de 1823. *Registro Estadístico del Estado de Buenos Aires, 1857*. Mientras que los **Listados del Departamento de Escuelas** han sido tomados de *Listado de pago de sueldos (1835)*, A.G.N., Sala III-17-6-1. *Listado de sueldos (enero de 1838)*, A.G.N., Sala III-17-6-2. *Informe del Estado del Departamento de Primeras Letras (julio de 1827)*. *Preceptores de Escuelas de Campaña (julio de 1827)*, A.G.N., Sala X-6-2-5. *Razón de escuelas públicas de primeras letras de la campaña que se hallaban establecidas (febrero de 1822)*, A.G.N., Sala X-6-2-3. *Estado que manifiesta el número de Escuelas, preceptores y niños que tiene el Departamento en esta fecha (octubre de 1829)*, A.G.N., Sala X-6-1-6. *Escuelas del Estado a las que se les enviaron Circulares (septiembre de 1831)*, A.G.N., Sala X-6-1-2. *Listado de pagos (1854)*, A.G.N., Sala III-17-6-2. *Carta del Jefe del Departamento de Escuelas Primarias (José Barros Pazos) al Señor Ministro de Gobierno "Detalle de escuelas" (1852)*, Archivo del Instituto de Investigaciones en Historia del Derecho (en adelante A.I.I.H.D.), Colección Documental de José Barros Pazos, Legajo 163. *Nómina de los partidos en los que ya se hallan escuelas (septiembre de 1853)*, A.I.I.H.D., Colección Documental de José Barros Pazos, Legajo 167.

La variable identificada como *Cantidad de escuelas*, como se señala en la nota, es la misma que se ha presentado en el **GRÁFICO I**. Ella es una elaboración generada de los datos relevados en diversos repositorios documentales. Los *Listados del Departamento de Escuelas* también han sido obtenidos de datos relevados en archivos, pero a diferencia de los adjuntados en la variable anterior, se han incluido aquí las visiones integradoras que en informes fechados puntualmente realizaron funcionarios involucrados en el ramo. La variable restante también articula lecturas realizadas en un momento dado, pero a diferencia de las anteriores no fueron

confeccionadas por funcionarios estrictamente vinculados a la administración de las escuelas; sino que se trata de datos editados en registros –oficiales o estadísticos–, almanaques, o periódicos. Del conjunto se distingue una curva que no resulta discordante de los datos presentados en la variable *Cantidad de Escuelas*. Esa correspondencia es significativa.

Para concluir estas estimaciones acerca de la cantidad de escuelas radicadas en la campaña resta brindar una perspectiva que, aunque en un gráfico menos claro, explicita una serie de datos que de otro modo no podrían ser atendidos. Se trata de la presentación realizada en el **GRÁFICO III**.

**GRÁFICO III**, Desarrollo pormenorizado de cada una de las escuelas de primeras letras de la campaña de Buenos Aires, 1800-1861.



Allí se explicita la correlación entre los años del proceso estudiado y cada uno de los pueblos en los que se radicaron y funcionaron escuelas de primeras letras con anterioridad a 1860. Como se indica en la nota, cada una de las líneas horizontales indica la presencia de un establecimiento, su corte ilustra la interrupción en su funcionamiento, mientras que las líneas punteadas señalan la hipotética –esto es, no confirmada con seguridad– continuidad en el ejercicio. Ello se presenta en los casos en que la ausencia de datos –por ejemplo en muchos de los pueblos entre 1810 y

1822– no necesariamente habría implicado una concomitante interrupción en el desenvolvimiento de estas escuelas.

Retornando a la lectura del **GRÁFICO III** –pero enfatizando los elementos que allí sí se expresan– hay varios rasgos que destacar. La mirada del conjunto permite reseñar las características generales del desarrollo de estas escuelas. Con anterioridad a 1822 se aprecia una inconstancia que, sin ser dejada de lado, entre 1822 y 1838 fue parcialmente limitada; mientras que lo acaecido en la década del cuarenta marca una ruptura directamente ligada a una decisión estatal. Con posterioridad a la batalla de Caseros de febrero de 1852 se multiplicaron los establecimientos que entraron bajo la órbita del Estado de Buenos Aires. Incluso ese desarrollo habría sido aún más pujante y decidido que lo explicitado en el **GRÁFICO III**, ya que hubo pueblos en los que se radicaron escuelas en los años cincuenta que no están allí representados, tales como Zárate, Lomas de Zamora, Tandil, Bahía Blanca, Junín, Las Flores, Bragado.

### ***Desde el temprano siglo XIX a los comienzos de la uniformización***

Entre fines del siglo XVIII al XIX Buenos Aires fue protagonista de un proceso de reacomodamiento. Tanto la ciudad como su región circunvecina fueron tomando un nuevo lugar como fruto del dislocamiento de la estructura virreinal y la posterior reorientación productiva. Hasta entonces hubo escuelas en la campaña, pero tales tan solo indirectamente pueden articularse a las que serán objeto central de esta tesis. Sobre todo ello se debe a la inexistencia de un cuerpo de regulaciones que las haya articulado e integrado, situación que fue modificada entre 1816 y 1818 cuando fueron reglamentadas y supeditadas a una autoridad regional.

El órgano por medio del cual se canalizaron las pocas actividades que de aquellas escuelas se conocen fueron los cabildos de Buenos Aires y Luján. En conjunto se trató de unos pocos casos de los que no se tienen mas que aisladas noticias. En 1730 en San Isidro se abrió una escuela debido a la *reconocida existencia* de muchos niños ignorantes de la doctrina cristiana, así como de los más mínimos saberes en escritura y lectura. Fernando Ruiz ofreció de *balde* una casa competente para ello, mientras que Francisco Silva fue propuesto para enseñar por tres reales por cada niño y en forma gratuita a los que fueren pobres<sup>69</sup>. Años después, en 1782, en la Guardia del Luján el propósito se repetía, pero en este caso era José de Sardén quien explicaba que *“el numeroso Vezindario que se halla en las Poblaciones de los fuertes Principales de la frontera de mi cargo, y la ninguna instruccion y educacion que*

---

<sup>69</sup> A.E.C.B.A., Archivo General de la Nación, Serie II – Tomo VI – Libros XXI, XXII y XXIII (Años 1729 a 1733), Buenos Aires, 1928. Acuerdo del 30 de marzo de 1730. Pág. 203.

generalmente los padres de familia dan a sus hijos... me han obligado (...) poner un maestro que ynstruya hamas de cuarenta muchachos, en la Doctrina Cristiana y primeras Letras<sup>70</sup>. Los pormenores de la continuidad y de la administración de estas instituciones no son conocidos, pero no parecerían haber tenido una trayectoria demasiado prolongada.

Mayor regularidad y continuidad tuvo, ya se ha indicado, la escuela de la Villa del Luján. Allí en la década del setenta del siglo XVIII los padres de los niños que aprendían a leer estarían pagando 4 reales por mes, los que aprendían a escribir 5 reales, y los niños pobres asistían gratuitamente. El sueldo del maestro era completado por \$ 25 entregados, primero por el Cabildo de Buenos Aires y luego por el de Luján. En ese contexto se presentó un problema que sería recurrente en el desenvolvimiento de las escuelas: no había niños que asistiesen regularmente; por lo que el virrey resolvió abonarle al maestro \$ 75 provenientes del fondo de la Junta de Temporalidades, sumando a ello los \$ 25 que continuaría pagando el cabildo y suprimiendo el arancel que le correspondería a los padres. La regularidad de los fondos provenientes de la Junta de Temporalidades no debe haber sido la anhelada, ya que en marzo de 1810 los cabildantes del Luján duplicaron el monto que le entregaban al maestro a cambio de que él dejase de exigir las contribuciones que habían re-establecido sobre los padres de los asistentes<sup>71</sup>.

El sostén de las actividades desarrolladas en Luján se refleja en la sucesión de hombres que actuaron como maestros: Miguel Gerónimo Benítez, Domingo Maqueda, Gerónimo Aguirre, Pedro Andrés Fanecas, Manuel Mariano Creu, Eduardo Lastra, Manuel Montiel, Ariel Gamboa, entre otros<sup>72</sup>. Ellos desempeñaron una serie de tareas que diferenció el caso de Luján de otras situaciones en la campaña donde, también con esfuerzos tempranos, no habrían podido ser sostenidas las escuelas más que por algunos períodos: San Fernando, San Isidro, Las Conchas, Morón, casos a los que se puede sumar la ya mencionada escuela de la Guardia del Luján. La imagen obtenida de estas escuelas no es ni tan rica, ni tan completa como la que se presenta con el correr de los años del siglo XIX; pero el conjunto brinda algunas características acordes a las que se desarrollaron con posterioridad: dificultades para lograr que los

---

<sup>70</sup> A.G.N., Sala X-1-6-2.

<sup>71</sup> Con esa decisión se repitió una lógica que, aparentemente, ya había sido infructuosamente empleada. *Acuerdos del Cabildo de la Villa de Luján*, Complejo Museográfico "Enrique Udaondo", Luján, acta del 16 de marzo de 1810. Le agradezco a María Elena Barral las fuentes vinculadas al cabildo y la región de Luján.

<sup>72</sup> A.G.N., Sala IX-20-3-1 y Acuerdos del Extinguido Cabildo de Luján. Algunos de los preceptores mencionados no se encuentran consignados en el **APÉNDICE VI** en razón de que actuaron con anterioridad a 1790. Acerca del caso de Luján véase Barral, María Elena, "Buenos cristianos, ciudadanos y vasallos. Los tempranos esfuerzos civilizatorios en el mundo rural bonaerense", en: *IX Jornadas*

niños asistan; problemas para sostener y viabilizar los emprendimientos; un resaltado papel administrativo de sacerdotes, alcaldes y vecinos asentados en la zona; un particular conjunto de contenidos enseñados; y un desalineado perfil de los hombres que se presentaban como maestros.

Uno de los puntos que se modificó en forma significativa hacia fines de la década el diez fue la reglamentación prescripta entre 1816 y 1818; así como la consecuente centralización en la toma de decisiones que la puesta en vigencia de dichos reglamentos acarreó. Ese cambio fue, parcialmente, producto de la nueva imagen que se buscó instaurar con la Revolución de Mayo. Hacia noviembre de 1810, cuando el Cabildo continuaba siendo el organismo encargado de celar por el bienestar del ramo, se conformó una *Comisión Examinadora* para que diese cuenta de la situación de las escuelas de la ciudad de Buenos Aires. Los encomendados en la tarea fueron Ildefonso Paso y Juan Pedro Aguirre, quienes presentaron como resultado de su análisis un informe en el que plantearon los problemas que se advertían en las escuelas, así como opciones para solucionarlos. Se propuso re-editar como texto para los establecimientos el *Tratado de las Obligaciones del Hombre*, se alentó a la celebración de exámenes públicos de los alumnos y se destacó “*la conveniencia de uniformar la educación, y organizar un método sistemático, que generalmente se adapte y siga en todas las escuelas*”<sup>73</sup>.

En la campaña, a partir de mediados de la década del diez, nuevos emprendimientos fueron propuestos; de este modo, pobladores de lugares en los que nunca había habido escuelas pedían que éstas fueran instaladas. Las gestiones del Gobernador Intendente Manuel Luis Olidén, dependiente del Director Supremo, contribuyeron a su fomento. Entre los sitios de la campaña en los que se establecieron escuelas –o intentaron establecer– hacia la segunda mitad de la década del diez se encontraron Chascomús, Quilmes, Ensenada de Barragán, Morón, San Isidro, San Vicente, San Antonio de Areco, San José de Flores, San Fernando y Las Conchas. Pero no en todos los casos la empresa fue llevada adelante con éxito. En los que sí lo hubo éste habría sido producto de un esfuerzo concertado con los pobladores de la zona, ya que además de alentar y apoyar dicha empresa, debieron organizar algún tipo de financiación que complementase la del Estado. En ese sentido, el Cabildo podía ocasionalmente enviar útiles o subvenciones, pero se trataba de aportes

---

*Interescuelas y Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Historia – Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, 2003 (Edición digital).

<sup>73</sup> “Tratado de las Obligaciones del Hombre. Adaptado por el exmo. Cabildo para el uso de las escuelas de esta capital, Imprenta de M.J. Gandarillas y Socios, Buenos Aires, 1816”, en: Comisión Nacional Ejecutiva del 150º aniversario de la revolución de Mayo – Mallié (comp.), *La revolución de Mayo a través de los impresos de la época, Primera serie, Tomo IV, 1809 – 1815*, Recopilación facsimilar, Buenos Aires, 1966. Pág. 4.

irregulares y esporádicos, por lo que era indispensable el compromiso de las propias comunidades. En general estas contribuciones fueron conseguidas mediante algún tipo de gravamen a las producciones de la zona.

Al respecto el caso de Chascomús es tan complicado como sugerente<sup>74</sup>. En septiembre de 1817 el maestro de la escuela Juan José Ubiña expresó que a su establecimiento concurrían 55 niños. Los vecinos del poblado habían emprendido la organización de la escuela por sí mismos, sin la intermediación del Cabildo, esperando que de este modo salga *“la Camp.a de la ignorancia en que yace (...) [formando] Ciudadanos ilustrados”*<sup>75</sup>. El modo en que llevaron adelante el emprendimiento fue narrado en una carta suscripta por Mariano Fernández, Ramón González Gorostiu y Juan Lorenzo Castro, quienes explicaron: *“hemos deliberado de comun acuerdo proponer los arbitrios mas adaptables á las circunstancias de esta Poblacion; menos sensibles en su gravamen al publico; y mas faciles en su recaudacion”*<sup>76</sup>. De la deliberación realizada se presentaron varias propuestas que debían ser ratificadas por el Cabildo de Buenos Aires: –gravamen sobre *“carretas que se trasladan al monte al corte de maderas, leña y conducción de carbón”*; –contribución de los acarreadores de ganado; –o modificación del *“bendaje del precio del pan”* por parte de las pulperías<sup>77</sup>. En diciembre de 1817 el Cabildo aprobó la financiación de la escuela por medio de la venta de pan en los comercios minoristas. A partir de entonces el panadero José Comas debió contribuir con \$ 12 para el sostén de la escuela<sup>78</sup>, lo cual luego fue completado con aranceles a las carretas de frutas y cereales.

Un caso similar se dio en San José de Flores. Allí fue el *derecho a los corrales* el medio por el cual se financiaría la escuela. Para ello un corral sería levantado en el pueblo y serviría como sitio en el que se faenarían los animales para el consumo. De este modo, los propietarios de ganado, además de contribuir con la escuela y la educación de sus hijos, pretendían poder controlar las faenas. La decisión, sin embargo, no fue tomada rápidamente ya que surgió una discusión entre los miembros del Cabildo de Buenos Aires y el gobernador intendente Olidén acerca de si cobrar 1 o 2 reales por cabeza de ganado faenado. La justificación del primer monto fue dada por algunos vecinos en consonancia con el Cabildo, *“que si no se puede reunir lo*

---

<sup>74</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>75</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1. El apellido del maestro aparece consignado como Ubiña, Obiña y Oubiña.

<sup>76</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>77</sup> Un antecedente en este tipo de opciones de financiamiento se presenta en Concepción del Uruguay en 1806; véanse las actuaciones del Cabildo de la región reproducidas en Facultad de Filosofía y Letras – Instituto de Investigaciones Históricas, *Documentos para la Historia Argentina, Tomo XVIII. Cultura. La enseñanza durante la época colonial (1771 – 1810)*, Peuser, Buenos Aires, 1924. Pp. 556 y ss.

<sup>78</sup> Al año siguiente el caso se revisa en virtud de las quejas del pulpero y panadero, ya que se había instalado un competidor que no estaba abonando el monto correspondiente para el sostenimiento de la escuela. A.G.N., Sala X-6-1-1.

necesario para una casa pomposa de cal y ladrillo se contentará con una de paja, que de poco se saca mucho, y así han empezado éstas y otras santas instituciones<sup>79</sup>. Sin embargo la justificación de los 2 reales por cabeza faenada estaría fundamentada en el monto anual que se alcanzaría –unos \$ 500–, el cual apenas sería suficiente para el sueldo del maestro. La cuestión fue zanjada por el Director Supremo, quien se inclinó por la propuesta del Cabildo y en contra de su subordinado, sin por ello indicar de dónde se obtendrían los recursos faltantes; y hacia 1817 el religioso franciscano José Vicente Ortiz ocupaba el cargo de maestro<sup>80</sup>.

Los casos pormenorizados brindan una serie de particularidades que anticipan algunos de los rasgos que continuaron en los años siguientes, pero –ya se ha dicho– hubo algunas alteraciones que modificaron las características de estos establecimientos. Entre 1816 y 1818 se redactaron tres reglamentos vinculados a las escuelas de la campaña; uno de ellos referido a las obligaciones de las juntas protectoras, mientras que los dos restantes a las escuelas de la campaña en general. Estos no estandarizaron pautas de las que se pueda desprender una profunda ruptura en comparación a las pocas características que se conocen de los casos pretéritos<sup>81</sup>; hay correspondencias que permiten afirmar que no habrían sido producciones ajenas a pautas más o menos conocidas, sumadas a las propias experiencias de los establecimientos de la campaña antes mencionados y de los propios redactores. Sin embargo la implementación y el desarrollo que se daría en el contexto tratado sí fueron renovadores.

El primero de aquellos reglamentos fue realizado en 1816 por Francisco Javier Argerich y Rufino Sánchez, reputados maestros de escuela en la ciudad<sup>82</sup>. Como producto de su tarea presentaron un reglamento con 34 artículos, entre los que se destaca una detenida pormenorización de las actividades que los alumnos debían llevar adelante en las distintas clases. En julio de 1818 se redactó una nueva versión del reglamento, en este caso la autoría fue de Saturnino Seguro, quien había sido

---

<sup>79</sup> Iglesias, Evaristo, *La escuela pública...* Op. Cit. Pág. 90 También citado en Zuretti, Juan Carlos, *La enseñanza y el Cabildo...* Op. Cit. Pág. 274.

<sup>80</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1. Además se encuentra mencionado en Iglesias, Evaristo, *La escuela...* Op. Cit. Pág. 101.

<sup>81</sup> Se pueden apreciar algunas similitudes con el impreso que hizo circular entre los vecinos de Buenos Aires en 1794 Saturnino Peña; con el reglamento presentado por Manuel Belgrano para las escuelas que se emplazarían en el noroeste argentino y con las disposiciones presentadas en 1810 en el Cabildo de Luján. Estos textos se encuentran, respectivamente, en Zuretti, Juan Carlos, *La enseñanza y el Cabildo...* Op. Cit. Pág. 112. Solari, Manuel H., *Historia de la educación...* Op. Cit. Pp. 58 a 61. Cháneton, Abel, *La instrucción primaria...* Op. Cit. Pp. 368 y 369. Estas disposiciones de Luján han sido transcritas en el **APÉNDICE I** de esta tesis.

<sup>82</sup> Rufino Sánchez ocupó un lugar sobresaliente en la historia de la educación del período. Se habría formado y familiarizado con la enseñanza con la escuela particular que hacia fines del siglo XVIII tenía instalada su madre, en 1804 (tenía catorce años) él mismo comenzó a desempeñarse como maestro particular. Véase Piccirelli, Ricardo, Romay, Francisco L., Granello, Leoncio, *Diccionario Histórico Argentino*, Ediciones Históricas Argentinas, Buenos Aires, 1954. Pág. 612.

nombrado Director de Escuelas por el Cabildo porteño en octubre de 1817<sup>83</sup>. El reglamento fue entregado al Cabildo de Buenos Aires el 18 de agosto de 1818. Su contenido, de 30 artículos, presenta –en contraste con el de 1816– un menor hincapié en las actividades de los alumnos y el maestro, centrándose en especificaciones acerca de la administración y las pautas de conducta de los involucrados. Cabe sí resaltar que se explicitaba la supresión de los castigos corporales, punto que no había sido mencionada en la versión precedente<sup>84</sup>.

El tercer ordenamiento presentado a fines de la década del diez se denominó “Reglamento q-e deben observar las Juntas Protectoras de Escuelas de 1-<sup>as</sup> Letras en los Pueblos de la Campaña”<sup>85</sup>. Allí se indicaban las características que tendría la administración de las escuelas en los pueblos de la campaña –y que diferenciaría a estos establecimientos de los radicados en la ciudad, los alentados por particulares o los dependientes de la Sociedad de Beneficencia–. Las juntas protectoras celarían por el buen desempeño del preceptor y las escuelas, y se encontrarían conformadas por el alcalde, el sacerdote y un par de vecinos del lugar. Generalmente era uno de los dos primeros el que obtenía el cargo de presidente de la junta, pero ello no significó que los restantes no tuviesen un lugar relevante.

La articulación de esa arquitectura administrativa con un encargado de la toma de decisiones a nivel regional marcó una ruptura con las gestiones desarrolladas desde fines del siglo XVIII. En esta función fue nombrado Saturnino Seguroola entre fines de 1817 y 1819 y James Thompson entre 1819 y 1821<sup>86</sup>; y, aunque en estos primeros años la estructura a nivel regional no parece haberse desenvuelto en plenitud, sí asentaron las bases que hicieron posible el desarrollo posterior.

### ***Un desarrollo insospechado***

Durante la década del veinte se aprecia una voluntad política de difundir las escuelas de primeras letras respaldada con la materialización que haría posible el aprovisionamiento de útiles y el apercibimiento de sueldos por parte de los maestros.

---

<sup>83</sup> El nombramiento de Seguroola puede verse en A.E.C.B.A., Archivo General de la Nación, Serie IV – Tomo VII – Libros LXXIV a LXXIX (Años 1816 a 1817), Buenos Aires, 1930. Acuerdo del 31 de octubre de 1817. Pág. 628. Mientras que una copia de su reglamento se encuentra en A.G.N., Sala X-22-2-7.

<sup>84</sup> Al respecto véase Barba, Fernando, “En torno a los reglamentos de educación primaria de Buenos Aires, 1816-1818”, en: *IV Congreso de Historia de los Pueblos de Buenos Aires*, La Plata, 1974. El reglamento de agosto de 1818 se encuentra reproducido en el **APÉNDICE I**.

<sup>85</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>86</sup> James Thompson –quien en ocasiones ha sido nombrado Diego Thompson– viajó desde Inglaterra con el propósito de impulsar el sistema de enseñanza mutua en Sudamérica. Con ese mismo designio, luego de un par de años de labores en Buenos Aires, se trasladó hacia otras regiones del continente. Véanse Roldán Vera, Eugenia, “The Monitorial System of Education and Civic Culture in Early Independent Mexico”, en: *Pedagógica Historica*, Volume 35, Nº 2, 1999. Bastian, Jean-Pierre (comp.), *Protestantes, liberales y francmasones: sociedades de ideas y modernidad en América Latina, siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, México, 1990. Para conocer las nominaciones y los plazos en que se desempeñaron los diversos funcionarios del ramo véase el **APÉNDICE VII**.

En los establecimientos que ya funcionaban en la campaña ello repercutió, por ejemplo, en la derogación de los aranceles o gravámenes instaurados a los corrales<sup>87</sup>; mientras que en otros sitios este reposicionamiento implicó la apertura de escuelas. Como consecuencia de ello hacia mediados de la década del veinte se llegaron a radicar treinta y una escuelas en diferentes puntos de la campaña: Lobos, Las Conchas, Rojas, Quilmes, San Vicente, Ensenada, Magdalena, San Pedro, San Fernando, Baradero, Capilla del Pilar, Exaltación de la Cruz (Capilla del Señor), San Nicolás de los Arroyos, Pergamino, San Isidro, San José de Flores, Villa del Luján, Guardia del Luján, Capilla del Monte, Ranchos, Salto, Arrecifes, Navarro, Chascomús, San Antonio de Areco, Fortín de Areco, Cañuelas, Carmen de Patagones, Morón, Merlo y Santos Lugares. Estas ubicaciones son ilustradas en el siguiente mapa:

---

<sup>87</sup> Entre esos casos cabe mencionar a Chascomús, Las Conchas, San José de Flores, San Isidro y Fortín de Areco. A.G.N., Sala X-6-2-3.

MAPA II, Sitios en los que se radicaron escuelas entre 1818 y 1840.



**FUENTES:** La elaboración de la ilustración ha sido llevada adelante sobre la base de los datos mencionados en el **GRÁFICO II**. Restaría ubicar hacia la parte inferior de la imagen a Carmen de Patagones, lugar en el que también hubo radicado un establecimiento en el período.

La organización a escala regional de estas escuelas –luego del período en el que Thompson estuvo a cargo de la Inspección– pasó fugazmente a manos de la Policía para quedar en el seno del Departamento de Primeras Letras, dependiente de la flamante Universidad de Buenos Aires. El Inspector General –subordinado al Rector– junto a un secretario fueron los que en forma asidua se contactaron con la administración de las escuelas. Su lugar de trabajo estaba ubicado en la ciudad de Buenos Aires, a pocas cuadras de la Universidad:

*“Saliendo de la Cámara por la calle Perú, encontré a la puerta siguiente, el antiguo Tribunal de Comercio, y junto a ese edificio, la oficina del Departamento Topográfico. A la derecha del último hay un espacioso edificio rotulado: “Depósito y Departamento General de Escuelas”, de donde se proveen, por el gobierno, de maestros, las escuelas de la ciudad y campaña. La esquina de esta cuadra, la forma antigua capilla del Colegio, a donde se han trasladado la Universidad y el Museo”<sup>88</sup>.*

<sup>88</sup> Hutchinson, Thomas J., *Buenos Aires y otras provincias*, Huarpes, Buenos Aires, 1945. Traducción de Luis V. Varela. Prólogo y notas de J. Luis Trenti Rocamora. Pág. 67.

Thomas Hutchinson, quien realizó la descripción citada, erróneamente indicó que el Departamento habría sido fundado en octubre de 1852. Éste, junto al *Depósito* al que alude, había sido allí ubicado hacia 1823 donde, además de archivarse expedientes, se guardaban los útiles y textos con que se proveía a los distintos establecimientos. Con ese propósito ocasionalmente se realizaron compras a granel<sup>89</sup>. En el marco de este renovado esfuerzo las juntas protectoras recobraron el impulso por constituirse como tales, ya que desde la gobernación de Olidén hasta los primeros años de la década del veinte no había habido demasiados progresos en la organización de estas juntas. Fue hacia 1823 cuando las acciones del Departamento de Primeras Letras avivaron su institución. Para ello, entre otras cosas, se hizo circular un impreso denominado *"Instrucciones que deberían observar las juntas inspectoras de escuelas de primeras letras de la campaña dotadas de los fondos públicos"*<sup>90</sup> en el que se expresaban las obligaciones que debían tener sus miembros.

En el renovado clima se encuentra a sacerdotes, por un lado, en distintos cargos de la Universidad de Buenos Aires. Mientras que en el ámbito de los pueblos, aquellos que se habían desempeñado como maestros de primeras letras relegaron ese lugar; aunque no para alejarse de las escuelas, sino para continuar involucrados a ellas desde las actividades de las juntas protectoras<sup>91</sup>.

Otro de los cambios significativos estuvo dado por el impulso otorgado al sistema de enseñanza mutua. Ese desarrollo había sido insinuado hacia mediados de la década del diez con la publicación de artículos en periódicos<sup>92</sup> y reforzado con el arribo de Thompson a Buenos Aires. Este sistema, también denominado lancasteriano, fue desarrollado por Joseph Lancaster y por Andrew Bell en Inglaterra. Ambos compartieron un núcleo de ideas, pero diferían en la orientación religiosa que debería dársele: Bell lo ligaba al anglicanismo, mientras que Lancaster sostenía que su método era indistinto en lo que a religión se refiera. Se supone que ambas propuestas se gestaron en forma independiente a fines del siglo XVIII y, en los primeros años del siglo XIX, tuvieron un amplio reconocimiento en Inglaterra. La particular articulación con que se resolverían en forma conjunta problemas sociales y económicos posibilitó –según nota Narodowski– encuentros estrechos entre

---

<sup>89</sup> Como producto de una de esas compras, por ejemplo, en 1823 se redactó una *"Razón de las especies que se han introducido en el Archivo General de Escuelas públicas para el auxilio de las de ciudad y campaña"* A.G.N., Sala X-44-3-5. Dicho inventario se encuentra transcrito en el **APÉNDICE II** en asociación a lo tratado en el capítulo IV sobre útiles y enseres.

<sup>90</sup> Textos originales del mismo se conservan en A.G.N., Sala X-6-2-4 y A.G.N., X-6-2-5.

<sup>91</sup> Ese proceso será atendido con mayor detenimiento en el capítulo VI.

<sup>92</sup> Véanse por ejemplo *La Cronica Argentina*, N° 38 del 25 de enero de 1817 reproducido en Biblioteca de Mayo, *Colección de obras y Documentos...* Op. Cit. Tomo VII. Pp. 6465 y ss. Así como *El Censor* del 21 y 28 de noviembre de 1818, en: Biblioteca de Mayo, *Colección de obras y Documentos...* Op. Cit. Tomo VIII. Pp. 7447 y ss.

pedagogos, políticos y empresarios<sup>93</sup>. El impacto de su desenvolvimiento fue tal que rápidamente se lo ensayó en España, Rusia, Francia, países Bálticos y América<sup>94</sup>. Una de sus principales características, según sus propagandistas, era la posibilidad de ahorrar tiempo y dinero. Esto se daba en razón de que un maestro –con la asistencia de los alumnos más adelantados, pero prescindiendo de la asistencia de auxiliares rentados– podía dictar clases ante varios cientos de alumnos<sup>95</sup>. Éstos, a su vez, aprenderían con mayor celeridad que en el sistema tradicional. En adición a ello se internalizarían hábitos utilitarios a través de la emulación y el ejemplo<sup>96</sup>.

En Buenos Aires James Thompson instaló una escuela desde la que habría intentado difundir el sistema a través de la enseñanza a alumnos y hacia algunos maestros aprendices en las técnicas del sistema. Sin embargo, con su partida hacia Chile en 1821 la propagación del sistema se habría visto limitada –aunque se intentó sostener mediante el desarrollo de la *Sociedad Lancasteriana* instalada en Buenos Aires desde 1823<sup>97</sup>–. Entre 1825 y 1827, con la contratación de Pablo Baladía, se instaló una *Escuela o Academia de Preceptores* directamente relacionada con el sistema en cuestión. A ella acudieron, durante el período estival, los maestros de los diferentes poblados de la campaña a fin de ser instruidos en las capacidades vinculadas al *método moderno*.

Aunque la experiencia tuvo resultados concretos, la empresa no duró demasiado ya que hacia fines de 1827 el cuadro de situación se vio alterado. Baladía fue destituido y el rector de la Universidad Valentín Gómez solicitó que se separe al

---

<sup>93</sup> Narodowski, M., *Infancia y poder...* Op. Cit. Pp. 154 y 155.

<sup>94</sup> Sus características pedagógicas serán desarrolladas en el capítulo siguiente. Acerca de su difusión véanse Corts Giner, Ma. Isabel y Calderón España, Ma. Consolación, "El método de enseñanza mutua. Su difusión en la América Colonial española", en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 14-15, 1995-1996. Narodowski, Mariano, "La expansión del sistema lancasteriano. El caso de Buenos Aires", en: *Anuario IEHS N° 9*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – Tandil, 1994. Newland, Carlos, "El experimento lancasteriano en Buenos Aires". En *Todo es Historia*, N° 244, Buenos Aires, Octubre de 1987. Resulta interesante el hecho de que se habría establecido el método mencionado en algunas regiones del litoral con anterioridad al impulso dado en Buenos Aires (tal sería el caso de lo sucedido en Entre Ríos, donde se habría aplicado desde 1817). Véase Urquiza Almandoz, Oscar F., "Urquiza y la cultura", en: *Revista "SER" – Cursos del Profesorado de la Escuela Normal "Mariano Moreno"*, Concepción del Uruguay – Entre Ríos, 1970. Números 9 y 10.

<sup>95</sup> Sostiene Lancaster en el "Manual del sistema de Enseñanza Mutua" editado en Bogotá en 1826: "El mérito del nuevo sistema consiste en facilitar en un grado eminente la instrucción en los ramos elementales de los conocimientos humanos. Todo el arreglo se funda en un principio de orden y disciplina, por medio del cual los alumnos, bajo la dirección del maestro, siguen un curso de instrucción mutua: los que han hecho mayores progresos en la lectura, escritura y aritmética, comunican el conocimiento que poseen a otros menos aprovechados que ellos". Reproducido en: Yepez Castillo, Aureo, *La educación primaria en Caracas en la época de Bolívar*, Biblioteca de la Academia Nacional de Historia, Caracas, 1985. Pág. 425.

<sup>96</sup> Narodowski, Mariano, *Infancia y Poder...* Op. Cit. Pág. 150.

<sup>97</sup> No han podido constatarse articulaciones entre esta sociedad y el desarrollo de las escuelas en la campaña. Véase el proyectado reglamento para la sociedad en *La Abeja Argentina*, N° 14, 15 de junio de 1823, reproducido en Biblioteca de Mayo, *Colección de obras y Documentos para la Historia Argentina. Tomo VI, Diarios y Crónicas*, Senado de la Nación, Buenos Aires, 1960. Pp. 5648 y ss. Le agradezco a Eugenia Molina las indicaciones vinculadas al desarrollo de esta sociedad.

Departamento de Primeras Letras de la Universidad. Para justificar la decisión destacó la necesidad de imponer una autoridad centralizadora de las decisiones del ramo, tomando como ejemplo a seguir la administración de la Sociedad de Beneficencia<sup>98</sup>. Gómez consideró que el control de las escuelas en la campaña era imposible desde la Universidad, ya que quienes conformaban las juntas solían habitar lejos de ellas, “*no hay gestiones que basten p-a empeñar á este objeto a los jueces de Paz (...) [pues] los Maestros son generalm-te los Escribanos de los jueces de Paz: estas ocupaciones los distraen de las principales y conbierten en encubridores de su abandono á los que debieran velar con el mayor interes el cumplimiento de sus deberes*”<sup>99</sup>. A ello agregaba que había una notoria insubordinación de los maestros, no sólo frente a la administración central, sino también por sus manifiestas oposiciones a Pablo Baladía. A éste los maestros lo habrían reprobado en su calidad de español, llegando a interponer una *posición audaz*<sup>100</sup>. Además el rector advertía que era escasa la cantidad de niños pobres que asistían a las escuelas con relación al dinero invertido por el Estado; y para complementar el cuadro –sin dar demasiados detalles de los distintos asuntos– indicó que entre el Inspector General y el Rector de la Universidad se generaba una superposición de funciones que dificultaba la administración. Lo curioso del caso es que el nudo con que se justificaba la desvinculación –la necesidad de centralizar la administración– era el mismo que había sido esgrimido para conformar el cuerpo.

### **Una inflexión...**

La separación del Departamento de Primeras Letras de la Universidad llevó a la redesignación de Saturnino Segurola el 7 de enero de 1828 para el cargo de Inspector General<sup>101</sup>. Este cambio no implicó ni el cierre generalizado de las escuelas, ni la alteración inmediata del perfil de las mismas.

---

<sup>98</sup> Esta institución fue fundada en febrero de 1823 y sostenida durante más de un siglo. Su accionar se involucró en la reconfiguración de las prácticas caritativas de la sociedad porteña. Entre sus actividades impulsó el establecimiento de escuelas en la campaña de Buenos Aires –exclusivamente para niñas– con un contenido curricular y pautas administrativas distintas a las de varones. A lo largo de esta tesis se presentan algunos contrastes con estas escuelas, pero ellos son limitados y restringidos a algunos puntos (entre otras cosas por la imposibilidad de consultar la documentación de la primera mitad del siglo XIX por hallarse en el Archivo General de la Nación *fuera de consulta*). Véanse Correa Luna, Carlos, *Historia de la Sociedad de Beneficencia...* Op. Cit. Moreno, José Luis, “Modernidad y tradición en la refundación de la Sociedad de Beneficencia por las damas de la élite, durante el Estado de Buenos Aires, 1852-1862”, en: *Anuario del IEHS 18*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2003.

<sup>99</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>100</sup> Véanse algunos detalles al respecto en Newland, Carlos, “Educación pública en Buenos Aires (1820-1840)”, en: *Todo es historia*, N 267, Buenos Aires, septiembre de 1989. Pág. 70.

<sup>101</sup> Véase la desvinculación de la Universidad en “Nota 999, Departamento de Escuelas queda separado de la Universidad”, en: Prado y Rojas, Aurelio (recopilador), *Nueva Recopilación de Leyes y Decretos de la Provincia de Buenos Aires (1810 – 1876)*, Imprenta del Mercurio, Buenos Aires, 1877. Tomo III, desde 1824 a 1830. La designación de Segurola como autoridad unificadora de la administración se encuentra en la “Nota 913, Departamento de Escuelas queda separado de la Universidad”, en: *Registro Oficial*, Buenos Aires, febrero 3 de 1828. Num. 1. Lib. 7.

En lo que respecta al sistema de enseñanza mutua no se ha encontrado una explícita restricción de su continuidad<sup>102</sup>. Las acciones se limitaron a dejar de exigir las competencias correspondientes al sistema para la obtención del cargo de maestro, así como de distribuir los útiles directamente vinculados a su desarrollo. De este modo parecería haberse dejado de alentar por parte del gobierno y de utilizar por parte de unos preceptores que nunca se habían apegado demasiado a aquél.

Si pareció más abrupto el giro de la situación de algunos individuos que no se encontraban en las mejores relaciones con el nuevo Inspector. El caso de Joseph Bucault, destituido en mayo de 1830, permite ejemplificar las consecuencias que podrían acarrear desavenencias con Segurola. Éste sustentó la destitución del maestro en los informes que le elevó el juez de paz de San Fernando<sup>103</sup>. En éstos se lo denunciaba a Bucault por ebrio, irresponsable y por no asistir a misa con asiduidad. El descargo del maestro estuvo dirigido a Manuel García, en su carácter de Ministro de Gobierno, y no al propio Segurola. El preceptor sostenía que estaba siendo desplazado sin justificaciones. En apoyo a su descargo los vecinos del pueblo lo habrían instado a continuar como preceptor particular, ante lo que Segurola se habría opuesto, por lo cual Bucault indicó:

*“Parece que pretende el que yo no tenga escuela ni aquí, ni en ningún pueblo de la Provincia; privandome de este modo de mis recursos para vivir honradamente, y propender al adelantamiento de una juventud á quien amo por simpatía; y en cuya instrucción, tanto en Buenos Aires como aquí, he invertido catorce años y meses, sin dar la mas leve nota de mi comportacion; antes si, he recibido muestras de gratitud de muchos padres, habiendo conocido el adelantamiento de sus hijos— No contento con esto el Sor. Segurola pretende tambien negarse al pago de mi honorario del mes de abril ultimo; constando a todos, principalmente a los Sres. de la Junta Inspector que ni un solo día he faltado á mis deberes”<sup>104</sup>.*

Las adhesiones que recibió el maestro hacen dudoso considerar que la decisión de destituirlo haya sido ajena a sus filiaciones políticas. Ello puede justificarse además por los elogios que los anteriores miembros de la junta del pueblo le había expresado en febrero de 1828, sumado a los ocho años en que se desempeñó en el pueblo; pero, sobre todo, a los estrechos vínculos que —como se detallará y fundamentará más adelante— Bucault tuvo con distintos miembros del grupo rivadaviano.

---

<sup>102</sup> Antonino Salvadores cita una referencia en la que Segurola indica que “era imposible que las escuelas de la campaña pudiesen regirse por el sistema lancasteriano”; lo cual estaría fundamentado en la “falta de libros” y “otras razones que no se ocultan a la persona que sepa lo que es nuestra campaña”. Salvadores, Antonino, “La enseñanza primaria y la universidad en la época de Rosas... Op. Cit. Vol. VII. Segunda Sección. Pág. 256.

<sup>103</sup> A.G.N., Sala X-6-1-6.

<sup>104</sup> A.G.N., Sala X-6-1-2.

A la inestabilidad provocada por esta resignificación de algunas relaciones personales<sup>105</sup> se añadieron los desequilibrios provocados por enfrentamientos políticos a los que no fueron ajenas las escuelas. En abril de 1829 arribó a Buenos Aires Juan Bermúdez, el preceptor de la Guardia del Monte, quien explicó que aunque él pensaba continuar sus tareas en la guardia vio que de aquel vecindario *“desertaban de sus hogares los vecinos, y los niños no concurrían a la institución. Cuando observé la causa de este movimiento ya estaba el Pueblo Solo, y expuesto a ser atacado por los enemigos del orden (...) En este estado me dirigí con mi familia a la Capital, y en cumplimiento de mi deber me apersoné”*<sup>106</sup>. El sosiego habría llegado a Monte en enero de 1830, momento en el que se reunificó la junta protectora y dio cuenta del proceso que desde la perspectiva de ellos había sucedido en 1829:

*“El Maestro, y Padres de los niños q.e asistían ala escuela, toda se dispersaron, p.r distintos puntos quedando de es modo la escuela en total abandono: en seguida ocupado este Pueblo p.r un Piquete de Gente q.e mando el S.r Lavalle, estos se apoderaron de ella [la escuela], la hicieron abitacion, destrulleron, y tiraron todos los utiles q.e había, y p.r ultimo quemaron los Bancos Puertas y bentanas, y como las Paredes heran de Quincha las dejaron bastante arruinadas, q.e en el día se hallan las Puertas y bentanas tapiadas con adove crudo, sirviendo ala presente de Hospital”*<sup>107</sup>.

Como consecuencia de estos problemas y desentendimientos los años treinta se iniciaron con un retroceso en el número de escuelas en funcionamiento, pero ello no implicó un retraimiento abrupto. Puede notarse que a lo largo de la década hubo cierres, pero la cantidad total de escuelas se mantuvo, al menos hasta abril de 1838, en no menos de 21 establecimientos (véanse los **GRÁFICOS II y III**).

La disminución que ello significó con respecto al total de establecimientos que se habían radicado en los años veinte habría estado justificada por un modo diferente de llevar adelante la administración regional. Ello se advierte en el hecho de que escuelas que durante la gestión del Departamento de Primeras Letras habrían figurado como provisionalmente inactivas, se consignaban entonces como cerradas. Tal es el caso que se advierte en el informe presentado el 12 de octubre de 1829: un par de instituciones fueron cerradas por no haber casa disponible, otras por la ausencia de maestros competentes, otras por desavenencias entre los miembros de la junta, algunas por carecer la zona de *“los alimentos más precisos”*<sup>108</sup>, mientras que otras por la manifiesta renuencia de los preceptores por acudir, según lo indicó Segurola, *“al*

<sup>105</sup> Además del caso de Bucault en San Fernando, los maestros de Baradero, Areco y San Isidro habrían tenido conflictos con Segurola que derivaron en sus alejamientos de los cargos. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 5 y 7, Carpetas 425, 463 y 637.

<sup>106</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 7, Carpeta 671. También se presenta un caso en el que el preceptor José María Gómez *huyó* de Capilla del Señor ante el inminente conflicto. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 7, Carpeta 704.

<sup>107</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 703.

<sup>108</sup> A.G.N., Sala X-6-1-6.

*Hospicio de Merlo, San Vicente y otros lugares de esta clase*<sup>109</sup>. Para ilustrar estas retracciones cabe aludir al remate que se realizó en 1834 de los bienes y útiles que habían pertenecido a la escuela de Magdalena<sup>110</sup>. No obstante ello, dichos cierres fueron parcialmente limitados con el intento de apertura de establecimientos en lugares en los que antes no los había, tales como Dolores o Azul; o bien con la reapertura de algunos de los otrora cerrados (tales como San Vicente)<sup>111</sup>.

En el marco de este desarrollo se dieron algunas modulaciones que modificaron rasgos de las escuelas. A principios de los años treinta se indicó que los preceptores debían llevar el cintillo punzó, precepto que luego se extendió también a los alumnos<sup>112</sup>. En lo que respecta a la caligrafía se señaló que la letra *bastardilla española* debía ser nuevamente generalizada en lugar de la *cursiva mercantesca*<sup>113</sup>. Mientras que en relación a las finanzas todo indica que habría sido alentado el desarrollo de suscripciones entre los vecinos para complementar el devaluado salario de los maestros<sup>114</sup>; pero fue recién en 1835 cuando en la renovada edición de un reglamento ordenador de las escuelas se planteó una necesaria reducción en los gastos del ramo<sup>115</sup>. En éste se señaló que los establecimientos de la ciudad continuarían contando con un monto mensual otorgado por el gobierno, mientras que ya no lo tendrían los de la campaña. Su continuación debería ser sostenida por el derecho de *corrales de abasto*. En el caso que lo recaudado fuese exiguo, “*la Junta Inspectora deberá conservar en depósito los montos hasta que fueran suficientes para que llenen el objeto a que se destinan*”. La medida fue explicada por el gobernador de

<sup>109</sup> A.G.N., Sala X-6-1-6.

<sup>110</sup> A.G.N., Sala X-25-2-2.

<sup>111</sup> Véanse A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 10 y 13, Carpetas 824, 827, 833, 945, 979, 988 y 953.

<sup>112</sup> “*Convencido S.E. que cuando desde la infancia se acostumbra á los niños á la observancia de las leyes de su país, y por ello al respeto debido a las autoridades, esta impresión quedándoles grabada de un modo indeleble*”. La primera referencia al respecto es de 1831, sin embargo se ratifica en 1835 en razón de que preceptores particulares desatenderían con recurrencia la medida. “Acuerdo N° 874, Mandando usar cinta Punzó á los Preceptores, empleados y niños de las escuelas públicas y particulares”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires*, Libro Decimocuarto, Imprenta del Estado, 1835. Num. 4. Lib. 14. Pp. 128 y ss. Ejemplos de anuncios acerca del cumplimiento de este mandato pueden verse en los *partes* del juzgado de paz de Patagones de la década del treinta. A.G.N., Sala X-21-3-7.

<sup>113</sup> “Nota, 887, Mandando adoptar la letra *bastardilla española* en todas las escuelas públicas y particulares”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires*. Libro Decimocuarto, Imprenta del Estado, 1835. Num. 6. Lib. 14. Pp. 148 y 149.

<sup>114</sup> No se ha encontrado un decreto o circular que aliente el desarrollo de estas suscripciones hacia 1830, pero sí se las realizó. Por ejemplo en 1831 se llevó adelante una suscripción para aumentar en \$ 25 el sueldo del preceptor Agustín Muñoz de Carmen de Patagones. Mientras que los vecinos de la Guardia del Monte en 1832 se quejaron puesto que el preceptor de la escuela se había fugado a pesar de que tenía un *sobresueldo* de media arroba de carne diaria. Por otro lado, un padre asentado en San Fernando llamado Juan Pío Peralta, en 1831 se negó a contribuir a una suscripción indicando que “*sacrificaria gustoso su sudor por el adelantamiento de sus hijos pero que estos se pasaban semanas sin que se les echase una cuenta que era lo que mas necesitaban*”. Los casos mencionados se encuentran en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 10 y 11, Carpetas 815, 831 y 900.

<sup>115</sup> “Decreto 980, Organizando las escuelas públicas de la ciudad y campaña”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires*, Libro Decimocuarto, Imprenta del Estado, Buenos Aires, 1835. Pp. 328 y ss. Se encuentra reproducido en el **APÉNDICE I**.

Buenos Aires en el *Mensaje a la Legislatura* de diciembre de 1835: “Las escuelas de Varones de la ciudad y campaña han recibido modificaciones en beneficio de la población, y del Erario; las últimas deberán ser costeadas en adelante, con lo que produzca el ramo de corrales de cada pueblo”<sup>116</sup>. De este modo parecía retornarse a la experiencia con que se habían sustentado las escuelas con anterioridad al desarrollo de los años veinte. A pesar de esto, en 1836, año en el cual la medida se debería haber comenzado a efectuar, no se presentaron diferenciaciones en los montos que el Estado entregó para las escuelas de primeras letras de la campaña. Es decir, la medida anunciada no habría sido aplicada<sup>117</sup>.

Estas insinuaciones cambiaron de tono con el corte presupuestario que, iniciado en abril de 1838, se sostuvo hasta 1852. La inflexión producida entonces generó limitaciones compartidas con distintas instituciones, tales como la Sociedad de Beneficencia, los hospitales, la casa de expósitos. Entonces sí, a diferencia de lo sucedido en 1835 resultaron determinantes las suscripciones que se desarrollasen entre los vecinos; y en caso de que esos montos fuesen insuficientes que “cese la escuela ó escuelas, hasta que triunfe la República del tirano que intenta esclavizarla, y libre del bloqueo que hoy sufre injustamente, pueda el Erario volver a costear estos establecimientos tan útiles á la sociedad en general”<sup>118</sup>.

### **...que antecede a una brusca ruptura**

En la década del cuarenta del siglo XIX no hubo escuelas de primeras letras dotadas por el Estado en la campaña de Buenos Aires. En los *Estados de Cuentas del Registro Estadístico* luego de un lapso en el que no hubo ningún tipo de gastos para el ramo, se consigna el exiguo monto de \$ 199 mensuales para la *Inspección de Escuelas de varones*. Éste se utilizó para abonarle al secretario, al pro-secretario y a un ordenanza; mientras que Segurola continuó como inspector *ad honorem*<sup>119</sup>.

En forma generalizada los establecimientos que hasta entonces venían funcionando fueron cerrados. Las excepciones fueron muy pocas y no resulta del todo adecuado homogeneizarlas con las características –sobre todo administrativas– que tuvieron las escuelas de primeras letras objeto central de esta tesis. En Quilmes se pudo mantener el establecimiento a lo largo de todo el año 1840 tal como fue publicitado en varios avisos de la *Gaceta Mercantil* en los que se daba cuenta de las

---

<sup>116</sup> “Nota 987, Mensaje: A la Decimotercia Legislatura”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires. Libro Decimocuarto*, Imprenta del Estado, Buenos Aires, 1835. Pág. 390.

<sup>117</sup> Cabe señalar que resulta significativo que desde entonces se advierten cambios en los registros de los *estados de cuenta*; en ellos se explicita una claridad y prolijidad renovada. Véanse por ejemplo A.G.N., Sala X-6-1-1. A.G.N., Sala III-17-6-2. A.G.N., Sala III-17-6-3.

<sup>118</sup> “Nota 1226”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires. Libro Décimo-Séptimo*, Imprenta del Estado, 1838. Pág. 32.

<sup>119</sup> A.G.N., Sala III-17-6-2.

suscripciones realizadas *“para que se haga pública su inversión y queden satisfechos los donantes; pues por la adjunta lista observará el Señor Inspector que este mes no ha dado lo recaudado mas que para pagar 76 pesos al preceptor, 10 al recaudador y no alcanza para pagar los cincuenta que gana la casa”*<sup>120</sup>. Por otro lado, se puede aludir al funcionamiento de la escuela del Fortín de Areco hasta 1843 cuando se notificó el cierre de sus actividades a través de la correspondencia del juzgado. En agosto de ese año el juez de paz titular se encontraba en Buenos Aires cuando recibió una carta de su reemplazante interino, Toribio Quiroga, quien le expresó que el maestro había vuelto a cometer excesos. Ante lo que el juez de paz titular ordenó: *“échelo y dígame que queda pagado el mes de Julio y el presente de Agosto con los cuatrocientos pesos que le dí aquí, y que a mí no me acomoda un hombre tan vicioso”*<sup>121</sup>.

Estos pocos datos permiten poner en relación los vínculos generados entre el Estado y los miembros de los pueblos. Si en algún momento se pudo haber hipotetizado que la comunidad tuvo un rol protagónico en el proceso de gestión de las escuelas, lo sucedido en este período –en el que la comunidad por sí sola no logró hacer demasiado en el mantenimiento de los establecimientos– ilustra que el desarrollo fue, necesariamente, fruto de un particular equilibrio con el Estado.

La oferta educativa pudo haber continuado en el ámbito particular. Así ha sido constatado en la ciudad de Buenos Aires por Carlos Newland a través del análisis de avisos publicados en periódicos<sup>122</sup>. Sin embargo en la campaña no ha sido posible desarrollar un análisis concomitante. Los registros que mayor sistematicidad se han encontrado sobre el período responden a un decreto promulgado en 1844. En éste se establecieron una serie de requisitos para quienes desearan *“tener colegios y escuelas públicas”*. En el cuerpo del decreto se realizaban consideraciones acerca de la importancia de desenvolver en forma responsable dichos emprendimientos:

*“ya que de ellos depende no solo el perfeccionamiento de la razón, sino también el mantenimiento del orden religioso, social y político del Estado (...) Que en ella se echan los fundamentos del espíritu nacional, y corresponde al Gobierno inspeccionar que no se enseñen doctrinas contrarias a las costumbres, principios políticos y tranquilidad del Estado, y se formen ciudadanos capaces de desempeñar con buen éxito empleos públicos”*. De lo que se concluye *“que cualquier desvío en objeto tan esencial viene a ser más funesto por el abuso mismo de la ilustración adquirida sin la dirección conveniente”*<sup>123</sup>.

<sup>120</sup> *Gaceta Mercantil diario político, comercial y literario*, Buenos Aires, jueves 13 de febrero de 1840, número 4980. Véanse también los números del lunes 17 de agosto de 1840, número 5113; y del miércoles 7 de octubre de 1840, número 5156.

<sup>121</sup> Melli, Oscar Ricardo, *Historia de Carmen de Areco...* Op. Cit. Pág. 260.

<sup>122</sup> En particular véase el capítulo 4 de Newland, Carlos, *Buenos Aires no es...* Op. Cit.

<sup>123</sup> “Nota 1636. Decreto, Estableciendo los requisitos necesarios para tener colegios y escuelas públicas, y demas formulas para obtener el permiso de abrir establecimientos de esta clase. Buenos

Como consecuencia de estas proposiciones se requirió un permiso otorgado por el cuerpo de policía para abrir o mantener escuela. Además de ello, los extranjeros necesitarían solicitar una carta de ciudadanía. Finalmente, se recordaba también la necesidad de acreditar cierta capacidad para la enseñanza<sup>124</sup>. Estos permisos deberían ser renovados anualmente por funcionarios policiales.

Los documentos relevados en el repositorio de la Escribanía Mayor de Gobierno, donde se encuentran estas solicitudes, permiten justificar que la educación no desapareció. Sí reconoció canales que excluirían los sectores más bajos de la población. Los permisos para instalar escuela se remitieron, en su mayoría, al período que se extendió desde 1844 a 1846<sup>125</sup>. Algo más de la mitad de las 120 solicitudes analizadas correspondieron a pedidos de mujeres, y la mayoría pretendían abrir escuela en la ciudad de Buenos Aires. Mientras que solo nueve presentaciones estuvieron vinculadas a escuelas de primeras letras de varones en la campaña. Tal fue la situación de Francisco Nikilson, quien radicado en San Nicolás de los Arroyos indicó en 1844 que hacía algún tiempo tenía un *“establecimiento de educación pública por contrato celebrado con algunos padres de familia”* y ofreció la información necesaria para que lo examine en sus conocimientos. Para certificar el proceso el gobierno le solicitó a Rufino Sánchez que dé cuenta de la viabilidad de su pretensión. El 31 de marzo de 1845, casi seis meses después de haberse iniciado el proceso, *“se declara q-e don Francisco Joaquín Nikilson natural de esta, ha acreditado suficientemente ser adicto a la Causa Nacional de la Federacion, igualmente que su profesion de fe Católica, Apostólica, Romana, su moralidad ejemplar e instruccion en su virtud”*<sup>126</sup>. Desde Chascomús se presentó un caso con particulares características. Antonio Polinini pretendió obtener el permiso para mantener una escuela<sup>127</sup>, pero además de tramitar el correspondiente certificado, debió solicitar su carta de ciudadanía ya que había nacido en Cerdeña, donde también había sido maestro. Hacía unos dos años que se había *avicinado*, y desde entonces *“tengo establecida una escuela en el Pueblo de Chascomús con la que deseo continuar, y para ello necesito acreditar mi*

---

Aires, á 26 del Mes de América de 1844”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires. Libro Vigésimo-Tercero*, Imprenta del Estado, Buenos Aires, 1844.

<sup>124</sup> En varios casos se realizó un reconocimiento formal acerca de las capacidades del maestro para el ejercicio de la enseñanza y, como en los períodos precedentes, entre los encargados de llevar adelante dicha acreditación se encontraba Rufino Sánchez. Véanse por ejemplo los casos presentados en A.G.N., Sala X-17-6-3. Como fruto de este decreto se generó una polémica historiográfica acerca de la posibilidad de asignarle a Rosas una actitud represiva al poner las escuelas bajo la dependencia del Jefe de la Policía. Véase al respecto Salvadores, Antonino, “El decreto del 26 de mayo de 1844, sobre las escuelas de la Provincia de Buenos Aires (Año VIII, Núm. 39, Octubre – Diciembre de 1929)”, en: *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas. Trimestral*, Facultad de Filosofía y Letras, Peuser, Buenos Aires, 1929. Tomo VIII, Año VIII.

<sup>125</sup> Las solicitudes han sido relevadas de distintos legajos de la Escribanía Mayor de Gobierno del A.H.P.B.A. y de A.G.N., Sala X-17-6-3. A.G.N., Sala X-17-8-4.

<sup>126</sup> A.G.N., Sala X-17-6-3.

*adhesión a la sagrada causa nacional de la Federación*”. Solicitó que la información la recoja el juez de paz en el pueblo y no en la ciudad, puesto que allí era casi un desconocido. Entre los papeles que Polinini presentó para avalar su pedido se encontraba una titulación como maestro otorgada en Cerdeña<sup>128</sup>.

Entre las pocas impresiones que de este período han podido obtenerse hay tres casos que resaltan cierta continuidad. Antonio Castellini tomó el cargo de preceptor de San Fernando en 1831 y se sostuvo en él hasta mediados de 1839. En 1845 realizó una solicitud formal para gestionar una escuela particular en la Villa del Luján, y en 1853 fue nombrado como preceptor de la escuela de San Vicente<sup>129</sup>. En un sentido similar, José Luis Granada obtuvo el cargo de preceptor en 1834 para la escuela de San Isidro. Lo mantuvo hasta el decreto de 1838, cuando fue reemplazado por Castro, quien habría mantenido la escuela hasta 1840<sup>130</sup>. En 1853 José Luis Granada reinició las comunicaciones y contactos con las autoridades de la provincia desde San Isidro enviando un listado en el que consignó los nombres de sus 33 alumnos<sup>131</sup>. En el cargo estuvo, al menos, un par de años mas<sup>132</sup>. Los casos de Granada y de Castellini pueden complementarse con el trayecto de Marcos Sastre, quien luego del cierre del *Salón Literario* y el remate de su librería hacia fines de la década del treinta se instaló en San Fernando y abrió una escuela particular<sup>133</sup>. En 1844 fue llamado desde Buenos Aires para acompañar a Francisco Majesté en la enseñanza del Colegio Federal (el único establecimiento al que el gobierno habría apoyado económicamente en forma regular)<sup>134</sup>. Pero en 1846 Sastre habría sido desplazado por la fusión del *Colegio Federal* con el del *Plata*. Sastre retornó a San Fernando donde reabrió la escuela particular, para la cual tramitó los correspondientes certificados. Hacia 1849 se trasladó hacia el Litoral –primero estuvo en Santa Fe, pero luego pasó a Corrientes–, desde donde regresó a Buenos Aires luego de febrero de 1852.

<sup>127</sup> A.H.P.B.A., Escribanía Mayor de Gobierno 13-1-19-12.

<sup>128</sup> A.H.P.B.A., Escribanía Mayor de Gobierno 13-1-19-12. Su nombre no se encuentra en el **APÉNDICE VI** debido a que nunca se habría desempeñado en una escuela dotada por el Estado.

<sup>129</sup> Los datos de Antonio Castellini son recopilados de A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 10 y 16, Carpetas 831 y 1213, A.G.N., Sala X-6-1-1, A.G.N., Sala X-17-6-3 y Levene, Ricardo (Dir. Gral.), *Historia de la Provincia de Buenos Aires y formación de sus pueblos. Vol. II, Formación de los pueblos de la provincia de Buenos Aires (Reseña histórica sobre los orígenes y desarrollo de los 110 pueblos de la provincia y pueblos cabeza de partido)*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1941. Pág. 645.

<sup>130</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 17, Carpeta 1257.

<sup>131</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 18, Carpeta 1362.

<sup>132</sup> *Almanaque Comercial y Guía de Forasteros para el estado de Buenos Aires. Año de 1855...* Op. Cit. Pp. 43 y 44.

<sup>133</sup> Algunos datos de la trayectoria de Marcos Sastre pueden verse en Cordero, Héctor Adolfo, *Marcos Sastre. El propulsor de la educación y las letras desde Rivadavia hasta Sarmiento*, Claridad, Buenos Aires, 1968.

<sup>134</sup> Colegio Republicano Federal de Buenos Aires, *Examen General a que se presentan los alumnos de las clases de dicho colegio en los días 2, 3, 4, 5, y 6 de 5 a 9 de la tarde*, Buenos Aires, 1845. Majesté habría sido uno de los jesuitas que habían retornado a la región en la década del treinta.

De este modo, no obstante el dificultoso devenir de los establecimientos educativos y el cese de la continuidad de las administraciones que articulaban al Estado y los miembros de las comunidades, hubo algunas escuelas que continuaron con sus tareas y que no permiten afirmar un total retraimiento de la oferta educativa. Hay además un dato concreto que, indirectamente, acredita dicha continuidad en las actividades: el rápido y pujante desarrollo que las escuelas tuvieron apenas sucedida la caída de Rosas (véase el **GRÁFICO III**). Sin embargo, los puntos de contacto que entre los años cuarenta y los cincuenta se han podido establecer son escasos y apenas pueden articular algunas trayectorias por sobre las evidentes rupturas.

### ***El inicio de la reconfiguración***

Pasada la batalla de Caseros de febrero de 1852 se derogó el decreto de abril de 1838 indicando que se trataba de una *“inicua disposición, que excluía al pobre de los beneficios de la enseñanza (...) se fundaba en el pretexto de la escasez de rentas, producida por el bloqueo francés; y no obstante, ella sigue en vigencia y en práctica hasta hoy a pesar de que se veía al cínico Tirano derramar profusamente millones en objetos fútiles unos, e inmorales otros”*<sup>135</sup>. Por entonces, como ya se ha señalado, fueron numerosos los pueblos en los que los establecimientos reiniciaron sus actividades.

La organización del correspondiente ámbito de administración en el nivel provincial no fue inmediata. En marzo de 1852 se creó un Ministerio de Instrucción Pública que estuvo precedido por Vicente F. López. Entre sus proyectos impulsó una Escuela Normal para estimular y regular la formación de preceptores, como su director fue designado Marcos Sastre. Asimismo se le otorgó una jubilación a Saturnino Segurola junto a la que se le reconocían las actividades y labores desarrolladas en el área educativa y en lo que a la asistencia social en general respecta<sup>136</sup>.

Esta incipiente re-estructuración fue truncada con la revolución del 11 de septiembre. Luego de ella se reconfiguró un Departamento de Primeras Letras vinculado a la Universidad de Buenos Aires, retornando al esquema que la provincia había desarrollado en los años veinte, a su cargo quedaron Germán Frers y José

---

<sup>135</sup> “Nota 2025, Educación, Se deroga el decreto de 26 de Abril de 1838; y, en su consecuencia, quedan á cargo del tesoro público los gastos de enseñanza y sostén de la Universidad”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos-Aires. Libro Trigesimo-Primero {segundo}*, Imprenta Americana, Buenos Aires, 1852. Pág. 26.

<sup>136</sup> “Nota 2991, Integrando el Senado eclesiástico, y jubilando al Presidente del mismo, Dr. Saturnino Segurola”, en: *Registro Oficial de la República Argentina que comprende los documentos expedidos desde 1810 hasta 1873. Tomo Tercero 1852 á 1856. Publicación Oficial*, La República, Buenos Aires, 1882. Pág. 27. En el diario *El Progreso* también se encuentran alusiones al cese de las tareas de Segurola. *El Progreso* (Número 5, 6 de abril de 1852, Pág. 2) reproducido en Salvadores, Antonino, *Después de Caseros...* Op. Cit.

Barros Pazos<sup>137</sup>. En complemento a ello el gobernador Pastor Obligado organizó un *Consejo de Instrucción Pública*, se trataba de un cuerpo colegiado que sería precedido por el Rector de la Universidad y organizado desde el Departamento de Escuelas<sup>138</sup>. Las razones que alentaron la organización de dicho Consejo estuvieron dadas por “*el gran aumento de las escuelas primarias en todo el territorio del Estado, y el fomento de los estudios universitarios, [estos hacen] mas complicada su administración y más necesaria la cooperación de las luces y patriotismo de ciudadanos de conocida capacidad é interés por los adelantos de nuestra patria*”<sup>139</sup>. Como si esas instituciones no fueran suficientes en 1854 se sancionó la ley de municipalidades dentro de las cuales se instituía una Comisión de Educación con facultades en el ramo, y en junio de 1856 Sarmiento fue designado Jefe del Departamento de Primeras Letras<sup>140</sup>.

Los puntos de referencia administrativos eran, como se ha visto, demasiados. Ello fue advertido por Sarmiento quien inició una política desde la que procuró centralizar las decisiones y restringir las superposiciones. Alentaba una directa relación entre un Estado fuerte y una comunidad local comprometida con la escuela a través de la conformación de comisiones de municipales, mientras que, como articulación de ambos, se procuraría instituir un cuerpo de inspectores que supervisase dicha relación<sup>141</sup>. Este desarrollo no significaría que el Estado haya pasado a ocupar un lugar sobre-determinante en las escuelas. Así es puesto a la luz por el análisis realizado por Daniela Urdampilleta acerca de administración de la escuela de Tandil entre 1854 y 1875. Ella en sus hipótesis otorga un lugar relevante a la capacidad y el lugar de la toma de decisiones por parte de vecinos y pobladores del

---

<sup>137</sup> En el decreto en que se le encomienda esta tarea se expresa que las funciones serían provisionales hasta tanto las municipalidades estén en condiciones de emprender la tarea. “Nota 2310: Escuelas de Primeras Letras de la Ciudad y Campaña”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos-Aires. Libro Trigésimo-Primero {segundo}*, Imprenta Americana, Buenos Aires, 1852. Pág. 289. Puede verse también A.I.I.H.D., Colección Documental de José Barros Pazos, Legajo 4.

<sup>138</sup> Sobre las gestiones para su conformación véase A.I.I.H.D., Colección Documental de José Barros Pazos, Legajos 10 y 32. Las autoridades vinculadas a dependencias educativas son enumeradas en el **APÉNDICE VII**.

<sup>139</sup> “Nota 1630, Se nombra un Consejo de Instrucción Publica, febrero 23 de 1855”, en: Prado y Rojas, Aurelio (recopilador), *Nueva Recopilación de Leyes y Decretos de la Provincia de Buenos Aires (1810 – 1876)*, Imprenta del Mercurio, Buenos Aires, 1877. Tomo V, desde 1853 a 1859. Pp. 164 y 165.

<sup>140</sup> Además de éste, luego de su arribo a Buenos Aires, Sarmiento acumuló numerosos cargos: fue senador, diputado, concejal de la ciudad y convencional. Botana, Natalio R., *Domingo Faustino Sarmiento. Una aventura republicana*, Fondo de Cultura Económica – Los nombres del poder, Buenos Aires, 1997. Pág. 32.

<sup>141</sup> Al respecto resultan ilustrativos los alientos generados por el municipal Fabián González desde Bragado en agosto de 1856. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 24, Carpeta 2000. Así como también puede verse la biografía de Juan Fugl en la que, además de reseñar los pormenores de un maestro que se traslada desde Dinamarca a Tandil a mediados del siglo XIX, presenta sus actuaciones como *municipal* encargado de la educación a lo largo de una docena de años. Fugl, Juan, *Abriendo surcos. Memorias de Juan Fugl 1811 – 1900*, Altamira, Buenos Aires, 1973. Para un análisis algo posterior del desarrollo del cuerpo de inspectores véase el trabajo de Pineau, Pablo, *La escolarización de la Provincia...* Op. Cit.

lugar<sup>142</sup>. Sin embargo, en comparación a lo advertido en las primeras décadas del siglo, aunque pudo haber continuado el tono y la flexibilidad con que se venían desarrollando las unidades de gestión locales –ya se trate de juntas protectoras o comisiones municipales– el Estado con el que se interrelacionaban no parece haber sido el mismo. Un ejemplo de ello son las periódicas visitas que el *Inspector General* comenzó a llevar adelante a las escuelas de la región<sup>143</sup>.

En ese y otros sentidos hubo modificaciones y resignificaciones que alteraron las características del caso. He aquí algunos ejemplos de ese proceso, Remigio Cedrón fue preceptor en el Partido de Pilar en 1853 en la que él denominaba *Escuela del Estado*. En uno de los regulares informes trimestrales que envió indicó tres aspectos del desarrollo de su gestión. En primer lugar presentó una tabla dividida en tres clases con los nombres y apellidos de sus alumnos, sus edades y el tiempo que estaban en el establecimiento. La segunda parte del informe estaba constituida por un listado pormenorizado de cada uno de sus alumnos en las distintas clases de estudio en las que se encontraba. En la tercer parte realizaba un análisis integral de la escuela: su funcionamiento cotidiano, el modo en que administraba la disciplina, el cumplimiento de las obligaciones con la Iglesia, el desarrollo de los exámenes, la prohibición de juegos de toda clase y las correspondientes críticas al maestro particular de la zona<sup>144</sup>. Con un estilo similar y en el mismo año, desde San Fernando Joaquín Alarcón presentó un *Estado demostrativo* de las clases de su escuela, a la que concurrían 92 alumnos. De cada uno de ellos identificó sus nombres y apellidos, sus edades, el tiempo que hacía que estaban concurriendo, sus avances en la doctrina e instrucción cristiana, así como en las clases de lectura, escritura, gramática y aritmética. A los datos anteriores se sumaba la indicación de los nombres de los padres o tutores de los asistentes, así como se dejaba un espacio un blanco en el que se indicarían, de ser necesarias, *Observaciones: capacidad, aplicación, comportamiento, premios, fallas si ha salido y la causa*<sup>145</sup>. Poco tienen que ver estos registros con los asistemáticos e imprecisos informes elevados en las décadas previas. No son estos análisis homogéneos con variables uniformizadas, pero en ellos hay una presentación relativamente ajustada de cada uno de los alumnos, indicando el

---

<sup>142</sup> Sobre el caso de Tandil véase Urdampilleta, Daniela, *La Magna tarea...* Op. Cit. Así como resulta interesante el contraste con la situación descrita por Sol Serrano para Chile “¿Quién quiere la educación? Estado y familia en Chile”, en: Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.), *Familia y educación en Iberoamérica*, El Colegio de México – Centro de Estudios Históricos, México, 1999. Pp. 153 y ss.

<sup>143</sup> Además de los preparativos y presupuestos, pueden verse en los legajos de la segunda mitad de los años cincuenta algunas consecuencias de estos periódicos recorridos. En diciembre de 1855 el inspector a cargo –Marcos Sastre– indicó que debió permanecer más tiempo del esperado en la Villa de Mercedes “*asistiéndose de la caída del caballo*”. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 23, Carpeta 1790.

<sup>144</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 18, Carpeta 1328. En alguno de los expedientes se lo denomina Cedrón lugar de Cedrón.

grado de cumplimiento con sus clases, así como los registros de sus asistencias y exámenes en la escuela. Estas modulaciones se materializaron en las demandas de los docentes –ahora sí comienzan a ser ocasionalmente así denominados– de las respectivas *planillas mensuales* a fin de remitir los correspondientes *estados demostrativos* en forma periódica<sup>146</sup>.

Además de estos cambios en los registros hubo situaciones que permiten dar cuenta del conjunto de reconfiguraciones desenvueltas en el período. En 1858 se indicó que en Cañada Bellaca, una zona que se la caracterizaba como *rural* en cercanías a Baradero, había “*una aglomeración de poblaciones de gentes pobres, cargadas de familia, las cuales carecen totalmente de medio de instrucción*”. Para modificar dicha situación un vecino de la zona puso a disposición del Departamento de Escuelas un *puesto* en el que se podrían realizar las tareas educativas. Raimundo Blackerman, un emigrante alemán que además de varios idiomas tenía conocimientos de dibujo y música, recibió el cargo de maestro. Los resultados de las actividades de la escuela fueron descriptos en una carta en la que se le señalaba al Inspector del Departamento que, aunque hacía unos pocos meses que se había inaugurado la escuela, había ya algunos progresos que se consideraban significativos:

*“No puede Ud. hacerse una idea de la revolucion moral que ha causado este establecimiento en los alrededores. Los hombres de mas influencia a quienes llame para que me ayudasen en la empresa de establecerla, que entonces me desanimaban, creyendo que no se podria hacer nada, son hoy los mas entusiastas (...) El capataz de una estancia grande me dijo, que los mozos parecian estar locos, pues en lugar de hablar de caballos y carreras, hablan hoy de la escuela (...) al tiempo de pastorear un ganado traído de apartes, se le ve, montado a caballo, con la cartilla en la mano estudiando su lección. Un peon mio, casado, ha aprovechado en este verano, todas las horas de siesta, como de la noche, para aprender a leer y escribir, haciendose dirigir por un muchacho que asiste diariamente a la escuela”<sup>147</sup>.*

El ejemplo hace pensar en el desarrollo de una *revolución en las costumbres* que excede los resultados que corrientemente habrían tenido las escuelas. Más allá de una posible idealización de dicha empresa –la carta fue publicada en uno de los *Anales de la Educación Común*– se manifiesta que los resultados de las acciones llevadas adelante no habrían sido menores. Ya en 1857 el Estado le pagaba el sueldo

<sup>145</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 18, Carpeta 1321.

<sup>146</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 35, Carpetas 2797 y 2812.

<sup>147</sup> Levene, Ricardo (advertencia) – Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, *Fundación de escuelas públicas en la Provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento. 1856-1861, 1875-1881*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1939. Documentos del Archivo Tomo IX. Pp. 55 y 56. Sobre el caso véase también Sastre, Marcos, *Guía del preceptor contiene varios informes sobre el estado de la educación primaria y las mejoras que reclama, el reglamento reformado de las escuelas, modelos de los registros, el nuevo horario para la distribución del tiempo, y de las materias de enseñanza, la dirección sobre el modo de haber los exámenes, la explicación del método ecléctico de caligrafía, y una instrucción a los preceptores. Por el Inspector General de Escuelas D. Marcos Sastre. Segunda edición muy aumentada*, Librería de D. Pablo Morta, Buenos-Aires, 1862. Pp. 37 y ss.



Una última situación, vinculada también con el financiamiento, permitirá dar cuenta de los cambios que se estaban produciendo. En varios artículos de *El Nacional* Sarmiento criticó el hecho de que el poco dinero que ingresaba a las arcas de las municipalidades era destinado a la remodelación de Templos. Ironizaba sin demasiados reparos acerca de la *urgente necesidad* de mantenimiento de torres, naves y campanas de Iglesias..., mientras que a las escuelas no se les brindaba más que los restos de un presupuesto que ya de por sí era exiguo. En ese contexto la situación ocurrida en 1861 le debe haber generado alguna simpatía. En diciembre de ese año escribió el municipal encargado del ramo de la enseñanza de Junín indicando que hacía siete meses que habían logrado instalar una escuela de primeras letras. En dicha área el pueblo marchaba de un modo satisfactorio, pero el problema era que no había templo, ni capilla<sup>149</sup>. Esta es una situación inédita, la cual probablemente no podría ser generalizada, pero que ilustra los cambios que se estaban desarrollando en los pueblos de la provincia.

Finalmente, además de indicar que estas inflexiones se articularon con cambios en otras áreas que serán presentadas en los restantes fragmentos de la tesis, corresponde indicar como ilustración de este proceso el inicio de una resignificación importante. Hacia fines de la década del cincuenta comenzó a emplearse un concepto que muy excepcionalmente circulaba anteriormente: el de *escuelas primarias*. Con éste no sólo se habla de educación elemental y primeras letras, alude también a un sistema en el que hay graduación y diferenciaciones que sólo irregularmente se encontraron en el temprano siglo XIX: cambios en el currículum, en la formación e integración del cuerpo de maestros, en la estructura burocrática que controlaba el área, en las relaciones entre sociedad y escuela. En definitiva, cambios que justifican marcar un punto de inflexión.

### ***Un conjunto con sentido coherente***

A lo largo del capítulo una visión general fue acoplada a un análisis en el que se conjugó –no en forma determinante, claro está– el desarrollo de los establecimientos con el de los cambios políticos regionales. Asimismo se hizo alusión a distintos tópicos que las caracterizaron, entre los que se han enfatizado la enumeración de la cantidad de emprendimientos en funcionamiento, sus diferencias y relaciones con otras propuestas educativas, las regulaciones legales en las que se encontraron inscriptos. Algunas otras relevantes características han sido mencionadas

---

*Registro estadístico de la República Argentina, 1864. Tomo I*, Bernheim, Buenos Aires, 1865. Tercera sección.

<sup>149</sup> Levene, Ricardo (advertencia) – Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, *Fundación de escuelas públicas...* Op. Cit. Pág. 109.

sólo en forma indirecta; éstas serán presentadas, bajo este marco general, en los capítulos que continúan.

De este modo, el objetivo de este capítulo ha sido presentar el panorama en el que se ubicaron las escuelas de primeras letras objeto de esta tesis. Se han justificado las razones que llevan a considerar el recorte temporal como un conjunto con sentido coherente, con desfasajes y discontinuidades, pero marcadas por una serie de elementos que tienen sentido entre sí. La periodización realizada no ha sido establecida a partir de un particular punto de inicio o de ruptura final. De haber puntualizado el inicio en 1810 –con la Revolución de Mayo–, o bien desde 1816 –adscribiendo las escuelas a la redacción de los reglamentos que para ella se redactaron– se habrían negado y dejado de lado una serie de elementos importantes. Asimismo, apuntalar un cierre con la ley provincial de 1875 habría implicado no reconocer cambios significativos que se advierten con anterioridad. Como se ha indicado, con el correr de los años cincuenta se dieron una serie de inflexiones que resignificaron las particularidades de estas escuelas. Paulatinamente, éstas dejaron de estar asociadas a unos *tristes ranchos* y procuraron ser articuladas, al menos idealmente, a los *palacios* de una sociedad democrática y republicana<sup>150</sup>. Ello puede ser relacionado al posicionamiento que entonces comenzó a tener el Estado y a la nueva consideración que hacia estas instituciones pareció presentarse desde los pueblos: en ellos las escuelas ya no eran algo ajeno y extraño. Entonces, pudieron continuar las irregularidades, así como las faltas de uniformización, pero comenzaron a generalizarse con una regularidad que no habían conocido en el período precedente.

---

<sup>150</sup> Un caso concreto de estos cambios se presenta en San Antonio de Areco en septiembre de 1855 cuando se indicó que la construcción del *edificio* se estaba llevando adelante de *material*. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 23, Carpeta 1786. De todos modos esto no implicó que inmediatamente hayan desaparecido las *fragilidades* otrora características de los establecimientos. Escribía, por ejemplo, Carlos Estrada desde la escuela de San Fernando en julio de 1856: “No son tan solo libros, pizarras, mesa, etc. los que faltan, sino que Incredible a decirse!... Ni sillas en que sentarse tiene ésta escuela pues la única en que suele sentarse el inf-r es prestada...”. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 25, Carpeta 1978.

### CAPÍTULO III

#### Conflicto y armonías en la administración de las escuelas

Los reglamentos redactados entre 1816 y 1818 indicaban que las juntas protectoras, o también denominadas inspectoras, debían celar por el buen desarrollo de la escuela. Sus principales integrantes eran el juez de paz, un sacerdote y un par de vecinos<sup>1</sup>. Esta composición no excluyó a los restantes miembros de la comunidad<sup>2</sup>, quienes a pesar de no estar directamente involucrados en la gestión, pudieron inmiscuirse en la toma de decisiones. Como producto de las interrelaciones que entre ellos se generaron con las autoridades de la región –ya sea el Inspector General o el Departamento de Primeras Letras– se conformó un material documental que brinda un complejo haz de referencias acerca de diversas instancias administrativas. La pormenorización de algunas de esas interrelaciones será el eje de análisis de este capítulo.

Las pautas de administración vinculadas a las juntas protectoras enmarcan los diversos casos aquí tratados, y presentan una serie de características que, según una de las hipótesis que articula el análisis, fueron compartidas por los distintos pueblos de la campaña en el período que va desde principios hasta mediados del siglo XIX. De ello no se pretenderá formular un *tipo* de articulación, sino la puesta en valor de un espacio en el que se desarrollaron integraciones entre habitantes de la campaña y políticas de un Estado que procuraba afirmar su legitimidad y capacidad de gobierno. La descripción de estos heterogéneos procesos –en parte conflictivos, en parte armónicos, pero en líneas generales de diverso carácter– se pretende articular a la

---

<sup>1</sup> En el reglamento de 1824 de las *juntas inspectoras* no se menciona a los sacerdotes como integrantes de estas –solo se indica que estarían el juez de paz y un par de vecinos–, ello habría llevado a que Mark Szuchman diferencie dos etapas en el tipo de administración de las escuelas. De este modo indica que estas juntas habrían contado con la participación de los sacerdotes en el período rosista y sin ellos en el período rivadaviano. Szuchman, Mark, *Order, family and...* Op. Cit. Pág. 150.

<sup>2</sup> El concepto de *comunidad* –importante en esta tesis– tan solo indirectamente se vincula con el clásico desarrollo de Ferdinand Tönnies. Él contraponen la definición de dicho cuerpo al de *sociedad*, mientras que aquí se pretende aludir al conjunto de miembros –no necesariamente *vecinos*– que integraron los pueblos de la campaña. Dichos sujetos ocasionalmente pudieron formar parte del Estado –como milicianos, jueces de paz, miembros de las juntas protectoras...–, pero no por ello dejaron de pertenecer a la comunidad (por lo que tampoco correspondería contraponer en forma dicotómica a la comunidad y al Estado). Al respecto véase el análisis que realiza Jorge Gelman de la composición de los juzgados de la campaña, o bien el trabajo de Oreste C. Cansanello vinculado a la construcción de la ciudadanía en la región. Gelman, Jorge, “Crisis y reconstrucción del orden en la campaña de Buenos Aires. Estado y sociedad en la primera mitad del siglo XIX”, en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, Tercera Serie, núm. 21, 1º semestre de 2000. Cansanello, Oreste Carlos, *De súbditos a ciudadanos. Ensayo sobre las libertades en los orígenes republicanos. Buenos Aires 1810-1852*, Imago Mundi, Buenos Aires, 2003. Tönnies, Ferdinand, *Comunidad y sociedad*, Losada, Buenos Aires, 1947.

institucionalización que se desarrolló en la campaña en el período<sup>3</sup>. Y, a partir de ello, reconocer algunos de los modos en que los miembros de estas comunidades se involucraron, no sólo en la administración de establecimientos, sino también en los procesos vinculados a la construcción de instituciones.

### **Conformar la junta y administrar la escuela**

En la periodización realizada en el capítulo precedente se presentó una línea de continuidad en las pautas administrativas de los establecimientos entre principios y mediados del siglo XIX. Incluso hay elementos que permitirían conjeturar que dicho desarrollo podría haber tenido un comienzo más temprano, ya que los pocos datos que se conocen acerca del período que antecede a la redacción de los reglamentos para las escuelas de 1816 y 1818 no presentan patrones demasiado diferentes a los que luego se desarrollaron: el alcalde o el juez de paz, un par de vecinos y un clérigo aunando esfuerzos para conseguir apoyo del Cabildo<sup>4</sup>. En las intervenciones de éste, en cambio, se aprecia una falta de regularidad en la atención a las demandas generadas desde los pueblos que sí fue modificada con el correr de la década del diez. Más allá de esto –que no es un dato menor– el tipo de comportamiento insinuado en los casos de los que han quedado registros permite considerar que las pautas de integración reglamentadas no habrían alterado radicalmente la administración de los establecimientos. En esa continuidad el alcalde dejó su lugar al juez de paz y los derechos a los corrales fueron desplazados –provisoriamente, ya que se retornaría a ellos en la década del treinta– como la fuente de financiamiento de las escuelas.

En el contexto de esa formalización se encuadraron las actuaciones de los involucrados a través de las juntas protectoras, en articulación, ya no al Cabildo de Buenos Aires o al de Luján, sino a la Inspección General. Como se ha dicho fue entre 1816 y 1818 que se desarrollaron los reglamentos más importantes sobre la materia en Buenos Aires<sup>5</sup>. El impacto de esas prescripciones, acompañadas por la puesta en práctica de algunas de las propuestas, fue una modulación importante. En ese

---

<sup>3</sup> El proceso de institucionalización en la campaña, articulado a lo que Halperín Donghi ha denominado *ruralización de la política* acaecido en el reacomodamiento regional post-revolucionario ha sido complementado en abordajes recientes. Véanse, además del ya mencionado trabajo de Oreste C. Cansanello, los análisis de Pilar González Bernaldo, Marcela Ternavasio, María Elena Barral y Raúl Fradkin. Halperín Donghi, Tulio, *Revolución y guerra...* Op. Cit. González Bernaldo de Quirós, Pilar, *Civilidad y política en los orígenes de la Nación Argentina. Las sociabilidades en Buenos Aires, 1829 – 1864*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2001. Ternavasio, Marcela, *La revolución del voto. Revolución y Elecciones en Buenos Aires, 1810 – 1852*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2002. Barral, María Elena y Fradkin, Raúl O., “Redes y sedes de poder...” Op. Cit. Aliata, Fernando, “La acción del Departamento Topográfico...” Op. Cit. Cansanello, Oreste Carlos, *De súbditos a ciudadanos...* Op. Cit. Halperín Donghi, Tulio, *Revolución y guerra...* Op. Cit.

<sup>4</sup> Además del análisis de los Acuerdos del Cabildo de Buenos Aires puede verse un pormenorizado análisis del período en Zuretti, Juan Carlos, *La enseñanza y el cabildo...* Op. Cit.

contexto además de los reglamentos para las escuelas en general –en los que se indicaban someramente las características de sus administraciones– se editó un reglamento en particular en el que se mencionaban las obligaciones de las juntas protectoras<sup>6</sup>. El nudo de las tareas a ellas encomendadas era solicitar útiles, avalar o criticar el desempeño de un maestro y elevar pedidos de refacciones para los edificios. Sin embargo en dichas reglamentaciones se expresan también otras tareas que resulta interesante señalar. Se indicó, por ejemplo, que la junta se encargaría de distribuir en las casas de los vecinos pudientes a los hijos de familias asentadas a grandes distancias o con escasez de recursos para abonar un pupilaje. Ello se justificaba en razón de que los padres de *niños pudientes* no debían pagar nada por la educación de sus hijos, por lo que se les solicitaba que brinden techo y comida a los mencionados jóvenes. Se afirmaba también la posibilidad de que la propia junta del pueblo eligiese al preceptor pero, como se insinuará más adelante, los mecanismos de control de la Inspección General limitaron el alcance de estos nombramientos.

Aquellas regulaciones no trajeron aparejado un uniforme proceder por parte de los involucrados. Hubo sacerdotes que se desentendieron de las juntas, así como también hubo jueces de paz que renegaron frente a las demandas de trámites e informes que el Inspector General solicitaba. Entre los primeros pueden verse, por ejemplo, los desentendimientos producidos en San Fernando entre el capellán Manuel de San Ginés y el comandante Francisco Uzal acaecidos cuando, luego de varios años en que el primero mantuvo una escuela como un esfuerzo personal, se le indicó que debía compartir la administración en el contexto de una junta. El capellán consideró ello un atropello, según su opinión Uzal era *“un ignorante que no tiene ni idea de que es un polígono (por lo que las mensuras estarán en unos años plagadas de pleitos y mal entendidos)”*. En cambio él se enaltecía como un verdadero edil de la Patria: *“he costeado la Iglesia sin auxilio del Pueblo, ni del Estado, yo me he despojado de muchos terrenos de mi propiedad, y de otros que he comprado para donarlos a Gente útil”*. Ello, sin embargo, no impidió que termine solicitando que se lo releve de la fiscalía de la escuela –así la llamaba él– con tal de no compartir un espacio con el comandante<sup>7</sup>. Del mismo modo, también en algunos casos los jueces de paz relegaron y desatendieron sus obligaciones en la administración de las escuelas. El juez de paz de San Vicente, Juan Luciano Ortega, le envió a Seguro una carta en la que, ante los reproches que se le habrían hecho por la tardanza en sus

---

<sup>5</sup> Los mencionados reglamentos se encuentran –además de parcialmente reproducidos en el **APÉNDICE I**– en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 1, Carpeta 1. A.G.N., Sala X-6-1-1. A.G.N., Sala X-22-2-7. Para un análisis de ellos véase Barba, Fernando, “En torno a los reglamentos... Op. Cit.

<sup>6</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>7</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

contestaciones, indicó: *“El Sór Inspector cree, ó al menos se lo persuade, q.e el Presid-te de esta escuela no tiene aptitudes p-a espedirse como debe, y q.e p-r lo mismo se le puede reconvenir con repeticion sin temor alguno, en cuyo caso, al q.e subscribe se le ha de permitir exponer, q.e se ha equivocado muy mucho, el Sor Inspector”*, que si no respondía inmediatamente era porque tenía otras obligaciones a las que dedicarse, y que si era necesario renunciaba a la junta escolar<sup>8</sup>.

Más allá de estos desentendimientos, fueron los sacerdotes o los jueces de paz los que ocuparon un lugar prominente –en ocasiones mencionados como presidentes, mientras que los restantes vecinos eran los vocales– en la administración de las escuelas. Se suponía que la influencia de los sacerdotes mediante sermones que alentasen la asistencia de los niños era fundamental para quebrar con el natural descuido con que los niños asistían a las escuelas. Pero si sus palabras no tenían el efecto deseado el juez de paz debía interceder para lograr la asistencia. Los parámetros de esas intervenciones estaban poco definidos en los reglamentos –sólo se indica que el cura párroco, o su teniente, debería alentar la asistencia y amonestar a los padres que no envíen a sus hijos y en caso de que sea inútil el juez de paz intervenir<sup>9</sup>–, ante lo que cada uno de los involucrados se desenvolvió como consideró conveniente. En 1828 el juez de paz de San Fernando, José Joaquín de la Madrid, explicó haber probado todos los medios para alentar la concurrencia de los niños a la escuela: les manifestó a los padres los perjuicios que el abandono de la educación le acarrearía a sus hijos, aconsejó a los niños y hasta los amenazó. Todo ello sin resultados, ante lo que propuso la formación de un padrón de los niños que carecían de la instrucción necesaria. Sin embargo las cosas no cambiaron, ante lo que tímidamente *“quisiera el ynfascrito que el S-or Inspector tubiera la bondad de decirle en contestacion si en tales circunstancias podrá usar de la fuerza para conseguirlo”*<sup>10</sup>. En San José de Flores se llegó a una situación similar, pero ella fue afrontada por la junta en su conjunto. Ellos redactaron un informe que titularon *Medidas delos que componen la junta de Sn Joseph sobre la inasistencia delos niños p-r defectos delos Padres*. Allí se indicaba que el poco adelanto de la escuela era causado por la generalizada inasistencia de los niños, y los responsables de estas faltas eran los *“Padres, madres, ó Tutores de los niños, privandole á estos infelices del mejor caudal q.e seles puede dejar, y al mismo tiempo inutilizando las sabias miras con q.e marcha el Estado de la Republica del Rio de la Plata”*. En razón de este diagnóstico se planeó realizar un padrón e interrogar casa por casa acerca de las razones de la inasistencia

<sup>8</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 490.

<sup>9</sup> Así lo indica el artículo duodécimo del reglamento de las juntas protectoras. A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>10</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 485.

de los niños, pero repudiando el uso de la fuerza que, según se señaló, debía ser reservado para otras causas<sup>11</sup>. En una estrategia persuasiva algo más decidida el preceptor de Santos Lugares, Antonio Fernández, le indicó al juez de paz del poblado que atraiga a los niños por medio de la presión a los padres *“vajo el mas serio apercivimiento de que en caso de inovediencia seran sus hijos destinados p-a tambores delos Regimientos”*<sup>12</sup>.

La mención de ese destino sirve para considerar el rol de los miembros de la milicia en estas juntas. Éstos no tuvieron un lugar destacado y regular en las escuelas. Las alusiones al paso de algún ejército, sobre todo en el contexto de la crítica situación de fines de los años veinte, se vincularon directamente con el desmantelamiento de escuelas. Así lo hicieron saber los miembros de la junta protectora de San Miguel del Monte cuando indicaron que el piquete de Lavalle –ya se lo ha citado en el capítulo anterior– había tomado y destruido el edificio utilizado como escuela<sup>13</sup>. En un sentido similar hubo un generalizado abandono de la escuela de Azul –de mujeres y dependiente de la Sociedad de Beneficencia– durante la década del cincuenta cuando se indicó que se vació en razón de que las alumnas habían pasado junto a sus familias a formar parte del ejército<sup>14</sup>. Pero también se presentan situaciones en las que no fueron el reclutamiento o el paso de ejércitos los que generaron desestabilizaciones, sino sus miembros. Así habría sucedido en Lobos en 1827. El maestro Ángel Golfín expresó que se encontraba en la casa del alcalde en la que se reunía *“la parte sana de esta Guardia á pasar un rato de la noche ya en sociedad, ya con el juego de Loteria”*. La cuestión fue que uno de los oficiales del cuerpo de blandengues comenzó a bromearlo y hasta le dio algún golpe,

*“y sin embargo de haver guardado silencio conoció en mi semblante que no me habia parecido bien, y en lugar de cesar continuo bertiendome en el pecho un vasoo de aguardiente ó licor que él tenia en la mano, entonces me fue imposible tolerar mas, y por apartado de mi le dí un empellon diciendole se reportase, pues yo no era su juguete ni me metia con él, pero estas palabras fueron señal para q-e se enfureciese tirandome porcion de golpes”.*

Como consecuencia de ello el maestro solicitó que se le brinde un nuevo destino ante lo que fue trasladado a Exaltación de la Cruz<sup>15</sup>. En líneas generales, las referencias a miembros del ejército en el contexto de las escuelas se vincularon, mas

---

<sup>11</sup> El pueblo fue dividido en seis distritos a cargo de Pedro Blanco, Manuel Mateo Silva, Francisco Alvarez, Laureano Aguilera, Custodio Jaz, Castro y Andrés Balenzuela. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 3, Carpeta 233.

<sup>12</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 547.

<sup>13</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 703. También pueden verse alusiones a los conflictos desatados en las escuelas en el contexto de los enfrentamientos de los años veinte en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpetas 704, 723 y 733.

<sup>14</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 35, Carpeta 2821.

<sup>15</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4. El subrayado es del original.

que a la administración de ellas, a situaciones disruptivas en su desarrollo<sup>16</sup>. Impresión que fue compartida por Antonio de Ezquerrenea cuando indicó que –justamente en relación al caso de Ángel Golfín en Lobos– no era la primera vez “*que el encuentro de algunos oficiales militares estacionados en la campaña, con los Preceptores de las escuelas*” generaba algún tipo de inconveniente<sup>17</sup>.

Los vecinos que actuaron como vocales de las juntas serían miembros más o menos importantes de la zona. Ellos no formarían parte de los estratos más bajos de la población residente en la campaña; y si bien no necesariamente estarían asentados en el núcleo de población en torno al cual se fueron conformando los pueblos, tampoco habrían estado demasiado alejados (aunque así lo haya señalado Valentín Gómez a fines de 1827<sup>18</sup>). La designación de los vocales se realizaba *ad referendum* de los candidatos que presentase el juez de paz al Inspector General. Los criterios de dicha selección no parecen vincularse más que con la predisposición a la colaboración y con cierta estabilidad en la zona, ya que no se señala que debiese tratarse de padres de asistentes ni que debiesen tener alguna otra cualidad particular. Entre los numerosos casos en los que se conformaron las juntas cabe aludir a los pasos seguidos en octubre de 1825 en la Guardia de Ranchos para llevar adelante la tarea. El juez de paz Andrés Ricarde informó:

*“han sido reunidos los sujetos nombrados p-a Vocales de la Junta de esta Escuela, fueron prebenidos de sus obligaciones, a q-e estaban Constituidos desde el momento en q-e se asian cargo de este destino, y prestaron el Juram-to de estilo (...) En el mismo instante se celebros Junta en q-e se acordo que se le pidiera al Preceptor una Relacion de los utiles que mas falta isieren p-a entablar el metodo q-e estaba mandado, auxiliar a los niños pobres q-e estubiesen in posibilidados de costear lo que les asi falta p-a su adelantamiento”*<sup>19</sup>.

Continuando con el acta de la sección inaugural de la junta se indicó que se hallaba a la venta una casa idónea para la escuela. Luego de lo que se señaló que no habría dudas acerca de la compra y la refacción, puesto que se daba por descontada:

*“la proteccion del Sor. Prefecto de las Esxuelas del Estado, y como esperanzamos en ella, y la del Sor. Presidente de la Republica, el Padre de la ylustracion de sus Paisanos asi lo cremos y no lo dudamos con seguir”*<sup>20</sup>.

La conformación de estas juntas –que tuvieron sus picos de actividad en correlación al incremento en la cantidad de establecimientos de las décadas del veinte

---

<sup>16</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>17</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>18</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5. Ese fue uno de los motivos aducidos para deslindar a la Universidad de Buenos Aires del Departamento de Primeras Letras.

<sup>19</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>20</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

y del cincuenta<sup>21</sup>– no debe ser tomada como dato para afirmar una regular participación en la fiscalización de las tareas de la escuela. No fueron pocas las situaciones en las que se constituyeron juntas para impulsar el desarrollo de las escuelas pero una vez que éstas se encontraban en marcha aquéllas dejaban de reunirse y las instancias de decisión quedaban en manos del juez de paz o del sacerdote del lugar. Así una vez que las actividades de la escuela –o la puesta en evidencia de la ausencia de las mismas– necesitasen renovados trámites las juntas podían reconstituirse.

Las relaciones entre estas juntas protectoras y el Inspector a nivel regional habrían reconocido una vinculación que, sin ser equilibrada, no pueden uniformizarse en favor de uno u otro de los involucrados<sup>22</sup>. En la mayoría de los casos era el Inspector General el que determinaba los pasos que luego se seguían, pero esa decisión no era autónoma ya que se articulaba con los intereses de las comunidades. En la descripción pormenorizada de algunas de esas interrelaciones, así como de los vínculos generados entre los administradores locales y los miembros de las comunidades en general, se detendrán los siguientes fragmentos. Esas situaciones, de diverso carácter e importancia, permitirán delinear modos en que la administración fue desarrollada; así como se aprovechará la oportunidad para describir algunos de los roles que tuvieron los involucrados en la gestión de esas instituciones.

### ***Algunos conflictos administrativos***

En el marco de las interrelaciones generadas entre los administradores de las escuelas se desarrollaron numerosos conflictos. Entre ellos los generados entre los dos responsables en el nivel local –el sacerdote y el juez de paz– tuvieron un lugar destacado. El caso de San Pedro, donde la designación del preceptor parece haberse constituido en un punto de discusión entre ambos, puede ser ilustrativo al respecto. El sacerdote Pedro José Crespo indicó en febrero de 1831 que *“el juez de paz hace dos años que está en el cargo y ni pasa jamás por la escuela, ni menos ordena los exámenes particulares”*, incluso habría llegado al punto de ignorar que hacía cuatro días que había arribado el nuevo preceptor. Sin embargo pocos días antes el Inspector General había recibido una carta del juez de paz del pueblo en la que acusaba al sacerdote de haber utilizado a los alumnos de la escuela para sus quehaceres

---

<sup>21</sup> Entre las conformaciones de las juntas en la década del veinte véase A.G.N., Sala X-6-2-4. Mientras que acerca de la década del cincuenta cabe mencionar los legajos A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 21 y 24, Carpetas 1621, 1649, 1885 y 1889.

<sup>22</sup> Acerca de estas interrelaciones además del trabajo de Daniela Urdampilleta *La Magna tarea...* Op. Cit., véanse Munín, Helena, *La dirección general de escuelas (1817-1992)*, Instituto de Estudios sobre Estado y Participación – Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina – Asociación Trabajadores del Estado, Buenos Aires, 1993. Coll Cárdenas, Marcelo, “Conflictos políticos en

personales. En la encrucijada de esas discusiones se encontraba la designación de Lorenzo Calderón como preceptor. Éste ya había ejercido provisoriamente entre 1828 y 1830 y, no obstante los problemas que habían alentado su alejamiento del cargo, logró sobreponerse pasando tanto por una indagatoria acerca de su actuación, como por una examinación pública sobre sus capacidades. Se supone que de ambas evaluaciones Calderón habría conseguido algunos elogios con los que finalmente, y muy a pesar de la opinión de Crespo, logró retener el cargo<sup>23</sup>. Pero no todo terminó allí, hacia 1836 los conflictos entre Laureano Ansoategui –¿también sacerdote? ¿o simplemente miembro de la junta?– y el juez de paz repercutieron en forma renovada en las actividades del maestro de San Pedro. Ansoategui señaló que la irresponsabilidad del juez de paz no se había limitado a dejar acéfalo el juzgado, sino que además no había removido de la escuela a su protegido, el maestro Lorenzo Calderón: *“la escuela sigue si no es en peor estado, lo mismo; pues creo (según se me han dicho) q.e no pasan de doce á diez y seis niños”*<sup>24</sup>. Al mes siguiente, haciendo caso omiso a dicha presentación Calderón envió al Inspector General el correspondiente listado de los alumnos asistentes a su escuela<sup>25</sup>, y continuó desempeñándose hasta, al menos, enero de 1838<sup>26</sup>.

En 1830 Joaquín Lapuente, preceptor de Chascomús, enumeró diversos problemas e inconvenientes en la escuela en que enseñaba. Había convencido al juez y a numerosos vecinos de llevar adelante una suscripción para componer la escuela antes de la llegada del invierno. *“Se lo hice presente al indicado Juez y se determino a ello, cito á junta ¿y q-e sucedio? q-e habiendo propuesto el juez esta determinacion nuestro buen cura Robles se opuso fuertemente”*. Indicó que no se podía llevar adelante la colecta sin tener una afirmativa respuesta por parte del Inspector y que, en caso de que ella se retrase, se debería cerrar la escuela en invierno. ¿Fue el apego a los canales jerárquicos lo que alentaba la precaución de Robles? Según la lectura de Lapuente *“mientras Robles este de cura y miembro de la junta y Lauriano Ayala tenga escuela–particular nada se consigue en favor de la del Estado”*. Ello se fundamentaría en razón de que Ayala, además de ser el sacristán de la iglesia, era el ahijado del sacerdote y habría estado anteriormente a cargo de una escuela dotada por el

---

la administración escolar bonaerense (1898-1905)”, en: *Anuario del Instituto de Historia Argentina N° 1*, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 2000.

<sup>23</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 823.

<sup>24</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 15, Carpeta 1135.

<sup>25</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 15, Carpeta 1139.

<sup>26</sup> A.G.N., Sala III-17-6-2.

Estado<sup>27</sup>. Conflictos en los que, por si hace falta aclararlo, tuvieron un relevante lugar las redes y los vínculos personales de los involucrados<sup>28</sup>.

Un caso de favoritismo similar se dio en Baradero en 1828. Allí el cura Pedro José Crespo – tal vez en forma contemporánea a sus actuaciones en la junta de San Pedro– le recriminaba al maestro Gerónimo Berdeal su publicitada afición a la bebida. Por lo que le explicaba al Inspector que *“en virtud de los expuesto, y de la dificultad q-e comun.te hai de encontrar un Preceptor de buenas cualidad-s q-e quiera salir á estos destin.s el q.e subscribe se toma la confianza de proponer para este Empleo á Dn Mateo Muiños, recid.te en este Pueblo”*<sup>29</sup>. Por su parte, el juez de paz defendió al maestro acusado, pudiéndose notar que –en forma aún más evidente que en el caso anterior– la ocupación del cargo se correspondería con el accionar de las redes de interés de uno u otro de los protagonistas. El conflicto se resolvió, nuevamente, en contra de los intereses del cura quien al advertirlo modificó el punto de sus acusaciones, enfrentándose ahora al juez de paz, acerca de quien indicó que no tenía antecedentes relativos al cumplimiento de su deber; y que, si en este caso se había interesado en la escuela, era *“por la arbitrariedad con q-e quiere proceder, prevalido de la autoridad para satisfacer pasion-s bajas, é innobles”*<sup>30</sup>.

Como si no fueran pocos los cruces aludidos también se encuentran cuestionamientos acerca de las atribuciones, el lugar y la calidad de los miembros de las juntas protectoras. A mediados de la década del veinte la junta de Morón citó al preceptor Vicente Moro Díaz para que diese cuenta del conocimiento que habría adquirido de las instrucciones del *método de Lancaster* (sic)<sup>31</sup>. A ello Moro Díaz respondió con sarcasmo, diciendo que no las conocía pero

*“si las del Dr. Bell y del Sor. Lancaster, y si los SS de la Junta precisan proveerse de un exemplar, el Sup Gob-no los tiene puestos a venta publica en el Archivo de la Universidad por el precio de un peso, lo mismo que me costo los que tengo para mi uso, y q-e las vendo [las instrucciones], bajo la inteligencia q-e me será facil proveerme de otras”.*

La junta le pidió moderación, advirtiéndole que se le pasaba copia de todo al gobierno, a lo que el maestro respondió que no encontraba nada malo en sus contestaciones. La junta insistió, y Moro Díaz expresó que mientras no le diga el

---

<sup>27</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 715. Hacia fines de la década del diez se encuentra un maestro con este nombre (Laureano Ayala) instalado en Chascomús y, se supone, habría trabajado como tal hasta 1828. Véase Iglesias, Evaristo, *La escuela pública bonaerense...* Op. Cit. Pág. 97.

<sup>28</sup> Acerca del lugar y la relevancia de las redes personales en el desarrollo de conflictos de la región resulta sugerente el contraste entre los análisis de José Mateo y María Elena Barral. Véanse Mateo, José A. *Población, parentesco y red social...* Op. Cit. Barral, María Elena, “¿Voces vagas e infundadas? Los vecinos de Pilar y el ejercicio del ministerio parroquial, a fines del siglo XVIII”, en: *Sociedad y Religión. Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*, N° 20/21, CEIL-PIETTE/CONICET, 2000.

<sup>29</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 422.

<sup>30</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 429.

Superior Gobierno que debe responder, a dicha junta “no la verifico”. Consolidado el conflicto se modificó la estrategia de los miembros de la junta, puesto que comenzaron a difamar al maestro. Se denunció con insistencia la brutalidad de los castigos de Moro Díaz: “estropeando la mano de los niños, asotándoles con disciplina (aunque sobre las ropas) pero de un modo torpe, poniéndolos en el patio de la escuela a la espectación de los que pasan por la plaza, y autorizando a los demás niños a que hagan toda especie de befa”. A lo que el Director General respondió elusivamente, expresándole a la junta que se dedique a celar por el cumplimiento de los deberes del maestro, y no más que ello.

El caso de padres exigiendo el reemplazo de un maestro en virtud de su incompetencia fue una situación más o menos recurrente que podía generar cierta movilización:

*“Los vecinos del Partido de S-n Isidro q-e subscriben decesos q-e la ilustración q-e ha difundido sus luces p-r todos los puntos de esta provincia, se comuniquen igualmente al Partido de S-n Isidro; no podemos menos q-e exponer a U. q-e apesar de las erogaciones y gastos con q-e el Superior Gob-no procura realizar la propagación de estas luces, dotando suficientemente una escuela de 1- as letras en donde se formen jóvenes q-e algun día puedan ser útiles a la religión y al Estado. Obien la ignorancia o inasistencia, y descuido del actual Maestro D. Angel Lopez del Campo, hace nulos tan nobles, y beneficios objetos”<sup>32</sup>.*

La respuesta llegó y el maestro fue destituido, pero bastantes meses después<sup>33</sup>.

Los casos precedentes revelan algunos de los rasgos que atravesaron la administración de las escuelas. En ella sacerdotes y jueces de paz tuvieron un rol destacado, pero fueron acompañados por padres y vecinos que no quedaron al margen de las instancias de decisión. En relación con esa descripción se presentan a continuación dos casos en los que se realiza una pormenorizada descripción de situaciones que no pretenden identificarse como regulares o corrientes; son presentadas en razón de que ambas giraron en torno a la administración de las escuelas y acerca de las cuales los miembros de los poblados se vieron involucrados.

Entre los generalizados planteos acerca del desarrollo de la educación que siguieron a la Revolución de Mayo se destacó la necesidad de *ilustrar* a los pueblos. En caso de que ello no sea llevado adelante la revolución no se afirmaría y, casi necesariamente, naufragaría en su propósito. Esos postulados, ya se han visto algunos ejemplos, fueron retomados por habitantes de la campaña para demandar la

---

<sup>31</sup> A.G.N., Sala X-6-1-2.

<sup>32</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 487.

instalación de escuelas de primeras letras con sus respectivos maestros. El caso que continúa se articula con uno de los pueblos, Chascomús, desde el que se presentaron tales demandas.

La Guardia de Chascomús contaba con alrededor de 2800 habitantes en 1822<sup>34</sup>, se encontraba ubicada hacia el sur de Buenos Aires con una parte importante de su producción dedicada a la cría de ganado. La escuela se desarrolló desde mediados de la década del diez. Juan José Oubiña alentó dicho emprendimiento e, incluso, generó el compromiso de algunos de los vecinos en su financiación a través de los ya mencionados gravámenes a actividades productivas de la región. Ese compromiso con el establecimiento fue reafirmado un par de años después con la suscripción realizada para acondicionar un edificio para que funcione a modo de escuela. Los que firmaron el pedido ante el Cabildo indicaron que si se realizaba esa inversión *“saldrá la Camp.a de la ignorancia en que yace; tendrá Ciudadanos ilustrados q-e sepan desempeñarse en los cargos publicos y negocios particulares; y todos bendeciran el dedo del protector que los ha dispertado de su letargo”*<sup>35</sup>. Una alusión tan expresiva no puede ser mejor introducción para el punto que se pretende relevar a continuación.

En 1825 se intentó instalar en Chascomús una *Sociedad de los Amantes de la Ilustración*<sup>36</sup>. Aparentemente esta sociedad sería alentada desde Buenos Aires, aunque no se han encontrado allí emprendimientos con el mismo perfil. Su propósito era reunir individuos que, en forma mancomunada, cooperen con el aporte de dinero para la compra de los periódicos que se publicaban en la capital. Una vez remitidos a Chascomús se leerían en reuniones a las que asistirían los interesados: *“una empreza, cuyo fin, es sin la menor duda la base fundamental de los progresos, y de la felicidad de los estados: LA ILUSTRAC-N”*<sup>37</sup>. La lectura y la discusión no sólo estaban alentadas para los vecinos y miembros prominentes del pueblo, pues en el artículo sexto del reglamento de la sociedad se explicaba que *“quando alguno q-e no sepa leer*

---

<sup>33</sup> El maestro Ángel López del Campo se encontraba designado en San Isidro desde 1826, la carta citada de los vecinos fue consignada en agosto de 1827 y del Campo fue removido en septiembre de 1829. A.G.N., Sala X-6-1-6.

<sup>34</sup> El dato es tomado de Barba, Fernando, *Frontera ganadera y guerra con el indio*, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 1997. Pág. 104. En el **APÉNDICE VIII** se enumeran las cantidades de habitantes de los distintos pueblos entre 1822 y 1854.

<sup>35</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>36</sup> Las posibilidades de articular esta propuesta con las sociedades económicas de amigos del país son evidentes, pero no se han encontrado estrechas vinculaciones al caso aquí tratado en los estudios realizados sobre la región. Sí corresponde indicar que Daniel Reynoso menciona a Santiago Tobal como uno de los accionistas de la *Compañía de Tierras del Volcán*. Sobre el contexto y las *sociedades* véanse Szuchman, Mark, *Order, family and...* Op. Cit. Pág. 141. Ibarguren, Carlos, *Las sociedades literarias y la revolución argentina (1800-1825)*, Espasa - Calpe, Buenos Aires, 1937. Reynoso, Daniel, “Las sociedades de amigos del país. Una alternativa de inversión en el Buenos Aires de 1820”, en: *Entrepasados. Revista de Historia*, Año VIII – Número 15, 1998. Pp. 42 y ss.

<sup>37</sup> A.G.N., Sala X-6-1-2. Las mayúsculas son del original.

*requiera algunas noticias dela colección se le manifestarán p-r el Portero, q-e se debe nombrar y ser persona de instrucción suficiente, y las dará [la lectura] sin el menor interes*<sup>38</sup>.

La primera de las reuniones, desarrollada en enero de 1825, fue previamente estimulada por invitaciones en las que se citó a los ciudadanos –y ya no tanto vecinos– para ponerlos al tanto de la idea. Asistieron trece personas. El número, considerado insuficiente, generó la postergación de la presentación para la noche siguiente. Por fin, el 28 de enero se reunieron alrededor de treinta individuos entre los que figuraban Santiago Tobal, Manuel Ponte y Gregorio Marín. Estos dos últimos serían designados vocales de la junta protectora de la escuela<sup>39</sup>; mientras que Tobal parece haber sido el impulsor de la Sociedad. En la mencionada reunión se conformó una *Junta Directiva* encabezada por un presidente para coordinar las actividades. En poco tiempo las autoridades del Estado de Buenos Aires estuvieron al tanto de la empresa y prontos a apoyarla. En febrero ya se había conseguido una respuesta entusiasta de Manuel García, quien expresaba que había dado orden para que se le otorgue a la *Sociedad* una suscripción gratuita a las publicaciones del Argos, del Nacional, del Registro Estadístico y del Registro Oficial.

La articulación del emprendimiento con las escuelas estuvo dada por, al menos, dos elementos. Por un lado hay una directa relación entre el desarrollo de la ilustración y las tareas desenvueltas en las escuelas. Es probable, incluso, que quienes fomentaron la radicación del establecimiento escolar en el pueblo hayan sido los mismos que integraron la Sociedad. Después de todo quienes formaban parte de la junta protectora estaban en ella; y que, cabe recordarlo, pocos años antes habían manifestado en un petitorio enviado al Inspector que las escuelas serían *la base fundamental de los progresos y la felicidad del Estado*. Lo cierto, y este es el segundo punto que articula la Sociedad con la escuela, es que en uno de los artículos del reglamento de la Sociedad se indicaba que las reuniones y la biblioteca tendrían su espacio en una de las habitaciones de la escuela. Y que los horarios de atención del portero deberían ser *amplios*.

Ni en enero, ni en febrero de 1825 se manifestaron inconvenientes. En febrero de ese año Marcelino Mata fue designado para cubrir el cargo de maestro de dicho pueblo (no resulta claro si hasta entonces había continuado Laureano Ayala)<sup>40</sup>. En concordancia con estos reemplazos, como se precisará más adelante, durante el

---

<sup>38</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>39</sup> La designación fue realizada, también, en febrero de 1825. A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>40</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4. A.G.N., Sala X-6-1-2.

verano la asistencia de alumnos a las escuelas mermaba, por lo que no resulta extraño que no se hayan generado problemas.

El conflicto se sucedió cuando el maestro arribó a Chascomús, ya que los integrantes de la *Sociedad de Amantes de la Ilustración* habían ocupado el edificio destinado a la escuela atendiendo al artículo que así se los permitía. Al enterarse de la situación Antonio de Ezquerrenea –el Inspector General del Departamento de Primeras Letras– escribió indicando que la acción llevada adelante por los miembros de la Sociedad era indigna, “despojando y arrojando a la calle al Preceptor, con la fortuna de haber sido amparada en tamaño atentado a costa del fondo general destinado a gastos de Escuelas de primeras letras”. Ese encendido reclamo contrastó con el silencio y la ausencia de toma de posición por parte de los involucrados en la junta protectora de la escuela que parecen, en sus ambiguas expresiones, defender a la Sociedad en lugar de removerla.

La siguiente información del caso es de octubre de 1826 cuando el rector Valentín Gómez le escribió al Ministerio de Gobierno solicitándole \$ 835 para la casa que se debió alquilar para el preceptor y su escuela en Chascomús. Al hacerlo, recordaba que la erogación debía ser realizada a pesar de que el vecindario no sólo había financiado un establecimiento, sino también un cuarto contiguo a este para que utilice el preceptor<sup>41</sup>. En lo que respecta al preceptor Marcelino Mata, escribió en marzo de 1827 indicando que se lo *saque* de Chascomús pues quería trasladarse a la ciudad “*p-r los continuos achaquez q-e asaltan á mi familia p-r serle contrario aquel temperamento*” y que, de lo contrario, renunciaría. En el mes siguiente fue designado Juan Pablo Márquez para la escuela de Chascomús, mientras que Marcelino Mata habría sido “*promovido*” a Lobos<sup>42</sup>. El silencio de la junta protectora en el contexto del conflicto entre la escuela y la *Sociedad de Amantes* pone en evidencia que, seguramente, los vecinos advirtieron la incompatibilidad que entre ambas propuestas habían generado. Y aunque hubo algunas insinuaciones para continuar con las actividades de la Sociedad, éstas habrían sido infructuosas<sup>43</sup>.

La integración entre la escuela y los problemas que atravesaba la comunidad en la que se hallaba pudieron ser estrechos. El caso precedente, así como el que continúa, permiten ahondar en los pormenores de la administración de las escuelas y su entorno más cercano.

---

<sup>41</sup> Véase una descripción algo posterior del establecimiento en A.H.P.B.A., D.G.E., Legajo 5, Carpeta 476.

<sup>42</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5. El traslado a Lobos no se habría realizado ya que Márquez habría pretendido mudarse a Buenos Aires y, en consecuencia, habría dejado la actividad.

<sup>43</sup> Hacia los últimos meses del año 1825 se presentaron algunas propuestas a fin de retomar las actividades de la sociedad. A.G.N., Sala X-6-2-4.

San José de Flores es un pueblo ubicado en la campaña cercana de Buenos Aires. En 1815 estaba compuesto por algo menos de 1000 habitantes, con una producción cerealera y frutihortícola orientada al abastecimiento de la ciudad de Buenos Aires<sup>44</sup>. Los primeros intentos con resultados positivos por establecer una escuela en la zona fueron llevados adelante por Fray José Vicente Ortiz hacia mediados de la década del diez. El religioso franciscano se desempeñó como maestro hasta apenas iniciada la década del veinte. En 1822, cuando la Universidad de Buenos Aires conformó el Departamento de Primeras Letras el rector, Antonio Sáenz indicó en un informe que en San José de Flores no era necesario radicar un establecimiento puesto que ya había uno.

A principios de 1823 Ramón Gutiérrez se encontraba desempeñándose como maestro de primeras letras de la escuela de varones del pueblo. Había sido designado luego de la partida de Ortiz. Las actividades de Gutiérrez fueron puestas en entredicho en el segundo semestre de 1823 cuando el propio Rivadavia presentó en el Departamento de Primeras Letras un pedido de informe y llamado de atención acerca del preceptor, quien *“a mas de no corresponder con su conducta moral a confianza q-e se la dispensado encomendandole la educacion de la juventud introduce disensiones de gravedad que altera la tranquilidad de aquel Pueblo”*<sup>45</sup>. En el mismo sentido, en septiembre de 1823, Manuel García le solicitó a Ezquerrenea –el ya mencionado Inspector del ramo– que lo tenga al tanto del proceder del maestro<sup>46</sup>. Antonio de Ezquerrenea inició entonces un expediente que consideraba innecesario, él ya tenía una opinión formada acerca del maestro: lo consideraba sumamente puntual y de buena predisposición<sup>47</sup>. En contraposición a ese juicio las posiciones de Rivadavia y de García se habrían justificado en un informe elaborado por Simón Díaz, el juez de paz de San José de Flores, quien una mañana encontró un pasquín pegado en el lado exterior de la puerta de su casa que lo habría inquietado profundamente. Allí se expresa<sup>48</sup>:

---

<sup>44</sup> Véase Ciliberto, Valeria, “Los agricultores de Flores, 1815-1838. Labradores “ricos” y labradores “pobres” en torno a la ciudad”, en: Fradkin, Raúl, Canedo, Mariana y Mateo, José (comp.), *Tierra, Población y relaciones sociales en la campaña bonaerense (siglos XVIII y XIX)*, Universidad Nacional de Mar del Plata – Grupo de Investigación en Historia Rural Rioplatense, Mar del Plata, 1999.

<sup>45</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>46</sup> A.H.P.B.A., D.G.E., Legajo 1, Carpeta 27.

<sup>47</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>48</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3.

"Miren q-e sujetos  
 los devotos del cura  
 un D-n Simon Dias  
 De triste figura  
 sin duda q-e el cura  
 ha untado la mano a Raton cogudo  
 Un Silveira, un ormaechea  
 Alcaldillos de Aldea  
 Un loco Martinez  
 q-e con toro y su hija  
 canta maitines  
 Un ruin, y vil Barbero  
 de mateo compañero

un Maderma, y un Villar  
 q-e de fundidos no pueden hablar  
 y se quieren comparar  
 todos estos Avestruces  
 aun don Antio Millan  
 hombre de tan grandes luces  
 ya os he dicho otras veces  
 q-e al candil haveis deir  
 indecentes atentados  
 a^vro cura seguir  
 esta semana, q-e viene yalo vereis  
 adulones del cura,  
 aDiosito".

La inquietud que le habría ocasionado el pasquín a Díaz lo condujo a tomar algunas medidas. Prosiguiendo el orden en que él mismo expone sus razones – expresadas con una lógica algo confusa– dice *"haber pasado ala Escuela de Niños de este Pueblo, y pedir toda las Planas delos que escrivian, y con disimulo cotejar la formula de letras con las del citado Pasquin, y aun que para efectuar esta operación me fue bastante costosa p-r los preambulos, y resistencia que hacia el Maestro"*. El resultado no fue del todo insatisfactorio, si bien ninguna era idéntica expresó que había algunas muy parecidas...

El problema se agudizó con la aparición de un segundo pasquín: *"en la Puerta de mi Casa, y en su imbestigacion he podido adquirir que dhos. Pasquines se hacen en la ciudad"* –lo que parecería referirse a Buenos Aires, y no a San José de Flores–. El segundo de los textos permite desagregar con mayor precisión la problemática situación que atravesaría el poblado:

"Que viva Millan  
 y el Mro de escuela  
 viva Mig.I Remos  
 viva la caterba  
 Q-e esta anro bando  
 de Poncho, y espuela  
 q-e viva Velasquez  
 que viva Fernando  
 y sus oficiales  
 q-e a tantos males

que elcura esta haciendo  
 pondran remedio  
 que venga el Gobierno  
 y su secretario  
 con toda su gente  
 les haremos frente  
 Veremos q-n gana  
 o nosotros, o Rivadavia  
 a diosito Cura Cura ms tu locura"

Mientras el juez de paz realizaba distintas averiguaciones en las que se veía involucrado el maestro, éste se procuró de cartas de apoyo acerca de la calidad de su labor. Antonio Ezquerrenea reiteró que su consideración acerca del maestro era buena, la cual reafirmó adjuntando un certificado redactado por José Ocantos, un

prestigioso maestro afincado en Buenos Aires<sup>49</sup>, quien indicó que la conducta del preceptor era “*una de las más ejemplares, y bien morigerada que he conocido. Su desempeño en el cumplimiento de sus obligaciones, es completo, y siempre lo ha sido*”. Esto permite considerar que Gutiérrez habría sido uno de los maestros que, previo a su paso como tal a la campaña, había sido formado en la tarea en una escuela de la ciudad. Además de las opiniones de Ezquerrenea y Ocantos resulta significativo el sólido apoyo que el maestro tuvo por medio de una *Representación* confeccionada por los padres y madres de los alumnos del lugar. Estos halagos –por cierto, bastante difíciles de obtener para los maestros del período en la campaña en un lapso tan breve como el de su actuación–, sin embargo, no refutaban la intervención de Gutiérrez en la confección de los pasquines.

Pero lo más llamativo es que el juez de paz Simón Díaz tampoco acusaba directamente a Gutiérrez. Cuanto mucho llegó a afirmar que encontró en la escuela letras muy parecidas y que Gutiérrez *debía* estar involucrado<sup>50</sup>. De este modo, develar los conflictos transcritos en los pasquines no resulta tarea sencilla. Se puede advertir que en el primero de ellos se califica despectivamente –*ratón cojudo, vil, adulones...*– a diferentes miembros de la comunidad entre los que se destacan el sacerdote y el juez de paz. El segundo de los pasquines parecería, en cambio, plantearse en favor de un conjunto de figuras: Fernando, Velázquez, Remos, Millan (que también aparecía como un *hombre de luces* en el primero), los oficiales, una caterba... Estos serían un grupo de personas que habían perdido su identidad, pero que se encontraban esperando el momento para hacerle frente al Gobierno y a su secretario. Y “*veremos q-n gana o nosotros, o Rivadavia*” reza el final del panfleto en tono amenazante. De este modo, aquél que haya redactado los textos se estaba enfrentando con los funcionarios del gobierno, así como también con los *cantores de maitines*, entre los que cabe incluir al sacerdote del lugar. Pero eso no implicó que se lo posicionara en contra de la Iglesia, ni tampoco de los oficiales del ejército. El problema parece haber

---

<sup>49</sup> El prestigio de los maestros de la ciudad de Buenos Aires tendría un lugar más destacado que el de los de la campaña. El caso de Rufino Sánchez es ejemplar al respecto, pero también el propio Ocantos quien aparece en una causa del Tribunal Civil certificando la veracidad de un documento, véase en A.G.N., Tribunal Civil, Letra E, Legajo 5. Como referencia de esta impresión puede servir lo planteado en un artículo de *La Crónica Argentina* de 1817. Allí se indicó: “*Es verdad que hay escuela de primeras letras cuyos preceptores son bien instruidos en su profesion; pero éstas no alcanzan para la multitud de niños pobres que hay en la ciudad y su campaña*”. “Educacion” en *La Cronica Argentina, N°38 del 25 de enero de 1817* reproducido en Biblioteca de Mayo, *Colección de obras y Documentos para la Historia Argentina. Tomo VII, Diarios y Crónicas*, Senado de la Nación, Buenos Aires, 1960. Pág. 6465.

<sup>50</sup> Entre las distintas cuestiones que no quedan del todo claras del caso, se hace referencia a “*un hijo de Don Norverto Quirnos*”, acerca de quien no se precisa si habría sido uno de los involucrados, o simplemente fue quien le informó al juez de paz que los pasquines se habrían confeccionado en la ciudad.

sido el gobierno y sus adulones locales, entre los que se enumeraba a Maderna, Silveira, Villar, Ormaechea<sup>51</sup>.

Como resultado de la averiguación llevada adelante por el juez de paz, el 20 de noviembre de 1823 –a poco mas de unos meses de haber sido designado el maestro– el rector indicó que Gutiérrez no sería destituido, pero sí trasladado “a un punto bien lejano”<sup>52</sup>. Unos meses después se redactó un legajo en el que se señalaba que el maestro de Ensenada sería ubicado en San José de Flores, pero a Gutiérrez no se lo destinaba para ningún otro establecimiento dotado por el Estado.

A modo de hipótesis cabe interpretar a la protesta de Gutiérrez –aunque corresponde considerar que él no habría intervenido individualmente en ella– no sólo como una reacción ante el reformismo rivadaviano, sino también una reivindicación de la situación pre-revolucionaria: la iglesia, los oficiales y, claro está, Fernando (en posible alusión a Fernando VII) son exaltados en los pasquines. Una hipótesis poco sólida y que necesitaría de mayores elementos para presentarla con fundamento, pero que permite brindar una idea de los modos en que lo político fue vivido en el contexto de los cuestionamientos a la legitimidad del orden rivadaviano. Sea de uno u otro modo, lo cierto es que el conflicto se generó alrededor de la escuela. Ésta se ubicó como un espacio integrador en el que distintos miembros de la comunidad pudieron intervenir para dirimir situaciones que no necesariamente se articulaban a la política educativa; y es justamente la generación de esos espacios lo que pretende resaltarse con estos ejemplos.

### **...y algunas armonías**

En los casos presentados en el apartado precedente se ha descrito a la escuela como un ámbito en el que se articularon intereses discordantes. Pero también fueron un lugar en el que hubo integraciones armónicas, las cuales, sin ser tan llamativas como las referidas anteriormente, sostuvieron estos emprendimientos.

La concordancia entre los miembros de la junta puede apreciarse en situaciones tales como la conformación de suscripciones para reunir dinero a fin de sostener un maestro o refaccionar un establecimiento. Tal es el caso de los ya mencionados miembros de la junta protectora de Chascomús hacia 1827 cuando advertían que la cantidad de niños superaba las posibilidades del edificio, pero en adición a ello señalaban que “*la Junta Inspectora se llena de un imponderable placer al*

---

<sup>51</sup> Tanto Silveira, como Maderna habrían sido vecinos de cierta preeminencia en la zona. Calixto Silveira fue miembro de la junta protectora de la escuela; mientras que Francisco Maderna (en el panfleto se lee Maderma) era uno de los más importantes miembros del gremio de “panaderos” abastecedores de Buenos Aires. Véase al respecto Garavaglia, Juan Carlos, *Pastores y labradores...* Op. Cit. Pág. 254. Le agradezco a Valeria Ciliberto las precisiones acerca de los sujetos mencionados en el caso de San José de Flores.

contemplar que todo marcha en obsequio de estos tiernos pimpollos, quienes, á su vez colmarán de bendiciones á los autores de su dicha<sup>53</sup>. Poco tiempo después las exigencias de estos mismo vecinos se abocaron a la retención del maestro Juan Pablo Márquez que renunciaba por lo magro de la paga: *“La publica nulidad del Papel moneda, que indistintamente gravita sobre todas las masas, me retrahe de la prosecucion de un objeto tan interesante, como análogo á mis sentimientos. Estos me son mas pateticos, i dignos de mayor gratitud p-a con un Pueblo á quien debo mis mas cultos respetos”*<sup>54</sup>. Ante ello los vecinos y miembros de la junta protectora –¿los mismos que habían conformado la *Sociedad de Amantes de la Ilustración?*– le notificaron al Inspector General que:

*“es moralmente imposible, que un Pueblo, que marcha á su engrandecimiento, se ponga en contacto con las ideas de intencion, si para este fin no se propone por objeto jefe de la ilustracion de la juventud. El [pueblo] de nuestra residencia es favorecido de la naturaleza; de un modo que el tiempo lo hará admirable sus principales masas laboriosas son afectadas de ese deseo innato al bien i prosperidad; pero Señores, si los Diamantes que ella produce (nuestros caros hijos) se retrahen de las manos de un diestro lapidario, quedarán en bruto, y nuestros afanes fluctuando en la ilusion”.*

*“...conocen hasta la evidencia lo justo de la Renuncia [del maestro], como tambien el exemplar empeño en adelantar a sus alumnos de la manera amable y tacto fino, que exige la formacion del primero hombre (...) Si despues de detallar el merito de un individuo que nos es tan necesario, y que solo se separa de nosotros por una suma tan impia, que lo aflige nos mostramos insensibles a nuestro mismo bien y conveniencia (...) ¿Qué concepto se formaria de los Padres de Familias de Chascomús? (...) tan mezquina comportacion nos arrojaría del circulo de la civilización”*<sup>55</sup>.

La amenaza apocalíptica del redactor habría dado sus frutos puesto que se logró juntar dinero para complementar el sueldo del maestro.

La construcción de la escuela de Pilar fue parcialmente realizada con fondos aportados por el Estado, mientras que otra parte la recolectaron entre los vecinos<sup>56</sup>. En Patagones, luego de la partida del preceptor los vecinos se vieron imposibilitados de conseguir un sustituto, ante lo que impulsaron una suscripción para reacondicionar el edificio mientras se procuraba que algún maestro retomase el cargo. Con ese propósito 31 padres aportaron dinero a lo largo de dos meses<sup>57</sup>. Por otro lado la situación generada con la supresión de los fondos erogados por el Estado en 1838 llevó a una situación límite la necesidad de que la propia administración financie la escuela. En San Antonio de Areco los vecinos indicaron que el resultado de la

---

<sup>52</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>53</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 481.

<sup>54</sup> El contexto de la devaluación del papel moneda es evidente. Véase A.G.N., Sala X-6-2-5. Así como, en referencia a un contexto mayor del proceso, Amaral, Samuel, “El descubrimiento de la financiación inflacionaria. Buenos Aires, 1790-1830”, en: *Investigaciones y ensayos N 37*, Academia Nacional de la Historia, Buenos Aires, 1988.

<sup>55</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>56</sup> A.G.N., Sala X-14-7-4.

suscripción “no dio lo que hoy gana, pero igual [el maestro] se conformó”; mientras que el sacerdote, que cobraba el alquiler por el local, cedió el edificio sin ganancia “hasta que el superior gobierno tome de nuevo esta educacion tan necesaria y útil a la sociedad”<sup>58</sup>. Algo parecido sucedió en algunos otros pueblos, tales como en San Fernando desde donde se indicó que los miembros de la junta han logrado hacer oblar el correspondiente monto a los padres<sup>59</sup>; o bien desde la junta protectora de Exaltación de la Cruz, quienes en agosto de 1838 le escribieron a Saturnino Segurola indicándole que reunían el correspondiente monto para el sustento del preceptor –algo mas de \$ 100 por mes– “á pesar del estado triste en que se halla [el vecindario] pero mirando la grande necesidad que es un establecimiento semejante p-a el bien publico”<sup>60</sup>.

Una toma de posición consensuada entre los vecinos fue generada en Las Conchas en 1830 en contraposición a la opinión del juez de paz José Navarro, quien informó:

*“el Maestro de la escuela de este pueblo, se [ha] abandonado enteram-te entregandose atodos los vicios, el no se lleva sino embriagandose en la Pulpería y despues va a castigar a los niños de un modo tan torpe q-e los padres hanvenido a poner sus quejas”.*

Ante ello se presentó una nota firmada por unos veinte vecinos en la que expresaban:

*“nosotros que por el adelantamiento y felicidad de nuestros hijos debemos ser fieles observadores de aquel, y de estos, ¿como es posible que no haya llegado á nuestra noticia sus extravíos conforme palpamos la mejora extraordinaria en sus alumnos? Sabemos á que punto llega la sensibilidad de V.S. en este asunto: sabemos el insesante celo de su espíritu por el bien de la juventud”<sup>61</sup>.*

En este caso los padres y vecinos consiguieron lo que anhelaban, el maestro Rafael Benaventi continuó con sus tareas, pero tan solo lo hizo por unos pocos meses puesto que al poco tiempo se encontraba ejerciendo en Quilmes.

En otro tipo de propuestas de vecinos articulándose en forma armónica a la junta cabe aludir a la presentación de José Marcos Vidal, un vecino de Pergamino, que en 1832 le escribió una carta a Segurola indicándole que estimulado

*“por las ideas filantropicas q.e spre. me han animado, o si por la buena hospitalidad, que el vecindario de este Partido me ha dispensado, en la distintas epocas que desde el año de 1809 he recibido con varios negocios estoy resuelto (...) establecer o ensallar una Aula de Gramatica Latina, en la misma habitación que hoy sirve de Escuela y con los alumnos de ella, que se hallen mas aptos para dar principio a horas no perjudiciales a la enseñanza de primeras letras, en*

---

<sup>57</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 11, Carpeta 895.

<sup>58</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1222.

<sup>59</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1232.

<sup>60</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1221.

<sup>61</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 724.

*inteligencia que toda clase de libros concernientes a la enseñanza que me propongo sean costeados a mis expensas*<sup>62</sup>.

Como si ello fuera poco señaló que podrían ir niños de otros pueblos para perfeccionarse en materias a las que de otro modo no accederían. Pocos años antes la junta y la escuela de Pergamino habían pasado por una situación algo confusa, para luego alcanzar una nueva estabilidad producto de la “*Vella inclinacion y por el ejemplo de un vecindario patriota*”<sup>63</sup>. Inclinación del pueblo que, sin embargo, no fue suficiente para conseguir radicar la propuesta realizada por Vidal.

En algunos casos los silencios y las ausencias de referencias a situaciones disruptivas podrían ser articulados a momentos armónicos en las administraciones. Tales parecen ser las situaciones en las que el aceptable desempeño de los preceptores y el concomitante transcurso de las actividades escolares brindaron la oportunidad para que los miembros de las juntas no tengan demasiado que preocuparse y brinden una positiva lectura sobre sus desarrollos. A modo de ejemplo cabe mencionar a las tareas desenvueltas por Benito Rojas, Domingo Fresco y Telésforo Chaves en Rojas, San Antonio de Areco y Junín, respectivamente<sup>64</sup>. Y, sobre todo, a la reiterada presentación de informes trimestrales sobre las escuelas que se sucedieron hacia los años cincuenta. Con ellos se pone en evidencia un continuo desarrollo que alude a la afirmación de estas instituciones.

Finalmente, para cerrar esta descripción de situaciones armónicas en la administración de las escuelas puede aludirse a un ejemplo que, aunque poco detallado, resulta ilustrativo. La escuela de Morón no se caracterizó por sus concordias<sup>65</sup>. Sin embargo, hacia 1830 se redactó una carta en la que la junta protectora del lugar le informaba a Segurola que la casa–escuela acababa de ser refaccionada. En razón de ello –y considerando tanto el esfuerzo llevado adelante por los vecinos en su conjunto, como la circular del gobierno en la que se indicaba que las *Fiestas Mayas* debían celebrarse *con la mayor grandeza*– los vecinos creyeron apropiado que los festejos sean jeraquizados con la organización de un *Baile Público* dentro del nuevo establecimiento<sup>66</sup>.

---

<sup>62</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 11, Carpeta 903. El apellido del vecino no ha podido leerse en forma clara.

<sup>63</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 9, Carpeta 746.

<sup>64</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 8 y 12, Carpetas 726 y 913. El caso de Junín se encuentra reproducido en Levene, Ricardo (advertencia) – Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, *Fundación de escuelas públicas...* Op. Cit. Pp. 105 y ss.

<sup>65</sup> Acerca del caso de Morón véase Birocco, María, “La infancia en Morón durante el régimen rosista...” Op. Cit.

<sup>66</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 719.

Concordantes y apologéticas menciones tales como las citadas se presentan con cierta regularidad, pero lo cierto es que fueron mucho más numerosas y pormenorizadas las ocasiones en las que se indicaron situaciones conflictivas. El mantenimiento de las escuelas no parece haber estado plagado por generalizadas situaciones armónicas, mientras que pueden encontrarse desavenencias en casi todos los pueblos en los que las juntas protectoras se emplazaron. Sea uno u otro el caso, queda claro que la escuela generó un ámbito en torno al cual se establecieron relaciones sociales y conflictos de poder. En esa generación, según la hipótesis que aquí se presenta, los establecimientos pueden ser considerados como parte de la institucionalización desenvuelta en la región. De este modo se presenta una lectura que aspira a involucrarse en una definición de lo político que excede las iniciativas estatales e incorpora situaciones de presión, designación y toma de posición por parte de diversos sectores de la población. Los conflictos y las negociaciones desarrolladas en el contexto de la administración de las escuelas permiten –además de advertir el desarrollo de la educación– generar una mirada de cómo era vivida la política por los pobladores de la campaña. En ese sentido, estos pormenorizados análisis si bien pueden perder de vista el proceso general de la administración –tal como ya ha sido presentado en el capítulo anterior–, ahondando en situaciones heterogéneas y poco uniformes, le brindan al conjunto los matices de un color que de otro modo se perdería.

## CAPÍTULO IV

### Silabarios, catecismo y punteros

En los capítulos precedentes se ha pormenorizado el desarrollo de las escuelas de primeras letras y se han indicado algunas de las características más sobresalientes de su administración. El análisis que continúa complementa dicha tarea atendiendo a los modos en que se llevó adelante la enseñanza. El hincapié está puesto dentro del aula, revelando cuáles fueron los utensilios empleados y las pautas desentendidas por los preceptores en la enseñanza. Se sostiene a modo de hipótesis que a lo largo del período tratado no hubo inflexiones importantes en los contenidos de enseñanza en el campo<sup>1</sup>. En este sentido, ni la Revolución de Mayo, ni la pretensión de instaurar el sistema lancasteriano habrían generado alteraciones relevantes en la materia. Ello no implica descartar que hubiera esfuerzos por generar cambios –tales como los que se advierten en torno a la enseñanza mutua–; sin embargo su impacto habría sido limitado. Fue recién con el correr de la década del cincuenta que se presentaron propuestas y elementos que trastocarían significativamente las pautas empleadas.

El modo en que se estructuraban las clases es advertido en el primer apartado, luego se realiza un análisis de los útiles y los textos utilizados, para continuar el trabajo con el estudio de las particularidades desentendidas en la enseñanza mediante el sistema lancasteriano. En articulación a este sistema se atenderá a las características del disciplinamiento y control que se procuraron establecer para regular el comportamiento de los alumnos. Finalmente se dará cuenta de los cambios y las continuidades acaecidas entre las décadas del cuarenta y cincuenta que, en este caso si, repercutieron en la inflexión de las pautas de enseñanza de las primeras letras.

---

<sup>1</sup> A modo de ejemplo de las posiciones en las que se sostiene lo contrario puede aludirse al texto de Ángel Acuña en el que se sostiene que *“la revolución de Mayo reaccionó contra el obscurantismo colonial y trató, en la medida de sus fuerzas, de dar impulso a la educación”*. Mientras que Ricardo Levene indicó: *“La revolución de Mayo forjó una conciencia nueva sobre el valor de la cultura general y la instrucción pública”*. Afirmaciones con este carácter se encuentran en numerosos textos. Acuña, Ángel, *La organización de la escuela argentina, doctrinas y sistemas. Nuestros problemas*, “El Ateneo”, Buenos Aires, 1943. Pág. 220. Levene, Ricardo, *La fundación de la Universidad de Buenos Aires. su vida cultural en los comienzos y la publicación de los cursos de sus profesores*, Baiocco, Buenos Aires, 1940. Pág. 7. Szuchman, Mark, *Order, family and...* Op. Cit. Pág. 139. Moya, Ismael, *Historia de la pedagogía argentina (parte colonial)*, Peuser, Buenos Aires, 1937. Pág. 138. En contraposición a estas posiciones pueden verse las hipótesis de Evaristo Iglesias, Mariano Narodowski o Anne Staples. Iglesias, Evaristo, *La escuela pública...* Op. Cit. Narodowski, Mariano, “La utilización de periodizaciones macropolíticas en historia de la educación. Algunos problemas”, en: Martínez Boom, Alberto y Narodowski, Mariano, *Escuela, historia...* Op. Cit. Staples, Anne, “Panorama educativo al comienzo de la vida independiente”, en: Vázquez, Josefina Zoraida, Tanck de Estrada, Dorothy, Staples, Anne, Arce Gurza, Francisco, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, El Colegio de México, México, 1985. Pág. 101.

## **El orden de las clases**

La organización de la enseñanza en el aula de las escuelas hacia principios del siglo XIX presentaba una distribución simultánea<sup>2</sup>. Con este tipo de organización los alumnos eran subdivididos en, al menos, dos clases: aquellos que aprendían a leer y los que se iniciaban en la escritura. A su vez esta división podía estar fraccionada en tres órdenes según los ejercicios que desarrollasen, aunque también se difundieron pautas que los subdividían en ocho y hasta diez clases. Estas graduaciones no respondían a la edad del alumno, sino a su pericia en los ejercicios. El paso de una clase a la siguiente podía estar mediado por exámenes públicos, pero en líneas generales no estuvieron claramente prefijadas ni por un calendario establecido, ni por algún tipo estandarizado de evaluación.

Con el desarrollo del sistema de enseñanza mutua, sobre todo en la década del veinte, hubo una reafirmación de la subdivisión de las clases de entre ocho y diez grupos, pero cada una de ellas coordinada por un monitor que dependía del maestro. Siguiendo las pautas de Lancaster un solo maestro podría dar clase a varios cientos de niños sin la asistencia de auxiliares rentados. Para ello, en primer lugar jerarquizaba a sus alumnos ubicándolos en grupos homogéneos, luego enseñaba a la pequeña porción de ellos que estaban más adelantados. Éstos, denominados *monitores*, se encargarían de multiplicar lo aprendido al resto de cada una de sus clases, enseñando con entusiasmo lo que el maestro realizaría con desgano. Como si ello fuera poco se alentaba indirectamente a la formación de potenciales reemplazantes de los preceptores. Con esta nueva división la *movilidad* de los alumnos era resaltada por sobre el estancamiento que caracterizaba al sistema simultáneo<sup>3</sup>. No obstante este giro ni la orientación, ni la forma en que se disponían los alumnos parece haberse alterado en forma significativa.

---

<sup>2</sup> Esta organización sería propia de las experiencias ensayadas por los miembros de la orden jesuítica. También a esta orden correspondería asociar las referencias que se han encontrado en alusión a la organización de los cursos que consistía en dividirlos en dos bandos: romanos y cartagineses. Esta oposición alentaría la competencia y el desempeño, procurando generar en los alumnos un sentido de la responsabilidad para con los pares del grupo. Asimismo, con la designación de *decuriones* entre los alumnos más destacados se generaba una jerarquización que podría haber sido un antecedente resignificado por el sistema lancasteriano con los *monitores*.

<sup>3</sup> En ese sentido resulta interesante la comparación que realiza Narodowski: *“El esquema monitoreal se aparta de la instrucción simultánea en la medida en que ésta guarda fuertes correspondencias con el modelo de la misa católica: un padre que ocupa un lugar elevado y que desde allí opera hacia el conjunto de sus fieles. Situación de inmovilidad del sacerdote; situación de inmovilidad de los fieles, ambas partes interactúan en un ámbito definitivamente estipulado. El sistema de enseñanza mutua, a pesar de provenir sus principales teorizadores también del ámbito religioso cristiano, moviliza la situación del que sabe y del que no sabe. Frente a la existencia de una pirámide de base muy amplia y de altura prolongada, la pedagogía lancasteriana reduce la base y coloca nuevos puntos –los monitores– en el camino hacia la cúspide”*. Narodowski, Mariano, *Infancia y Poder...* Op. Cit. Pág. 137.

Sea bajo un marco u otro, todos los alumnos compartían un aula y un maestro, que solo en ocasiones era acompañado por un ayudante<sup>4</sup>. La disposición organizativa era frontal con respecto al maestro, y sólo un salón componía la totalidad del espacio en el que se desarrollaba la enseñanza. En lo que respecta a los alumnos se suponía que ellos se sentarían en mesas ubicadas en forma horizontal con respecto al frente del aula. Sin embargo, de las descripciones analizadas no es posible inferir que todos los *trenes* y sus respectivos *pupitres* se hayan correspondido con aquel perfil, en muchos casos parece aludirse a estructuras perpendiculares con respecto al escritorio del maestro, a lo largo de cada uno de los cuales se colocaría cada clase. Estos *trenes* eran específicamente confeccionados para las escuelas, introduciendo una forma particular de acomodar el cuerpo, mientras que cuando se alude a bancos y mesas, en cambio, no se fomentaría un preciso o estricto tratamiento del cuerpo. Pero en verdad, incluso con los *trenes*, se trató de dispositivos endebles y poco rígidos que solo al contrastarlos con el generalizado rústico mobiliario de la región pueden asociarse con una supuesta ortopedia<sup>5</sup>. La instalación de estos elementos a fin de estructurar las clases implicaría que desde lo material –al menos mientras pudiesen sostenerse– un rancho sea o dejase de ser una escuela.

### **Los útiles...**

En las escuelas de primeras letras de la campaña los útiles eran generalmente proveídos por Estado. Desde fines del siglo XVIII en las intervenciones que el Cabildo realizó para el aliento en la instalación de escuelas fue corriente la entrega de útiles,

---

<sup>4</sup> En la planta proyectada para la escuela de niñas de la Sociedad de Beneficencia que Carlo Zucchi diseñó para la escuela que se levantaría en la parroquia de San Nicolás en 1834 puede notarse que había sólo un aula para todas las alumnas. Dicha planta se encuentra reproducida en Aliata, Fernando, "Cultura urbana y organización del territorio", en: Goldman, Noemí (dir.), *Nueva Historia Argentina. Revolución, república, confederación (1806 – 1852)*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1998. Pág. 240.

<sup>5</sup> La figura del *tren* de asientos resulta muy significativa en la caracterización de estas escuelas. Por ejemplo a principios de la década del veinte se decidió posponer la instalación de una escuela en Cañuelas dándole preferencia a la instalación de una escuela en Magdalena, además del cambio nominal, el nudo del caso estuvo dado por la mudanza del *tren* de asientos. A.G.N., Sala X-6-2-3. Mientras que en la década del cincuenta (cuando Sarmiento comenzó a alentar el desarrollo de las *escuelas-palacio* que se materializó en esos años en el establecimiento de Catedral Norte) se gestionó la importación desde Nueva York de un *tren* para hacer de ella un ejemplo. Su propósito era que, en al menos un establecimiento, hubiese herramientas óptimas de enseñanza. Puede verse también una interpretación acerca de los trenes en relación al disciplinamiento del cuerpo –la ortopedia– en el trabajo de Julia Varela y Fernando Alvarez-Uría. Ellos indican que "*la invención del pupitre frente al banco supone una distancia física y simbólica entre los alumnos de la clase y, por tanto, una victoria sobre la indisciplina. Este artefacto destinado al aislamiento, inmovilidad corporal, rigidez y máxima individualización permitirá la emergencia de técnicas complementarias destinadas a multiplicar la sumisión del alumno (...) A la colonización ejercida por la escuela de unos niños aprisionados en el pupitre se añade entonces una auténtica camisa de fuerza psicopedagógica que inaugura una neocolonización sin precedentes que no ha hecho sino comenzar*". Acerca de las *escuelas-palacio*, en un período posterior, véase Shmidt, Claudia, "De la 'escuela-palacio' al 'templo del saber'. Edificios para la educación moderna en Buenos Aires, 1884-1902", en: *Entre pasados. Revista de Historia*, Año IX – N 18/19, fines de 2000. Las restantes referencias se encuentran en Sarmiento, Domingo F., "Vida Municipal", en: *Obras Completas. Tomo XXVI, El Camino del Lacio*, Luz del Día, Buenos Aires, 1951. Pág. 133. Varela, Julia y Alvarez-Uria, Fernando, *Arqueología de la escuela*, La piqueta, Madrid, 1991. Pág. 53.

aunque una vez enviados no había una política de reposición o mantenimiento regular<sup>6</sup>. Ello comenzó a modificarse con la constitución de las juntas protectoras. Entonces se emplazaron una serie de mecanismos por medio de los cuales el gobierno ya no podía considerarse desinformado acerca de las limitaciones de insumos para el desarrollo de la enseñanza. Las juntas protectoras debían solicitar los artículos necesarios para el normal desempeño de las actividades educativas, así como impulsar la redacción de inventarios de las existencias dentro de la escuela tanto cuando un maestro tomaba el cargo, como cuando lo dejaba. De ese modo se podía controlar un empleo adecuado de los enseres<sup>7</sup>.

Los útiles también podían ser comprados por parte de los alumnos de *padres pudientes*. Ello fue explícitamente alentado por la Inspección General. En el análisis de los productos puestos a la venta en los comercios minoristas de la región –mediante el estudio de inventarios de pulperías y almacenes<sup>8</sup>– se ponen de manifiesto las posibilidades de adquirir estos elementos. En dichos inventarios se han encontrado en forma recurrente artículos vinculados a la escritura: papeles de diferentes calidades (estrassa, de hilo, de algodón, de carta, de vidrio, genovés, florete), formatos y tamaños (grandes, medianos y pequeños en resmas, pliegos, pilas), sobres, cortaplumas, plumas de acero, lapiceras, lápices, tinteros, tinta (en botellas, en frascos, en polvo, de diferentes colores), libretas en blanco, tiza, plumas de ave, pizarras. Pero estos productos no necesariamente se ligarían a las actividades de las escuelas. Una más estrecha articulación con ellas tuvieron algunos de los textos puestos a la venta en estos comercios. Entre ellos se destaca la presencia de catecismos, catones, cartillas, libros cotidianos, tratados de obligaciones. Este conjunto indica que era posible abastecerse en la campaña de algunos de los enseres, pero hay otros que no son mencionados en ninguno de los inventarios de productos vendidos por pulperías, tiendas y casas de comercio analizados. Esto permite afirmar que necesariamente el gobierno habría participado en el aprovisionamiento. Con tal sentido, desde 1823, se

---

<sup>6</sup> Algunos casos aislados se presentan en los Acuerdos del Cabildo de Buenos Aires, así como los mencionados en A.G.N., Sala IX-20-3-1. Entre los Acuerdos del Cabildo de Buenos Aires véanse por ejemplo A.E.C.B.A., Archivo General de la Nación, Serie IV – Tomo V – Libros XLVII, XLVIII y XLIX (Años: 1812 y 1813), Buenos Aires, 1938. Acuerdos del 19 de junio de 1812 y del 23 de noviembre de 1813. Pp. 246, 687 y 688.

<sup>7</sup> Ello fue reiteradamente indicado ante la posibilidad de que el maestro vendiese los útiles de la escuela. Así es manifestado, por ejemplo, en el artículo vigésimo del reglamento de 1818 redactado por Segurola: “*Sera castigado el maestro que vendiere alguno de los útiles de la Escuela como libros, papeles*”. A.G.N., Sala X-22-2-7.

<sup>8</sup> Para un análisis detenido sobre el tema véase Bustamante, José, “La infancia a través del consumo: pulperías, niños y escuelas en la campaña de Buenos Aires, primera mitad del siglo XIX”, en: *VIII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia*, Salta, 2001 (Edición digital). Asimismo se adjunta en el **APÉNDICE IV** una enumeración de los productos encontrados en 26 inventarios de comercios minoristas vinculados con escuelas y niños en el período tratado. Este material está siendo procesado en un proyecto de investigación radicado en el Grupo Sociedad y Estado de la UNMdP.

realizaron compras para el *Archivo* o *Depósito* del Departamento de Primeras Letras<sup>9</sup>. Las entregas que desde allí se efectuaban servirían tanto para uniformizar la educación, como para evitar las diferencias de precios con que se adquirirían en uno u otro ámbito. Por ejemplo en 1834 Pascuala Belaustegui compró para la escuela de Chascomús de la Sociedad de Beneficencia algunos insumos en Buenos Aires: la docena de cartillas a \$ 2 y la docena de catones a \$ 8. Al llegar a Chascomús indicó que allí los precios de los mismos productos eran significativamente superiores: la docena de cartillas a \$ 6 y la de catones a \$ 12<sup>10</sup>. Como se indicó, en general estas diferencias eran salvadas por los aprovisionamientos de impresos y enseres enviados desde la Inspección General<sup>11</sup>.

Pero en otros casos el abastecimiento de enseres pudo llevarse adelante desde la propia campaña con intervenciones de artesanos, carpinteros y hasta de los propios preceptores. En una carta fechada en marzo de 1832 el juez de paz de San Fernando le solicitó al Inspector General *“tubiese la vondad de remitirle un cuero de Cavallo Curtido, ó en su defecto medio Cuero, pero grande, áqui searía la Pizarra q.e con exigencia pide el Mtro qn se obliga enbarnisarla, y nosotros costearíamos el Marco de ella”*<sup>12</sup>. Con un pragmatismo similar actuó el maestro Fortunato Felgueros, desde Navarro, al indicar que de los cuatro bancos que el juez de paz Benito Sosa había introducido, sólo quedaban en pie dos. Con las maderas de los dos restantes el preceptor –devenido en carpintero– procuró hacer nuevos bancos, clavándolos en el piso. Lo cierto es que debía reconocer que ni con estos esfuerzos se lograba el suficiente número de bancos para los asistentes, por lo que en ocasiones algunos niños *“escriben sentados en el suelo, el que está sin piso, o sin ladrillar”*<sup>13</sup>.

En lo que respecta a los instrumentos empleados por los alumnos, como ya se ha señalado, había algunos utilizados en el aprendizaje de la lectura y otros para la escritura. Entre estos últimos pueden contarse tinteros, plumas, lápices, cortaplumas, pizarras, algunos cuadernos, resmas, muestras para reglar el papel, punteros y cajones *para la arena*. Para la lectura se difundieron silabarios, muestras de alfabetos con letras mayúsculas y minúsculas, cartillas. En relación a la aritmética, la ortografía y la gramática, en los casos en que fueron materia de enseñanza, más allá de algunos

---

<sup>9</sup> Véase el **APÉNDICE II** donde se han transcrito los productos comprados a granel en 1823 y a lo largo de todo 1829; así como los enseres mencionados en el capítulo II.

<sup>10</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 13, Carpeta 978.

<sup>11</sup> En el **APÉNDICE III** se encuentra el detalle de los impresos y útiles mencionados en 31 inventarios de útiles de escuelas entre 1826 y 1838. Dichos inventarios han sido relevados en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 4, 5, 6, 7, 8, 13 y 16, Carpetas 443, 446, 447, 449, 442, 425, 414, 461, 462, 473, 352, 357, 705, 916 A, 915, 547, 561, 654, 678 A, 679, 707, 716, 719, 725, 945, 946, 955, 1667 y 1197.

<sup>12</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 11, Carpeta 902. En el caso no se indica con claridad a que pueblo pertenecía el juez de paz.

<sup>13</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 13, Carpeta 946.

textos, no habrían contado con instrumentos diferenciados de los antes pormenorizados. Sí había algunos elementos estrictamente vinculados a la disciplina y al orden de las clases (tarima para el maestro, telégrafos, registros), a los que se hará referencia luego de precisar las características que tuvieron los textos antes aludidos.

### **...y los textos**

En la enumeración de los impresos que circularon en la campaña además de atender a las particularidades de sus contenidos se hará referencia a aspectos con los que se comenzará a describir el perfil de la enseñanza. La distancia existente entre un texto y el uso desarrollado en las escuelas no es ignorada, sin embargo a falta de otros datos que permitan aprehender dicha relación, esta descripción resulta ilustrativa. Esa limitación es acrecentada por la disparidad y diversidad de ediciones localizadas; esto es, no en todos los casos se han podido analizar ediciones originales de los impresos utilizados<sup>14</sup>, aunque si se ha podido constatar, a través de los inventarios realizados en las escuelas, cuáles fueron los textos circularon dentro de ellas.

La *Cartilla* fue un breve texto utilizado en el aprendizaje del abecedario, como su nombre lo indica, con ella es el formato el resaltado por sobre su contenido. La versión editada en Buenos Aires en 1816 por Gandarillas y Socios, que lleva el título de *Cartilla o Silabario, para uso de las Escuelas*<sup>15</sup>, consta de trece lecciones, con sendas páginas. Se inicia con el reconocimiento de las vocales acentuadas, seguidas de las consonantes en orden alfabético. Luego se presentan sílabas en letras minúsculas (primero *da, de, di...*, y hacia el final *ju, ge, gi, xo, xe*), para continuar con el abecedario en letras mayúsculas, asociaciones de letras (por ejemplo, *Ir i il in, Os ol on or...*) y sílabas de tres letras. En la lección décima se presenta nuevamente el abecedario, pero esta vez intercalando letras mayúsculas y minúsculas, para continuar con otras sílabas y frases en las que se combinan las consonantes con vocales (*dad ded did, drad drid drez, fac fec, fic, fad fom, fez faz fox flic...*). En la última de las lecciones se enumeran diptongos, triptongos y números. Cabe señalar que a lo largo de toda esta *Cartilla* no se enuncian elementos vinculados a la formación religiosa<sup>16</sup>,

---

<sup>14</sup> Juan María Gutiérrez presenta un catálogo de los libros didácticos publicados o escritos en Buenos Aires entre 1790 y 1867. Gutiérrez, Juan María, *Origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires. Noticias históricas desde la época de la extinción de la Compañía de Jesús en el año 1767, hasta poco después de fundada la Universidad en 1821; con notas, biografías, datos estadísticos curiosos, inéditos o poco conocidos (Segunda edición aumentada por su autor)*, La Cultura Argentina, Buenos Aires, 1915. Pp. 385 y ss.

<sup>15</sup> La edición analizada fue reproducida Mallié, Augusto E. (comp.), *La revolución de Mayo a través de los impresos de la época. Primera serie, 1809 – 1815. Tomo VI, 1814 – 1815*, Comisión Nacional Ejecutiva del 150 ° aniversario de la revolución de Mayo, Buenos Aires, 1966. Pp. 179 – 192. Véase también una reproducción del texto en Ramos, Juan P., *Historia de la instrucción...* Op. Cit. Pp. 36 y ss.

<sup>16</sup> Pilar Gonzalbo Aizpuru y Dorothy Tanck han analizado para el caso mexicano diversas ediciones de cartillas constatando un paulatino proceso de cambio en su constitución: el texto para el aprendizaje de

así como tampoco se presenta, a excepción de las ubicadas en el título y la portada, una sola palabra en forma completa.

El *Catón* fue un texto ampliamente difundido dentro de las escuelas de la campaña, se trata de un catecismo con una estructura más compleja que la de los silabarios y las cartillas. Según el análisis realizado por Héctor Cucuzza el título de este texto habría derivado de obras renacentistas denominadas *Catón Latino* y difundidas con posterioridad a la segunda mitad del siglo XVIII en las escuelas con el nombre de *Catón cristiano*, *Nuevo Catón*, *Catón con ejemplos...* Tal propagación hizo que la designación pase a corresponderse casi como sinónimo de libro de lectura para las primeras letras<sup>17</sup>. El texto presenta las principales oraciones religiosas conformando un *tratado de doctrina cristiana*, seguido de máximas y recomendaciones vinculadas a la urbanidad. En estas últimas se expresan situaciones diversas: acerca de los sentidos se indica que *“en lo que toca al olfato, nunca diga a otro que huele mal, sino disimule con modestia, ni traiga consigo buenos olores, ni malos, porque con el malo ofende, y con el bueno se hace sospechoso”*. Luego se continúa con apreciaciones acerca del habla *“no tiene la lengua menos necesidad de corrección, que el paladar, no mas que por eso la encerró la naturaleza en una cárcel de dientes y en una cerca de labios, para que entienda el recato con que debe hablar”*. Para agregar, entre otras cosas, que *“visitando a Principes, o persona muy superior, no pregunte cómo está; y escribiéndole, no envíe recomendaciones para otro”*<sup>18</sup>. Las indicaciones acerca de *lo que se hará en la escuela*, como ha señalado Héctor Cucuzza, permiten realizar un acercamiento privilegiado del estudio de las prácticas cotidianas del aula<sup>19</sup>, pero ese ejercicio corresponde realizarlo con precauciones. Tanto en este texto como en otros que circularon en la campaña se presentan problemas que se vinculan con la interpretación de esos contenidos en el contexto de

---

las letras y los primeros pasos de la lectura habría sido progresivamente complementado con referencias a la doctrina cristiana. Ello se materializó en la presentación de un alfabeto seguido de un silabario, oraciones, mandamientos, sacramentos, modos de ayudar en la misa y unos pocos elementos de aritmética restringidos a la enumeración de los números. Véanse los trabajos de las autoras incluidos en Gonzalbo Aizpuru, Pilar (comp.), *Historia de la lectura...* Op. Cit.

<sup>17</sup> Cucuzza, Héctor Rubén, “Leer y rezar en la Buenos Aires aldeana”, en: Cucuzza, Héctor R. (Dir.) Pineau, Pablo (Codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a la Razón de Mi Vida*, Miño y Dávila — Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires, 2002. Pág. 57.

<sup>18</sup> “Caton cristiano y catecismo de la doctrina christiana dedicado al glorioso San Casiano obispo, Maestro de la niñez. Para el uso de las Escuelas [Imprenta de Niños Expósitos 1812]”, en: Comisión Nacional Ejecutiva del 150 ° aniversario de la revolución de Mayo – Mallié, Augusto E. (comp.), *La revolución de Mayo a través de los impresos de la época. Primera serie, 1809 – 1815. Tomo IV, 1810-1812*, Comisión Nacional Ejecutiva del 150 ° aniversario de la revolución de Mayo, Buenos Aires, 1966. Los fragmentos citados se encuentran en Pp. 406 y ss.

<sup>19</sup> Así lo señala en Cucuzza, Héctor Rubén, “Leer y rezar en la Buenos Aires... Op. Cit. Pág. 58. Justifica la idea remitiendo al lector a la transcripción del fragmento realizada por Saab, Jorge y Cucuzza, Héctor R., “Dominación española y Período independiente en el Río de la Plata; dos épocas unidas por un texto escolar: el ‘Catón’”, en: *Clio & Asociados. La historia enseñada*, Centro de Publicaciones – Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, 1996.

la campaña. ¿Qué entendían los niños cuando tenían los pies llenos de barro y se les decía que debían lustrarse los zapatos y doblar la capa al entrar al aula? ¿O bien cuando se los imbuía de una serie de prácticas religiosas en un contexto de limitado desarrollo eclesial<sup>20</sup>? En estos sentidos, puede identificarse un desfase entre los contenidos de estos textos y la cotidianidad vivida por los alumnos que no permitiría hacer una directa transposición de lo enunciado en los textos a la realidad de las escuelas pampeanas.

Los *Catecismos* se encontraban, claro está, directamente vinculados con la enseñanza religiosa; y, al igual que los *Catones*, fueron recurrentemente enumerados en los inventarios de las escuelas. Aunque no siempre se indicó con claridad quién habría sido el autor del volumen inventariado en general son obras atribuidas al Padre Astete o a Ripalda. Éste fue un jesuita que redactó un catecismo hacia 1570. Su difusión se vio impulsada por el esfuerzo realizado para unificar los criterios con que circulaban estos textos con anterioridad a los Concilios –tanto el de Trento, como los posteriormente celebrados en América–. A pesar de que la primera versión del texto de Ripalda sería del siglo XVI, a la más tardía de las que se ha accedido es bastante posterior<sup>21</sup>. En ésta se indica que “es la copia -casi al pie de la letra- de las preguntas y respuestas del Catecismo del Padre Jerónimo Ripalda del año 1616”, pero luego se aclara que se le dio a las frases un giro más cercano al modo contemporáneo de hablar. En consecuencia cabe esperar que si la estructura del texto fue modificada, al menos los enunciados habrían sido conservados. Se trata de un texto extenso, con información pormenorizada acerca de cuestiones católicas apostólicas y romanas. Luego de un prolegómeno en el que se insta a realizar la señal de la cruz continúan las “*Obligaciones del cristiano*” que se centran en la enumeración de distintas oraciones, mandamientos (de Dios y de la Iglesia), sacramentos, artículos de fe, obras de misericordia, pecados capitales, enemigos del alma, virtudes que hemos de tener, potencias del alma, sentidos corporales, dones del espíritu santo, frutos del espíritu santo, bienaventuranzas, modo en que se perdona el pecado venial, novísimos o postrimerías, confesión general y acto de contrición. Una vez enumerados estos temas se inicia una revisión de los mismos mediante 460 preguntas con sus respectivas respuestas. El *Catecismo de la Doctrina Cristiana* redactado por el Padre Astete al

---

<sup>20</sup> Al respecto pueden verse los trabajos de María Elena Barral y de Roberto Di Stefano. Barral, María Elena, “Buenos cristianos, ciudadanos y vasallos... Op. Cit. Di Stefano, Roberto, “Abundancia de clérigos, escasez de párrocos: las contradicciones del reclutamiento del clero secular en el Río de la Plata (1770-1840)”, en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, Tercera serie, núm. 16-17, Buenos Aires, 2º semestre de 1997 y 1º de 1998.

<sup>21</sup> Si bien se indica se trataría de una versión de 1957 el texto ha sido analizado desde una versión digitalizada: *Catecismo de la doctrina cristiana, Compuesto por el Padre Jerónimo Ripalda, S.J. (1616)*, edición de 1957, en: [http://www.mercaba.org/FICHAS/CEC/catecismo\\_ripalda.htm](http://www.mercaba.org/FICHAS/CEC/catecismo_ripalda.htm)

igual que el anterior de Ripalda también habría sido difundido en cientos de ediciones. La más temprana a la que se ha accedido corresponde a 1802, editada en Montevideo<sup>22</sup>. De esa versión sólo se han podido recoger algunos fragmentos, por lo cual se la ha complementado con el acceso a una versión en texto completo editada para España en París en 1879<sup>23</sup>. Ésta consta de una introducción a la doctrina –con las pertinentes oraciones y el credo– seguido por el formato tradicional de las preguntas y respuestas; para finalizar con oraciones y notas acerca de cómo ayudar en misa. El conjunto se encuentra dividido en tres partes: acerca del creer, del orar y del obrar. Una tercera versión del *Catecismo de la Doctrina Cristiana* fue editada en Santiago de Chile en 1847<sup>24</sup>, éste se encuentra compuesto por tres partes principales y una cuarta más pequeña. En particular llama la atención la primera sección en la que figura un *Compendio de la Historia Sagrada*. Allí en siete breves fragmentos se realiza una síntesis de los contenidos del Antiguo Testamento. Al finalizar se presenta un cuestionario para *responder y fijar lo visto*. En la continuidad del texto se enumeran una serie de *Oraciones*, subdivididas entre aquellas destinadas *para la mañana*, y otras *para la noche*; luego sigue el tradicional formato del *Catecismo* con las preguntas y respuestas vinculadas al *Dogma*, a la *Moral* y al *Culto Divino*; para finalizar con unas pocas *Oraciones para la Misa*. El *Catecismo Histórico*, que en muchos casos es mencionado en forma autónoma y diferenciada de los catecismos tradicionales, se correspondería al *Compendio de Historia Sagrada* aludido. En algunos inventarios se indica que la autoría de estos catecismos históricos habría sido llevada adelante por el Abad Claude de Fleury. Sus trabajos, en las ediciones originales preparadas en francés, habrían marcado un punto de inflexión en el estilo en que se presentaba lo concerniente a la doctrina cristiana, ya que problematizarían la relación entre el recitado y la memorización con el *acceso real* al sentido de lo escrito<sup>25</sup>. Para lograr ello Fleury inscribió dibujos e ilustraciones acompañando el texto, así como alentó al desarrollo reflexivo, y no meramente repetitivo; pero la estructura de preguntas y respuestas continuó siendo el eje del texto. En lo que respecta a las ediciones a las que se hace referencia en Buenos Aires, todo parece indicar que no habrían tenido ni tal propósito, ni tales ilustraciones.

---

<sup>22</sup> Se trata de una versión a la que se ha accedido en formato digital. El fragmento del texto al que se hace referencia se encuentra en [www.cnrti.edu.uy](http://www.cnrti.edu.uy)

<sup>23</sup> Menendez de Luarda, Gabriel, *Catecismo de la Doctrina Cristiana, escrito por el P. Gaspar Astete y añadido, para su mayor declaracion, con varias preguntas y respuestas*, Librería de Garnier Hermanos, París, 1879.

<sup>24</sup> *Catecismo de Doctrina Cristiana, para el uso de las escuelas de la República de Chile*, Imprenta del Progreso, Santiago, 1847.

<sup>25</sup> La referencia de Fleury como *rupturista* es tomada de Julia, Dominique, "Lecturas y contrarreforma", en: Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger (dir.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, Madrid, 2001. Pág. 461.

En un segundo cuerpo de textos y trabajos corresponde aludir a la renovación de significados y usos que se pretendieron alentar con los *Catecismos Políticos* que se utilizaron desde principios del siglo XIX tanto en Europa como en América. En éstos, siguiendo una lógica estructurada en diálogos con preguntas y respuestas, se desarrollaron temas vinculados a lo político<sup>26</sup>. Un *Catecismo Público* fue editado por la Imprenta de Niños Expósitos en Buenos Aires entre 1810 y 1811, con un contenido evidentemente articulado a ideas políticas y pautas religiosas. Por ejemplo al definir el carácter de la Junta se indicó que ella fue instituida por la voluntad de Dios y en beneficio de los hombres. Ante lo que continúa el siguiente diálogo:

*P. Que ha hecho la Junta por nosotros?*  
*R. Morir peleando bajo el estandarte de la cruz, para salvarnos y redimirnos del infernal Napoleon.*  
*P. Y después que murió, volvió a resucitar?*  
*R. Si Padre.*  
*P. Y á donde fue?*  
*R. A la Isla de Leon.*  
*P. Y desde allí podrá venir para acá?*  
*R. Si Padre.*  
*P. Quéndo vendrá?*  
*R. El dia del juicio<sup>27</sup>.*

Luego se explica que el juicio sería desencadenado por Fernando VII, pero mientras tanto los *ciudadanos* debían defender los derechos del rey y de España.

En correspondencia a este campo textual no puede dejar de mencionarse la edición realizada en 1810 del *Contrato Social*. El texto de Rousseau fue encargado por Mariano Moreno quien encomendó 200 ejemplares para repartir en las escuelas. Con este tratado *“el ciudadano conocerá lo que debe a el magistrado, quien aprenderá igualmente lo que puede exigirse de él: todas las clases, todas las edades, todas las condiciones participarán del gran beneficio, que trajo a la tierra este libro inmortal”*<sup>28</sup>. En la edición reimpressa a pedido de Moreno se excluyeron los fragmentos vinculados a las interpretaciones que Rousseau había realizado acerca de la religión, en las cuales –según Moreno– *“el autor tuvo la desgracia de delirar”*. En esos fragmentos Rousseau indicaba que la *religión del cristianismo romano* era de las más perjudiciales –en comparación a las religiones del hombre particular, o a la de los ciudadanos en

<sup>26</sup> En algunas regiones se habrían difundido *Catecismos Realistas* a fin de contraponer otra versión acerca del gobierno y su legitimidad. Véase Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos...* Op. Cit. Pág. 106.

<sup>27</sup> “Catecismo Publico para la instruccion de los neofitos, o recien convertidos al gremio de la Sociedad Patriótica”, en: Mallié, Augusto E. (comp.), *La revolución de Mayo a través de los impresos de la época. Primera serie, 1809 – 1815. Tomo I, 1809 – 1811*, Comisión Nacional Ejecutiva del 150 ° aniversario de la revolución de Mayo, Buenos Aires, 1965. Pp. 254 y 255.

<sup>28</sup> “Del Contrato Social ó principios del Derecho Político. Obra escrita por el ciudadano de Ginebra Juan Jacobo Rousseau, en la Imprenta de Niños Expósitos, Año 1810 {se ha reimpresso en Buenos Ayres para instruccion de los jovenes americanos}”, en: Comisión Nacional Ejecutiva del 150 ° aniversario de la revolución de Mayo – Mallié, Augusto E. (comp.), *La revolución de Mayo a través de los impresos de la época. Tomo III, 1809-1810*, Comisión Nacional Ejecutiva del 150 ° aniversario de la revolución de Mayo, Buenos Aires, 1966. Pp. 319 – 486.

general—. Fundamentó la opinión en el hecho de que habría intereses contrapuestos entre su desarrollo y el de las formas republicanas de gobierno. Expresaba Rousseau en el capítulo del texto sobre las religiones civiles:

*“me equivoco al decir una república cristiana; estas son dos palabras que se excluyen mutuamente. El cristianismo no predica más que servidumbre y dependencia. Su espíritu es demasiado favorable a la tiranía para que esta no se aproveche siempre de él. Los verdaderos cristianos están hechos para ser esclavos; piensan que esta corta vida tiene poco valor”<sup>29</sup>.*

El fragmento del texto editado en Buenos Aires corresponde considerarlo prestando atención a su circulación. En febrero de 1811 los cabildantes rescindieron el contrato con el editor, por desconsiderar la pertinencia de la utilización de la obra para la enseñanza. Esa acción se corresponde con la imposibilidad de encontrar ejemplares del texto en los inventarios de las escuelas. Pero esto no significa que todos los textos vinculados a lo político hayan sido excluidos de los establecimientos de enseñanza. Aunque sea solo en un par de ocasiones se han encontrado alusiones a un *Manual Republicano*, y a un texto denominado *Escuelas Elementales de las Provincias Unidas*, pero en ninguno de estos dos casos se han podido conocer sus contenidos.

Diferente fue la situación con el *Tratado de las Obligaciones del Hombre*. Éste circuló en las escuelas a lo largo de todo el período analizado y su edición fue realizada en repetidas oportunidades<sup>30</sup>. Su autoría ha sido atribuida a Juan Ezcóiquiz quien se desempeñó dentro de la corte de Carlos III hacia fines del siglo XVIII, sin embargo hay datos que indican que este hombre habría realizado una adaptación o traducción de un texto francés<sup>31</sup>. Una de las ediciones del *Tratado* fue encomendada por el Cabildo de Buenos Aires a la imprenta de Gandarillas y Socios en 1816<sup>32</sup>. En esa versión el contenido se encuentra dividido en dos partes, la primera versa sobre las obligaciones *para con Dios*, *para con nosotros mismos* y *para con los demás hombres*; mientras que la segunda parte se vincula con preceptos religiosos. Todo ello está parcialmente estructurado en forma de diálogo, con las correspondientes preguntas y respuestas.

En líneas generales, los textos que mayor circulación tuvieron dentro de las escuelas —según lo que se ha podido constatar de las compras realizadas por el Departamento de Primeras Letras, así como de los inventarios realizados por los maestros y las juntas protectoras— fueron escasos los vinculados a lo político en

---

<sup>29</sup> Rousseau, Jean-Jacques, “De la religión civil”, en: *El Contrato Social*, Aguilar, Madrid, 1981. Pág. 145.

<sup>30</sup> Entre otras oportunidades se recomendó su reedición en 1810 y en 1823. A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>31</sup> Tanck de Estrada indica que Escóiquiz fue solo el traductor del texto, aunque en la edición editada en Buenos Aires en 1816 se indica que éste había sido su autor. Tanck de Estrada, Dorothy, “La enseñanza de la lectura y de la escritura en la Nueva España, 1700-1821”, en: Gonzalbo Aizpuru, Pilar (comp.), *Historia de la lectura...* Op. Cit. Pág. 68.

general, o al proceso revolucionario en particular; y los textos vinculados a la enseñanza religiosa que circularon en las escuelas no parecen haber sido *novedades* del siglo XIX. En otro orden de cosas, en cuanto al estilo de los textos enumerados, una inflexión interesante resaltada por Héctor Cucuzza alude al perfil discursivo del *Catón* y del *Tratado de las Obligaciones*. Mientras que en el primero se le expresan al niño ideas en un tono imperativo y articulado a pautas de oralidad, en el segundo se lo interpela desde un nosotros inclusivo. Y entre ambos se presenta una diferencia importante en confrontación al estilo del *Contrato Social*. Éste fue el único que no respondía al formato catequístico, sino que se trata de una narración argumentativa<sup>33</sup>. En un sentido similar, alejado del formato catequístico, corresponde ubicar a los textos difundidos con el método de enseñanza mutua. Pero los contenidos de estos textos no estaban dirigidos a los niños, sino que fueron distribuidos para generalizar las pautas de desarrollo de las clases sobre la base del sistema de enseñanza mutua.

En 1823 fue editado por la Sociedad de Beneficencia el *Manual para las escuelas de niñas* de Quignon, traducido del francés al castellano por Isabel Casamayor quien por entonces era secretaria de la Sociedad de Beneficencia<sup>34</sup>. Su contenido estaba subdividido en tres fragmentos (aunque al iniciarse el texto se señalaba que estaría compuesto por cuatro) que aluden a la sala y su mobiliario, a las clases en las que se dividía la enseñanza, y al orden general. El texto fue contemporáneo de la edición de otros dos impresos: un *Plan de enseñanza para escuelas de primeras letras, o edición compuesta del plan publicado en francés en 1813 por el Señor Conde de Laborde, según los métodos combinados del Dr. Bell y del Señor Lancaster por una traducción castellana anónima*; y un *Manual práctico del Método de mutua enseñanza, publicado en Cádiz en 1818 por la Sociedad Económica de Amigos del País de aquella provincia*. En Buenos Aires ambos fueron editados en 1823 como parte de un mismo volumen<sup>35</sup>. En conjunto integraron 167 páginas con

---

<sup>32</sup> "Tratado de las Obligaciones del Hombre... Op. Cit. Pp. 1 a 152.

<sup>33</sup> Cucuzza indica que al catecismo "se lo recita, se lo memoriza, colectivamente, 'de viva voz'. Su mecanismo dialógico reclama memorizar, no sólo la respuesta correcta, sino además, la pregunta correcta. Y el control de verificación del cumplimiento de la 'ortodoxia' se ritualiza en un contacto cara a cara entre el iniciador y el iniciado. La escritura obra como mero soporte de la oralidad. El ensayo, en cambio, inaugura una relación distante entre el autor y el lector. La pregunta aparece como formulación retórica, residuos de oralidad apresados en la tipografía". Cucuzza, Héctor Rubén, "Leer y rezar en la Buenos Aires... Op. Cit. Pág. 63.

<sup>34</sup> Quignon, M<sup>ma</sup>, *Manual para las escuelas de Niñas, ó resumen de enseñanza mútua aplicada á la lectura, escritura, cálculo, y costura*, Imprenta de los Espósitos, Buenos Ayres, 1823. Traducido del francés al idioma español por la Señora Da. Isabel Casamayor de Luca, Secretaria de la Sociedad de Beneficencia.

<sup>35</sup> *Plan de enseñanza para escuelas de primeras letras, o edición compuesta del plan publicado en francés en 1813 por el Señor Conde de Laborde, según los métodos combinados del Dr. Bell y del Señor Lancaster por una traducción castellana anónima; y del Manual práctico del Método de mutua enseñanza, publicado en Cádiz en 1818 por la Sociedad económica de Amigos del País de aquella provincia*, Buenos Aires, 1823.

claras diferencias entre ambos. El *Plan del Señor Laborde* –en el cual luego de una breve introducción inicia un *Plan de enseñanza para escuelas de Primeras Letras*– presenta fundamentaciones acerca de la conveniencia de la propuesta, se señala la importancia de los premios y se indican los modos en que debían ser administrados los castigos, la división de las clases, los antecedentes en los emprendimientos de Bell y de Lancaster y la continua necesidad de resaltar la *emulación*. Por medio de ésta se habría llegado al ejemplar caso en que numerosos padres, atendiendo a los positivos cambios advertidos en sus hijos, pudieron comenzar a erradicar sus propias *miserables conductas*. El segundo de los textos es una reedición de un *Manual Práctico* en el que se indican los modos en que debían organizarse las clases, con un sintético desarrollo de los temas que se abordarían en cada una de ellas. En la subdivisión allí realizada llama la atención la caracterización de la décima clase de aritmética, en la que luego de señalarse en forma pormenorizada los pasos que debía dejar atrás el alumno para poder superar cada una de las etapas se indica “*no hay reglas determinadas [para esta décima clase], por que rara vez sucede que los niños permanezcan tanto tiempo en la escuela como para llegar a ella*”<sup>36</sup>.

Los textos mencionados vinculados a la enseñanza mutua presentan un hincapié en las pautas con que el maestro debía organizar las clases, aunque las consideraciones acerca del manejo del espacio en las aulas y de los instrumentos empleados en ellas no tienen un lugar secundario. Sí son relegados los contenidos vinculados a los aspectos religiosos, ausencia que es resaltada en contraste con su generalizado predominio en los catecismos, catones y tratados antes mencionados. Ya se ha mencionado que la propuesta de Andrew Bell y de Joseph Lancaster estaba articulada a Inglaterra y, por ende, al protestantismo; pero mientras que Bell asociaba la enseñanza a la difusión de la Biblia, Lancaster prescindía de referencias vinculadas a lo religioso. Sea una u otra la impronta que se le haya dado al sistema en Buenos Aires, en este contexto la educación no fue desligada de los textos vinculados a la tradición católica. E incluso tampoco se permitió que circulen dentro de las escuelas ejemplares del antiguo testamento –que fueron enviados desde la *Sociedad Bíblica de Londres* para fortalecer la tarea desarrollada por Thompson–. Las razones por las que se objetó su ingreso fueron fundamentadas en la falta de correspondencia con los requisitos mencionados en el *Índice del Expurgatorio*<sup>37</sup>. Sobre esta posición resulta

---

<sup>36</sup> “Manual Práctico” [de Cádiz], en: *Plan de enseñanza para escuelas...* Op. Cit. Pág. 143.

<sup>37</sup> Ante el rechazo Rivadavia no las envió de vuelta a Londres, sino que se las otorgó a la Sociedad de Beneficencia. Ello se confirma con la nota de agradecimiento que ésta presentó para enviar a la *Sociedad Bíblica de Londres* en febrero de 1826. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 3, Carpeta 289. Véase también García de Loydi, Ludovico, *Canónigo Doctor Saturnino Segurola (1776–1854). Un verdadero patriota*, Braga – Junta de Historia Eclesiástica Argentina, Buenos Aires, 1994. Pág. 7.

explicativa una nota al pie que se agregó a la edición del *Plan de enseñanza* de 1823. En el cuerpo del texto se indicaba que lo referido a la moral estaba en las Sagradas Escrituras, a lo que el anónimo traductor contestaba en la referencia indicada: “¿Quién ha de estudiar la moral en la Sagrada Escritura? ¿La gente vulgar? No; pues nunca sabrá separar el grano de la paja. ¿La gente instruida? Tampoco, pues cuando más se empeñe en separarle más le confundirá”<sup>38</sup>. En definitiva, los contenidos enseñados no fueron alterados y muchas de las pautas alentadas por el sistema de enseñanza mutua no fueron implantadas.

Pero hubo una excepción, un tipo de impresos vinculados al sistema de enseñanza mutua circuló con recurrencia dentro las escuelas: las *colecciones de cuadros*. No se han hallado muestras de las mismas, pero en las descripciones que se realizan de ellas se pueden inferir algunas de sus características. Estaban compuestas en correspondencia al número de clases en que el método subdividía la enseñanza, y fueron empleadas tanto para la enseñanza de las letras como de la aritmética. Su utilización, según las pautas prescriptas, sería coordinada por los monitores de cada una de las clases. Los alumnos se pararían alrededor de los *semicírculos de hierro* que se colocaban sobre el piso frente a alguna de las paredes de la escuela, y el monitor señalaba una a una las letras o frases que sus compañeros debían recitar. Estas *colecciones de cuadros* fueron el único de los impresos del sistema de enseñanza mutua que habría tenido una íntima articulación con los contenidos de la enseñanza. Pero como puede advertirse, no habría diferido demasiado del perfil que presentaban los silabarios y las cartillas.

### **La enseñanza**

El empleo de los útiles e impresos mencionados en los apartados precedentes se organizó diferenciando las operaciones vinculadas a la lectura, la escritura y la aritmética; mientras que los preceptos religiosos, además de tiempos exclusivos para ellos, articulaban distintas actividades. Se suponía, desde lo prescripto, que el maestro debía acudir con sus alumnos a la iglesia los sábados, los días de fiesta y, en ocasiones, los jueves por la tarde<sup>39</sup>. Pero a pesar de que esas asistencias no parecen haberse desenvuelto con una pauta regular, la enseñanza de la doctrina tuvo un rol destacado a lo largo de todo el período. Los únicos que se habrían alejado de este perfil habrían sido algunos de los maestros de las escuela particulares –especialmente

---

<sup>38</sup> Además de verse el *Plan de enseñanza para escuelas...* Op. Cit., la nota indicada ha sido resaltada en Iglesias, Evaristo, *La escuela pública...* Op. Cit. Pág. 150.

<sup>39</sup> Endrek enumera para el caso de Córdoba la cantidad de artículos en los que se menciona el tema en diferentes reglamentos escolares. Indica que *una quinta parte (en término medio)* estaban relacionados con la enseñanza religiosa. Endrek, Emiliano, *Escuela, sociedad y finanzas...* Op. Cit. Pág. 179.

orientadas a hijos de extranjeros— que, sin embargo, desde 1831 necesitarían contar con un ayudante que formase a los niños en la doctrina cristiana, en complemento a lo cual se señaló que estarían obligados a utilizar como texto al catecismo de Astete<sup>40</sup>.

La enseñanza de la lectura fue vinculada a la repetición y lo memorístico<sup>41</sup>. En los abecedarios y textos no se presentan elementos que permitan inferir ejercicios en los que se articulen la lectura y la escritura. Berta Braslavsky categorizó el período en que se ubica este perfil en lo que llama el *modelo memorista*<sup>42</sup>. En éste la enseñanza de la lectura no hacía lugar a la comprensión y la interiorización del texto, sino a la decodificación superficial mediante la repetición de letras, sílabas y palabras. Allí se apela a la reiteración en el marco de la ejercitación oral, lo cual puede ser ilustrado con la popularidad que algunos maestros ganaron legitimando su actuación con el estruendoso coro de niños que deletreaban al unísono, o bien que repetían en los exámenes públicos las preguntas y las respuestas de los catecismos.

En las primeras décadas del siglo XIX la primera de las actividades de la enseñanza de la escritura era desarrollada por el propio maestro ya que consistía en cortar las plumas, para luego *pautar* el papel. Aunque en caso de contar con los enseres necesarios los alumnos menos adelantados del área podrían desarrollar sus primeras tareas en *pizarras* o *bancos para la arena*. Los moldes de las letras podían ser tomados de las *colecciones de cuadros*, impresos difundidos en los que se ilustraban caracteres y frases, tal como ha sido indicado párrafos atrás. Como allí señaló, eran colocados a modo de carteles en las aulas; aunque también se hace referencia a *muestras*. Éstas, de formato más pequeño que los *cuadros* y no necesariamente impresas (podrían haber sido confeccionados por los propios maestros) circularían de mano en mano. La ejercitación de la escritura —que no estaba ligada en estos primeros pasos ni a la gramática, ni a la ortografía— era desarrollada

---

<sup>40</sup> “Decreto 176 Escuelas, se prohíbe establecerlas sin permiso del inspector general, y se ordena que se enseñe en ella doctrina cristiana”, en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires. Libro Decimo*, Imprenta del Estado, 1831. Pp. 13 y ss.

<sup>41</sup> Al respecto resulta un tanto llamativa la disposición presentada en 1810 de los cabildantes de Luján para la escuela allí radica. En ella se le indicó al maestro que observe “los Capítulos siguientes: (1) sera su primer cuidado instruir a los Niños en los principios de nuestra Religión Católica, haciendo que los aprehendan de memoria p.r el Catecismo P. Astete haciendoles las explicaciones convenientes sobre los puntos de Doctrina que hayan aprendido para que de este modo no solamente la sepan de memoria, sino también la entiendan: (2) Pero cuidara igualm.te se instruyan los Niños en leer; escribir, y contar proporcionalm.te esmerando su eficacia, en q.e aprovechen tanto en dho. arte, como en los principios de ortografía, y buena formación de letra: 3º procurara imprimirles pensamientos de buena educación, y de ceos de aplicación á ejercicios honestos, y utiles asi y al Estado”. Véase el **APÉNDICE I** en el que se reproduce en forma completa el texto, tomado del Apéndice P de Cháneton, Abel, *La instrucción primaria...* Op. Cit. Pág. 368.

<sup>42</sup> Braslavsky, Berta, “Para una historia de la pedagogía de la lectura en la Argentina ¿Cómo se enseñó a leer desde 1810 hasta 1830?”, en: Cucuzza, Héctor Rubén (Dir.) Pineau, Pablo (Codir.), *Para una historia...* Op. Cit. Pp. 39 y ss. Véase también el capítulo “Renovadas polémicas sobre la enseñanza inicial de la lengua escrita” en: Braslavsky, Berta, *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una Introducción a la Alfabetización Temprana*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2004.

en lo que se denominaron *planas*. La conservación de algunas de ellas –que debían ser remitidas al Inspector General en forma periódica junto a los listados de los niños– ha permitido reconocer algunas de las características con que estos ejercicios eran elaborados.

En su confección podían haber estado *pautados*, esto es, con renglones. El papel no estaba preparado con esas guías, por lo que debían ser confeccionadas (con ese propósito se difundió un instrumento de madera que sostenía cuerdas en forma horizontal y vertical). Una vez realizados estos trazos los alumnos podrían tener un soporte que los ayudase en la elaboración de las letras. El tamaño de los espacios entre renglones variaba según la clase en la que el alumno se encontraba (cuanto más pequeña la letra, mayor la pericia en la elaboración) hasta, en el nivel más avanzado, escribir en *falsa* o sin pautar. Una de las innovaciones que se difundieron con el sistema lancasteriano –y que se continuó empleando luego de su retracción– fue la utilización del *cajón para la arena*, en el que se ejercitaban los primeros pasos en la formación de las letras de un modo económico y generalizable.

Una vez que la mano era adiestrada en el pulso de la escritura se iniciaba la transcripción de oraciones y frases. En estos ejercicios –así como también, seguramente, en los de los recitados orales– se encuentra una reiteración y maximización del uso del material vinculado a la doctrina cristiana. Pero también hay referencias a las reglas y el valor de la escritura, a la urbanidad y a las buenas costumbres. El siguiente es un ejemplo registrado hacia fines de la década del veinte por un niño llamado Juan José Cabrera:

*“La buena ó mala cosecha de hombres virtuosos y literatos mas se atribuye á los Maestros que á la naturaleza de los niños, por que el buen profesor pone de su parte la semilla escogida de la buena doctrina, la industria y el trabajo, y con estas circunstancias las tierras de mala calidad se hacen fructíferas”<sup>43</sup>.*

Lo interesante del caso es que la misma frase fue ensayada por otros alumnos con un formato de letra más pequeña en un tamaño de papel similar, por lo que tuvieron mayor espacio para incluir, a continuación de *fructíferas*, “*y sin ellas aun las buenas quedarían sin provecho*”. Mientras que un tercero, el ayudante Apolinario Fernandez Armero de la escuela del Hospicio en 1818, presentó la frase en forma completa indicando:

*“La buena ó mala cosecha de hombres virtuosos y literatos mas se atribuye á los Maestros que á la naturaleza de los niños por q.e el buen Profesor pone de su parte la semilla escogida de la buena doctrina, la industria y el trabajo y con estas circunstancias las tierras de mala calidad se hacen fructíferas, y sin ellas aun las buenas quedarían esteriles y sin alguno provecho. Y si la natu-*

---

<sup>43</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

*raleza como dice Marco Tulio Ciceron es eficaz y poderosa todavia tiene mas poder y eficacia la enseñanza, y la buena educación, por que siendo estas de la calidad q.e deben ser enmiendan y corrigen la mala naturaleza que por si es incapaz de salir del camino de la ignorancia, y de la perdicion.-*

Una operación de recorte o fragmentación similar fue presentada en la ciudad de Buenos Aires en agosto de 1818. Tomás Domínguez habría sido el alumno que redactó la *plana* que continúa:

*“Si las lenguas se formacen de una vez, y tuviesen en su principio toda abundancia y perfeccion de que son capaces cada Nacion pudiera con facilidad haber arreglado su ortografia particular por medio de un sistema universal fixo y perpetuo pero caci todas la lenguas con el tiempo se han aumentado de muchas voces tomadas de distintos idiomas mediante el precio y natural comercio que tienen unas naciones con otras para su trato y comunicacion”<sup>44</sup>.*

Como en el caso anteriormente presentado, la frase aquí transcrita también fue reproducida por otros alumnos con letras de mayor tamaño y recortando el texto entre medio. Estos no serían *ejercicios incompletos*. Puede hipotetizarse que no es el sentido del texto lo relevante, sino la *confección* de la plana. Es en virtud de ello que no parece relevante que se haya truncado la frase, lo importante parecería ser la redacción de la misma.

El formato de la letra, más allá de tratarse de mayúsculas o minúsculas, podía estar presentada en bastardilla o en cursiva. La primera tendría una inclinación hacia la derecha, rotunda en sus curvas y con gruesos perfiles, mientras que la cursiva es vinculada a la redacción ligera típica del comercio, de allí su denominación como *cursiva mercantesca*<sup>45</sup>. La enseñanza de unas u otras pueden vincularse al tipo de formación de quien enseñase y de las posturas que pretendían fomentarse desde el Estado. En ese sentido resulta esclarecedor que en 1835 se les indicó a los maestros de los distintos ramos que la *bastardilla española* debía ser nuevamente generalizada en lugar de la *cursiva mercantesca*, ya que la difusión de esta última –desfigurada y apresurada– hacía *penosa la lectura*, y por consiguiente más embarazosa la expedición de los funcionarios<sup>46</sup>. En contraposición a ello, unos años después, Sarmiento alentó el desarrollo de la letra cursiva inglesa o mercantesca. Justificó la

---

<sup>44</sup> A.G.N., Sala X-22-2-7.

<sup>45</sup> Los análisis de Armando Petrucci acerca de las características de las letras son iluminadores al respecto. También se encuentran elementos interesantes en Tanck, Dorothy, “La enseñanza de la lectura... Op. Cit. Petrucci, Armando, *La ciencia de la escritura. Primera lección de paleografía*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2003. Petrucci, Armando, *Alfabetismo, escritura, sociedad*, Gedisa, Madrid, 1999.

decisión en razón de que era la utilizada en el comercio, y por lo tanto, era la que debía ser generalizada<sup>47</sup>.

De la enseñanza de aritmética se sabe aún menos que de las precedentes áreas, aunque es lógico considerar que no era un contenido socialmente irrelevante. Sí puede indicarse con seguridad que el mayor hincapié estuvo dado en las operaciones de suma y resta, mientras que la multiplicación y la división –o *partición* como usualmente se la denominaba– tenía un lugar secundario. Pero aún menos relevante era el lugar dado a la geometría. Sin embargo, así como en torno a la escritura hubo quienes enseñaron gramática y ortografía, hubo maestros que enseñaron acerca de polígonos y cuerpos<sup>48</sup>.

En el análisis presentado se han relegado observaciones acerca de las pautas vinculadas a la enseñanza en el contexto del sistema lancasteriano. Ya se ha señalado que el conjunto de textos empleados no fue alterado, pero sí se intentaron imponer algunas modulaciones en lo que se refiere a la organización de las clases y las pautas de control y disciplinamiento<sup>49</sup>. Con esta diagramación se resignificaba el lugar del maestro en la enseñanza, ya que en sus tareas comenzaba a tener un rol destacado el seguimiento y el registro de cada uno de sus alumnos. El detalle, apuntado en planillas o cuadernos de registro de cada uno de los pasos dados por sus alumnos en las distintas clases, le permitiría *distribuir* equitativamente ascensos y descensos, así como premios o castigos que pusiesen en evidencia los desempeños. Esto significaría un cierto alejamiento del maestro, que era compensado por la intermediación de los monitores; encargados tanto de tareas de enseñanza, como de vigilancia. Esta organización no sólo requería de maestros que conociesen las particularidades del método, sino también las especificidades con que eran empleados

---

<sup>46</sup> "Decreto N° 887, Decreto: Mandando adoptar la letra bastardilla española en todas las escuelas publicas y particulares", en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires. Libro Decimocuarto*, Imprenta del Estado, 1835. Pág. 148.

<sup>47</sup> A fin de sostener su decisión presentó un "Método Razonado de letra Inglesa", en: *Obras Completas. Tomo XXVIII, Ideas Pedagógicas*, Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pág. 283. Véanse también sus expresiones en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 25 y 29, Carpetas 1960 y 2284; o bien lo indicado por Marcos Sastre en la *Guía del preceptor...* Op. Cit. Pág. 28.

<sup>48</sup> Tanto Avelino Díaz como Felipe Senillosa redactaron manuales sobre estos temas, éstos son generalmente ubicados en el contexto de la enseñanza superior, pero también se los ha encontrado enumerados en algunos de los inventarios de las escuelas. Véase por ejemplo A.G.N., Sala X-14-7-4.

<sup>49</sup> Estos elementos han sido tomados de diversos textos en los que se enumeran las prácticas recomendadas a fin de desenvolver el sistema. Véanse por ejemplo Lancaster, Joseph, *Improvements in Education, as it respects the industrious classes of the community; containing, a short account of its present state, hints towards its improvement, and a detail of some practical experiments conducive to that end*, Darton and Harvey, London, 1803. Así como *The Lancasterian System of Education*, 1821. Ambos textos en [www.constitution.org/lanc](http://www.constitution.org/lanc). Entre los trabajos que describen la difusión del sistema véanse Narodowski, Mariano, "La expansión del sistema lancasteriano..." Op. Cit. Newland, Carlos, "El experimento lancasteriano en Buenos Aires..." Op. Cit. Sobre la resignificación dada a los escritos lancasterianos en México –y latinoamérica en general– véase Roldán Vera, Eugenia, "The Monitorial System of Education and Civic Culture in Early Independent Mexico", en: *Pedagogica Historica*, Volume 35, N° 2, 1999.

una serie de instrumentos. Las alusiones al *telégrafo*<sup>50</sup> –ocasionalmente mencionados en algunos inventarios de finales de la década del veinte–, por ejemplo, permiten ilustrar los renovados códigos con que se sistematizó esta enseñanza.

Como ya se ha indicado, otra serie de cambios en vinculación al sistema de enseñanza mutua pretendieron desenvolverse en lo que se refiere a las pautas de control y disciplina. Es sabido que los castigos corporales fueron efectuados en forma regular en las escuelas, aunque hubo limitaciones que desde la *Asamblea del año XIII* pretendieron afirmarse. Allí se había indicado:

*“continúa la práctica bárbara de imponer azotes, cuyo castigo es excesivo y arbitrario por parte de los preceptores, que no están autorizados para ello en forma alguna, y perjudicialísimo a los objetos mismos de las instituciones juveniles; siendo además, absurdo e impropio, que los niños que se educan para ser ciudadanos libres, sean en sus primeros años abatidos, vejados y oprimidos por la imposición de una pena corporal tan odiosa y humillante como la expresada”*<sup>51</sup>.

En ese sentido los castigos físicos contradecían los propósitos de la enseñanza, ¿cómo puede un futuro ciudadano ser formado con una imposición *tan odiosa y humillante*? A pesar de esas enunciaciones en el reglamento redactado en 1816 por Sánchez y Argerich se presentó la posibilidad de castigar físicamente a los alumnos<sup>52</sup>, lo cual fue nuevamente restringido en el reglamento de 1818 donde se indicó: *“Se procurara no ultrajar a los niños con dicterios indecentes, ni estropearlos con golpes, previniendo a los maestros el que substituyan al castigo de azotes otras reprehensiones que miren al pundonor, que es en lo que más se debe estudiar con respecto a la juventud”*<sup>53</sup>. Sobre el tema resulta interesante la reflexión presentada en 1826 por un padre llamado Manuel Mota contra el maestro particular Francisco Molina –no se ha podido establecer en qué pueblo se desempeñaba–. Mota indicó que el preceptor:

*“desahogó su brutal rabia este hombre cruel, é indigno de formar la noble educación correspondiente a los hijos de un suelo donde se prohibió el despotismo con el degradante sistema de educación antiguo que formaba esclavos desde la cuna (...) El derecho transmitido á un Maestro por un Padre de familia no se extiende á semejantes arrebatos, ó violencias de carácter (...) guardandose de*

---

<sup>50</sup> El propio Joseph Lancaster brindó una descripción de este instrumento: *“The telegraph placed at the head of the school, consists of six squares, each square about four inches by three. These squares play on pivots, in the sides of a wooden frame. On each side is a letter as F. front, on seeing which, the whole school face the master: or, S.S. as show slates, on which the whole school show slates. The attention of the school is called to this by means of a very small bell affixed, which does not require loud ringing, but has a sharp clear sound”*. Reproducido en Lancaster, Joseph, *The Lancasterian System of Education, 1821*, en: [www.constitution.org/lanc/lanc\\_sa.htm](http://www.constitution.org/lanc/lanc_sa.htm)

<sup>51</sup> “Nota 560, Suprimiendo en las escuelas públicas las penas de azotes”, en: *Registro Oficial de la República Argentina que comprende los documentos espedidos desde 1810 hasta 1873. Tomo Primero 1810 á 1821. Publicación Oficial*, La República, Buenos Aires, 1879. Pág. 234.

<sup>52</sup> Allí se indicó que *“sino se aprovechan las suaves reconvenções, y se reconoce maliciosa reincidencia, entonces es indispensable la corrección afflictiva, pesando siempre la gravedad del delito, el carácter natural y educación doméstica del delincuente”*. A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>53</sup> A.G.N., Sala X-22-2-7.

*maltratar tiernos infantes que solo se le confían p-a enseñar en lo posible con la paciencia y el estímulo*<sup>54</sup>.

En sintonía con lo planteado por aquel padre, en los escritos y manuales vinculados al sistema de enseñanza mutua se enfatizó la necesidad de relegar los castigos corporales. En ese renovado hincapié el maestro debía registrar minuciosamente, en forma complementaria a los desplazamientos de los alumnos, las recompensas y castigos con que se estimulaba el desempeño de los niños. Así lo resaltan el *Manual* de Quignon, el *Plan* de Lancaster, el *Manual* editado en Cádiz y reimpreso en Buenos Aires, y el manual difundido por Baladía. En lo que respecta a las faltas graves, en varios de estos textos se indicó que debían ser evaluadas por un *juri* compuesto por los pares que actuaban como ayudantes, haciéndose explícita, en caso de que los evaluadores lo consideren apropiado, la posibilidad de expulsar al de *malas costumbres* del establecimiento<sup>55</sup>. Estas estrategias alentarían a la corrección por medio de la emulación, evitando las prácticas degradatorias<sup>56</sup>. Sin embargo resulta difícil reconocer algunas de esas recomendaciones en las escuelas de la campaña. En los casos relevados no se encuentra a los *jurys* mencionados en ninguna oportunidad, así como tampoco a los detallados registros alentados para estratificar y consignar los pasos de los alumnos.

Sí hay utensilios que aluden a pautas menos sofisticadas: palmetas, cuartos para los castigos, sillas para el zorro, gorros. De este modo puede asegurarse que las recomendaciones consignadas en los reglamentos y manuales no fueron suficientemente persuasivas para desalentar, en lo cotidiano, los castigos físicos. La asociación que entre ellos y la enseñanza puede presentarse no parecería haberse desarticulado en el período tratado. Incluso la baja frecuencia con que se presentan quejas de la junta protectora o de alguno de los padres por los castigos físicos efectuados por un maestro insinuarían cierta aceptación social de dichos tratos. En los años cincuenta, cuando las ideas acerca de la necesidad de formalizar un método de enseñanza comenzaron a cobrar impulso, se procuraron arbitrar criterios *justos* para establecer cuándo correspondía la aplicación de castigos. En ese contexto, en 1858, Sarmiento –a la vez que reclamaba una indiscutida autoridad dentro de la escuela para el maestro– rechazaba los abusivos castigos ejecutados a fin de conseguir disciplina en los alumnos, aunque en intercambios epistolares privados matizaba lo

---

<sup>54</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>55</sup> La referencia es indicada para las escuelas de niñas en el texto de Quignon, pero el formato y las coincidencias generales en los términos permiten considerar que Baladía compartía la propuesta. Quignon, M<sup>na</sup>., *Manual para las escuelas...* Op. Cit. Pág. 81. El texto de Baladía se encuentra en A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>56</sup> *Plan de enseñanza para escuelas...* Op. Cit. Pág. 5.

enunciado indicado que “una zumba de azotes, a tiempo, nos ha venido bien a todos”<sup>57</sup>.

### **Hacia la constitución de un método**

Entre las décadas del cuarenta y del cincuenta comenzaron a circular textos en los que se relegaba la memorización de las letras en forma individual, alentando la enseñanza de las letras mediante sonidos, asociaciones y referencias a sílabas entre las que se pudiesen conformar palabras. Este giro respondería a críticas que ya se habían formulado hacia fines del siglo XVIII, pero que se materializarían en la región con las elaboraciones de Sastre y Sarmiento. Ambos, desde contextos diferentes, desarrollaron una serie de propuestas en las que se desestimó el deletreo, alentando al silabeo de conjunciones conocidas y frecuentes. De este modo se conformó una actitud crítica hacia la memorización en forma aislada, procurando hacer un mayor hincapié en la *comprensión* de sílabas y palabras, o cuanto mucho de vocales. Estas propuestas, sin embargo, no implicaron una integración entre aprendizaje de la lectura y el de la escritura, aunque sí se iniciaron cuestionamientos e intentos a fin de superar esa disociación. En ese sentido son claras –aunque no del todo fáciles de aplicar– las expresiones de Sarmiento, quien indicó que era posible articular ambos ejercicios, para lo cual era fundamental la compostura y el manejo del cuerpo, así como la construcción de un equilibrio entre el orden de la clase en general y la espontaneidad de los niños en su individualidad<sup>58</sup>.

En lo que respecta al orden y la estructuración de las clases ya no fue necesario realizar una afirmación de las posturas simultáneas y frontales; éstas ya estaban dadas como naturales. En lo que atañe a los útiles y textos se presentó una continuidad en la circulación de los catecismos y, en ocasiones, también de cartillas y silabarios; pero comenzaron a distribuirse textos y enseres que pueden vincularse a pautas renovadoras. La enumeración de los útiles e impresos introducidos en la inauguración de una escuela en 1861 servirá para graficar este escenario<sup>59</sup>:

---

<sup>57</sup> La nota indicada llevaba la firma de Sarmiento. “De los castigos en las escuelas y de la autoridad del maestro (Anales de la Educación, tomo I, pág. 153), noviembre de 1858”, en: *Obras Completas. Tomo XXVIII, Ideas Pedagógicas*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pág. 259.

<sup>58</sup> Sarmiento diferenció sus propuestas de las desenvueltas en torno al sistema de enseñanza mutua. En ese contexto “*en una banca con bordes relevados se extendía una capa de arena; y el aprendiz de lectura, con un grueso pincel de crin, trazaba en la arena el carácter de la letra, como podía hacerlo con la punta del dedo*”. Señaló que el ejercicio no era malo, los costos eran bajos y se podía adquirir algún tipo de noción acerca de la forma de las letras, “*pero otra cosa es escribir*”. Reproducido en “Arte de leer (inédito, sin fecha)”, en: *Obras completas. Tomo XXVIII, Ideas Pedagógicas*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pág. 377.

<sup>59</sup> El inventario se encuentra reproducido en Levene, Ricardo (advertencia) – Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, *Fundación de escuelas públicas...* Op. Cit. Pp. 112 y 113.

"40 Pizarras  
 35 tinteros  
 13 Bancos usados de 6 niños  
 500 lapices  
 1 Pizarra  
 1 Reloj de Campana (Mar)  
 40 Métodos g- con viñetas  
 40 Id-- sin id----  
 1 Cuadro de escritura (N A)  
 80 cuadernos en blanco----  
 3 (6) docenas catecismos  
 20 aritmeticas  
 20 gramaticas  
 1 Horario  
 1 Guía del Pr  
 1 tomo 1º Anales  
 8 Numeros hasta el 20 id—  
 20 muestra en letra inglesa

Para el archivo de la escuela:  
 1 Manual de Urbanidad  
 1 Instrucción Moral y Relijiosa  
 1 Geografía de Smith  
 1 Astronomía pr id.  
 1 libro de entradas  
 1 id. de registro diario  
 1 id. Trimestrales  
 Movimiento mensual  
 (in) forme trimestral".

Este inventario perteneció a la escuela para *Ambos Sexos* y que se emplazó en las afueras del ejido de San Isidro. A cargo de ella fueron nombrados Luis Vernet y Rosalía Rabelo, esta como ayudante y el primero como maestro, quienes se harían cargo de ochenta alumnos. Entre los textos enviados se destaca la continuidad de los catecismos en medio de un conjunto renovado de impresos. Los métodos con viñetas reemplazarían a las cartillas y los silabarios incorporando el estímulo a la comprensión y ya no a la simple repetición en el aprendizaje de la lectura. Con ello, en el marco de la hipótesis presentada por Berta Braslavsky, se iniciaría la conformación de un *sentimiento estético* desde el que superaría la mera de-codificación, alentando el análisis y la interpretación<sup>60</sup>. En lo que respecta a los libros de gramática y aritmética se advierte que el número de volúmenes enviados podría distribuirse uno por cada cuatro niños (un número posiblemente suficiente para los alumnos más adelantados de la escuela). Además se constituiría un *archivo*, con textos de geografía y astronomía y, sobre todo, se distribuirían ochenta cuadernos en blanco, presuntamente, para los ochenta alumnos que tendría el establecimiento. La identificación del alumno con un cuaderno es algo novedoso que generaría cambios significativos ya que tanto él, como los miembros de su familia, podrían advertir un proceso de continuidad y desarrollo en los ejercicios confeccionados<sup>61</sup>. El conjunto, así como contrasta con la fragilidad en que las actividades se asentaban anteriormente, insinúa una superación de las limitaciones económicas que restringían el desarrollo de los ejercicios de escritura en el período previo. Además de estos elementos corresponde resaltar el par conformado por el reloj y el horario. Con ellos se

<sup>60</sup> Braslavsky, Berta, "Para una historia de la pedagogía... Op. Cit.

constituiría un dispositivo que ilustra la renovación acaecida en el período ya que los *tiempos* de las escuelas en el período precedente –aunque estaban precisamente señalados en los reglamentos respectivos– no estarían demarcados claramente. Los pocos relojes a los que se hacía referencia en los inventarios de las escuelas de la campaña siempre estaban rotos o en desuso, mientras que los horarios nunca antes habían sido empleados. En sintonía con el cambio referido, en estos años comenzaron a presentarse solicitudes de útiles en los que los relojes eran parte recurrente de los reclamos: en 1855 Ángel C. Perez lo hace desde Las Conchas<sup>62</sup>; mientras que, al año siguiente, desde Bahía Blanca, el preceptor Miranda indicó haber “*experimentado muchos inconvenientes para la reunion de la juventud á una hora determinada, así como para su despacho y originandose de aquí un verdadero mal, suplico á U. tenga á bien ordenar la colocacion de un reloj en este establecimiento*”<sup>63</sup>.

En adición a ese marco, y en directa articulación a los textos e impresos distribuidos, corresponde aludir a dos protagonistas del período: Marcos Sastre y Domingo F. Sarmiento.

Sarmiento en los años cuarenta trabajó para el gobierno de Chile. En ese contexto dirigió los primeros cursos de la Escuela Normal, editó el *Monitor de la Educación* y escribió y difundió numerosos textos. Entre estos se destaca, en relación al tema aquí desarrollado, un análisis sobre los métodos de aprendizaje de la lectura. En éste realizó una confrontación entre el *Catón*, el método de enseñanza mutua y las pautas que él procuraba difundir. Acerca del primero decía percibir una falta de sentido y razón en el ordenamiento de los ejercicios, dado que la memorización alentada no era generada sobre la base de una estructura lógica. Ello incluso sucedería con sílabas que tenían sentido en sí mismas, tales como SOL, por citar un ejemplo. En su estudio el niño debía leer ESE, luego O, luego ELE, y finalmente SOL. Sarmiento en reemplazo de ello propuso un *Método de lectura gradual*<sup>64</sup> que se presentaba como un paso adelante en comparación al deletreo y las asociaciones del sistema de enseñanza mutua. En el contraste entre ambos indicaba que, a diferencia del método antiguo, en éste se estimulaba al alumno para que llegue a *descifrar la palabra escrita*. Para ello se atenderían “*primero las sílabas, elemento perceptible de la palabra, y en seguida y con el auxilio de éstas, las palabras mismas, expresión del pensamiento*”.

---

<sup>61</sup> Para un análisis detenido de cuadernos de clase, aunque en otro contexto, véase el trabajo de Gvirtz, Silvina, *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina (1930 y 1970)*, Eudeba–Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1999.

<sup>62</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 23, Carpeta 1791.

<sup>63</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 26, Carpeta 2045. En la escuela de Bragado, por ejemplo, en 1857 se menciona un *reloj de pared* en el inventario. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 31, Carpeta 2383.

<sup>64</sup> Reproducido en Sarmiento, Domingo F., *Obras Completas. Tomo XXVIII, Ideas Pedagógicas*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pp. 77 y ss.

Indicó también que, antes de las sílabas, convenía realizar un detenido estudio de los *sonidos*. En complemento a ello se presenta la propuesta del autor a fin de limitar las complicaciones que caracterizaban al aprendizaje de la lengua desde lo ortográfico (en su propuesta impulsó homogeneizar la *ve* con la *be*, la *zeta* con la *ese*, la *y* griega con la *i* latina y la *ge* con la *jota*; además de la supresión de la *hache*, la *ch* la *exis* y la *u* muda en *que* y *gue*)<sup>65</sup>. Como resultado de la aplicación del conjunto habría una influencia que iría *más allá* del orden y la sistematicidad de los ejercicios, también generaría alteraciones en lo *moral* y en el desarrollo social.

En forma contemporánea a las actividades de Sarmiento en Chile, Marcos Sastre se encontraba desempeñando diferentes cargos educativos en la región rioplatense. Luego de sus difundidas experiencias en la organización del *Salón Literario* y la edición del *Diario de la Tarde* hacia fines de la década del treinta debió rematar su stock de libros y trasladarse fuera de Buenos Aires. San Fernando fue su destino, donde emprendió la organización de una escuela particular. Sus ideas y el modo en que desarrolló estas actividades le valieron para que, entre 1844 y 1846, pase a desempeñarse como vicedirector del *Colegio Republicano Federal* de la ciudad de Buenos Aires. En 1846 retornó a San Fernando, donde volvió a desempeñarse como maestro de primeras letras. En este caso, en cumplimiento del decreto de 1844, debió solicitar el correspondiente permiso en el que, entre otras cosas, acreditaba formalmente su adhesión a la *causa federal*<sup>66</sup>. En 1849 viajó a Santa Fe donde editó la primera versión de *Anagnosia, o arte de leer* que ya venía haciendo circular como manuscrito desde 1845<sup>67</sup>. Al año siguiente se trasladó hacia Entre Ríos con Urquiza, para luego de febrero de 1852 radicarse nuevamente en Buenos Aires. En el nuevo clima político el gobernador Vicente Fidel López lo designó como director de la Escuela Normal, pero la empresa se vio frustrada, entre otras cosas, por las desavenencias entre Buenos Aires y la Confederación. En 1853, aunque su posición en Buenos Aires era cuestionada –se lo asociaba tanto al rosismo como al gobierno de la confederación–, habría instalado una escuela para adultos (oferta educativa con la cual pretendía compensar el vacío que en el ramo había habido en los años

---

<sup>65</sup> Esta propuesta fue el centro de la polémica que desató Sarmiento en octubre de 1843 en la Facultad de Filosofía y Humanidades de Santiago de Chile. En una posición distinta a la de él se encontraba el venezolano Andrés Bello quien sostenía una necesaria continuidad con algunos de los parámetros ortográficos de la lengua castellana; sin por ello eliminar los hispanismos y giros regionales. Sobre el contexto del debate véase Jaksic, Iván, "Andrés Bello y la prensa chilena, 1829-1844", en: Alonso, Paula (comp.), *Construcciones Impresas. Panfletos, diarios y revistas en la formación de los estados nacionales de América Latina, 1820-1920*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2004.

<sup>66</sup> A.G.N., Sala X-17-8-4. La solicitud corresponde al año 1847.

<sup>67</sup> Así lo indica el autor en la introducción de la edición de 1858. Sastre, Marcos, *Anagnósia, o Arte de leer. Verdadero Método para enseñar y aprender a leer con facilidad, sin deletreo, sin cartilla, ni silabario, inspirando al mismo tiempo a los niños afición a la lectura y amor a la virtud y al trabajo*, Buenos Aires, Librería de Pablo Morta, 1858.

precedentes). Sin embargo la experiencia no habría sido exitosa ya que a los pocos meses Sastre habría retornado a San Fernando<sup>68</sup>. Una vez superados los primeros años de la década del cincuenta, entonces sí, se lo encuentra colaborando con regularidad en el Departamento de Escuelas<sup>69</sup>.

Además de ese papel destacado en la gestión institucional, Sastre escribió libros que tuvieron un sobresaliente lugar en las escuelas de primeras letras<sup>70</sup>. El caso de *Anagnosia, o arte de leer* es ilustrativo al respecto. Allí se proponía un método de aprendizaje de la lectura que descartaba la enseñanza inicial con el alfabeto y el deletreo. En las 28 páginas en que estaba constituido el texto se resaltaban tres reglas: –no enseñar el alfabeto, –no deletrear, –y no dejar que el alumno pase de una lección a otra sin que tenga muy bien sabida la precedente. El estudio de las letras, y en particular de las consonantes, se realizaba mediante lecciones consecutivas de sílabas y palabras, y no desde las letras en sí mismas. De este modo, el contraste con el aliento realizado desde las cartillas y los silabarios antes analizados es evidente.

Esas propuestas –y las que se describirán a continuación acerca de las características de las áreas o materias difundidas– pueden articularse a los textos redactados por Sarmiento en Chile, así como a los desarrollos curriculares desenvueltos en Buenos Aires hacia la década del cuarenta. Como ya se ha indicado anteriormente, Carlos Newland ha constatado que el retroceso de las escuelas dotadas por el Estado en la década del cuarenta fue acompañado en la ciudad de Buenos Aires por la expansión de la oferta educativa particular. La competitividad generada entre estos emprendimientos habría incentivado renovadas propuestas en el

---

<sup>68</sup> Estos datos no han podido ser corroborados, ya que hay testimonios que indican que en este período Sastre habría permanecido en la cárcel de Buenos Aires; mientras que otras referencias indican que por entonces fue tentado con la Dirección de la Escuela Normal que se instalaría en Montevideo. Hacia 1855 se encontraba como maestro en San Fernando y, al ser designado Inspector General para Buenos Aires, dejó aquel cargo en manos de Carlos Estrada. Véanse A.H.P.B.A., Escribanía Mayor de Gobierno 13-1-16-20. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 23, 25 y 27, Carpetas 1787, 1954, 1955, 1966 y 2138. Levene, Ricardo (Dir. Gral.), *Historia de la Provincia de Buenos Aires y formación de sus...* Op. Cit. Pág. 616. La propuesta –no su puesta en marcha– para llevar adelante la escuela dominical para adultos se encuentra en A.I.I.H.D., Colección Documental de José Barros Pazos, Legajo 164.

<sup>69</sup> Entre otras cosas resultan relevantes sus tareas como Inspector General –recorriendo las escuelas a caballo–, así como la dirección que le fue encomendada de la Escuela Normal instalada en Buenos Aires en 1865. “Nota 2053, Instituyendo una Escuela Normal de Preceptores, y nombrando Director y Sub-director para la misma”, en: Prado y Rojas, Aurelio (recopilador), *Nueva Recopilación de Leyes y Decretos de la Provincia de Buenos Aires (1810 – 1876)*, Imprenta del Mercurio, Buenos Aires, 1878. Tomo VI. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 23 y 25, Carpetas 1790 y 1954.

<sup>70</sup> En 1854 publicó una *Ortografía completa*, en 1857 dio a conocer un informe sobre el estado de la enseñanza, en 1858 editó *El tempe Argentino*, en 1862 una segunda edición ampliada de la *Guía del preceptor* (la primer edición habría sido de 1858), en 1864 unas *Instrucciones para la construcción de los edificios para escuelas*, en 1865 un texto denominado *La educación popular* en Buenos Aires, en 1868 *Lecciones de ortografía, Lecciones de lecturas para niños* y un *Método ecléctico de caligrafía inglesa*. Sobre las actividades de Sastre, ya se ha señalado, véase Cordero, Héctor Adolfo, *Marcos Sastre...* Op. Cit.

perfil de las materias con que se pretendía captar la atención de los padres<sup>71</sup>. A modo de ejemplo de esa especialización puede servir el caso del *Colegio Republicano Federal*. Éste fue administrado desde 1844 por Francisco Mejesté, quien fue secundado por Marcos Sastre hasta 1846. Tanto en 1844, como en 1845 se editaron ejemplares en los que se enumeraron las áreas y los alumnos que participarían de los exámenes públicos que se llevaron adelante en torno a fechas *patrias*: esgrima, música, aritmética, geografía, teneduría de libros eran algunas de las materias que se evaluaban. Estos campos no fueron ampliamente difundidos en los años cincuenta en las escuelas de primeras letras –cabe señalar que las materias de un Colegio eran más amplias que las de la escuela de primeras letras–, pero constituyeron un antecedente que habría influido en la extensión de la renovación posterior. Un segundo ejemplo, algo más preciso, puede resultar también interesante. En el mismo contexto –ciudad de Buenos Aires en 1847– Mariano Martínez elevó a la Comisión Inspectora de la ciudad “los programas relativos a los diversos ramos de educación del Colegio Filantrópico Bonaerense q.e dirige y suplica se le conceda permiso para presentar publicamente los correspondientes exámenes”<sup>72</sup>. La comisión aprobó la solicitud, pero además “recomienda el interés con que el director ha practicado las enmiendas necesarias en la parte Geografía para establecer los límites en la Conf.on Argenta infundiendo en sus alumnos estas importantes ideas”<sup>73</sup>. No ha sido posible conocer con exactitud cuáles fueron estas enmiendas, pero parece evidente que este campo de conocimientos estaba cobrando un lugar en los contenidos enseñados que antes no tenía<sup>74</sup>.

En esa materia, años después, Marcos Sastre intervino en la traducción de un texto denominado *Lecciones de Geografía*<sup>75</sup>. En su estructura el formato catequístico – de preguntas y respuestas– continuaba articulando el texto, pero significativamente se señalaba que el alumno debía centrarse en el estudio de las respuestas, pudiendo

<sup>71</sup> Véanse los Apéndices E, F y H del trabajo de Newland, Carlos, *Buenos Aires no es...* Op. Cit. Pp. 219 a 227.

<sup>72</sup> A.G.N., Sala X-17-8-4.

<sup>73</sup> A.G.N., Sala X-17-8-4. También citado por Iglesias, Evaristo, *La escuela pública...* Op. Cit. Pág. 298. Sobre el desarrollo de estas enseñanzas véanse, además, Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa...* Op. Cit. Pp. 130 a 143.

<sup>74</sup> No se ha podido determinar con exactitud el carácter y el contenido de las *Catecismos geográficos* que figuran en algunos inventarios de la década del veinte. Véase por ejemplo A.G.N.; Sala X-27-7-1.

<sup>75</sup> El texto *Lecciones de Geografía* habría sido traducido por Sastre y distribuido en la década del cincuenta en algunas escuelas ya que figura en varios inventarios. En la edición aquí citada –que es la única que se ha podido localizar– el volumen cuenta con mapas en colores y otras especificidades que no es posible determinar si ya se encontraban en las ediciones más tempranas. Sastre, Marcos, *Lecciones de Geografía, introducción al primer libro de Smith, precedida de la Geografía de la República Argentina. Texto aprobado por el Consejo Nacional de Educación. Cuarta edición ilustrada con mapas*, Buenos Aires, 1885 (cuarta edición ilustrada con mapas). Para análisis de la afirmación de este campo en las escuelas del país –en un período posterior– véase “Los textos de Geografía: un territorio para la Nación” en Romero, Luis Alberto (coord.), de Privitello, Luciano, Quintero, Silvana, Sabato, Hilda, *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004. Pp. 79 y ss.

prescindir de los interrogantes, de ese modo podría leer el texto *de corrido*. Éste se encontraba ordenado desde cuestiones generales acerca de la geografía del mundo hasta descripciones vinculadas a cada una de las provincias de la República Argentina. Ello se estructuraba mediante la enumeración de las principales ciudades, pueblos e industrias. Una vez realizado ello se consignaban los territorios e islas del país, para continuar detallando distintos países y continentes: desde los más cercanos –en forma detenida– hasta finalizar con alusiones muy generales acerca de Asia, África y Oceanía.

En lo que respecta a las renovaciones en el campo de la aritmética Sastre editó unas *Lecciones de aritmética* (sic). El contenido del texto estaba dedicado a las operaciones básicas, pero ellas estaban complementadas con ejercicios más complejos, tales como: reducción de unidades (de onzas a pesos, de fanegas a cuartillas, de libras a onzas, de barriles a frascos, de pipas a barriles), regla de tres, regla de Compañía, regla de Interés, regla de Aligación (suma de pesos y reales), operaciones en base a quebrados y a números decimales. De cada uno de estos temas se presentaban problematizaciones a través de ejercicios en los que se alentaba una directa articulación con el medio rural. Por ejemplo se indicaba luego de las explicaciones acerca de la adición: “*Un hacendado tiene una majada de 3608 ovejas, otra de 2570 ovejas, otra de 1565 borregas, otra de 2700 capones, y otra de 1670 marciecos ¿Que cantidad de ganado lanar tiene?*”<sup>76</sup> Como si fuera poco, además de problematizar y vincular a lo cotidiano las situaciones aprendidas, se adjuntaban las soluciones de los ejercicios presentados.

También hubo textos renovados en el campo de la geometría a través de una composición de Amadeo Jacques titulada –en su edición de 1865– *Pequeña biblioteca de educacion, al uso de los preceptores, profesores y alumnos, Geometría*<sup>77</sup>. Se trata de un texto extenso en comparación a las restantes obras utilizadas en las escuelas, constituido por más de 150 páginas en letra pequeña. Sus contenidos y materias versan sobre figuras geométricas, tratando de articularlas con aplicaciones prácticas. Las peculiaridades de polígonos, paralelas, triángulos son enumerados e ilustrados con sus respectivas figuras y dibujos.

Este conjunto de textos delinear una serie de cambios que podrían parecer sobredimensionados si no se advierten ciertas continuidades que, en particular, se presentaron en la enseñanza religiosa. Ésta continuó en el ámbito de las escuelas

---

<sup>76</sup> Sastre, Marcos, *Lecciones de Aritmética* [sic] para las escuelas primarias de niños y niñas, autorizadas por los gobiernos de la República Oriental del Uruguay y del Estado de Buenos Aires. Cuarta edición aumentada con los decimales, Imprenta de “La Revista”, Buenos Aires, sin fecha. Pág. 6.

<sup>77</sup> Jacques, Amadeo, *Pequeña biblioteca de educacion, al uso de los preceptores, profesores y alumnos. Geometría. Libro I, sus principales figuras planas y rectilíneas*, Buenos Aires, 1865, 8º r.

donde no cesaron de circular los catecismos analizados en la primera parte del capítulo, pero fueron complementados con nuevos textos. A modo de ejemplo se puede aludir a *La conciencia de un Niño* o la *Vida de Jesucristo*, con los que se sucedería una *evolución notable* –según palabras de su traductor, Domingo F. Sarmiento– dada “*la sustitución de los libros ascéticos con cuentos referidos en estilo vulgar y a veces ofensivo al pudor, que se usaron en la colonia, por textos de moral religiosa, al alcance del niño*”<sup>78</sup>. Además se comenzaron a registrar las actividades vinculadas al adoctrinamiento necesario para recibir la comunión, así como las asistencias a misa de los alumnos<sup>79</sup>. No obstante esas inflexiones los intentos por acercar en forma regular a los párrocos a las escuelas para enseñarles a los niños doctrina no habrían tenido un buen resultado. Así lo explicó Domingo F. Sarmiento al calor de las discusiones que llevarían a la promulgación de la ley 1.420 cuando recordó, ante las acusaciones que se le hacían por alentar las escuelas laicas, que en la década del cincuenta fue él quien, junto a la introducción de los textos recientemente mencionados, intentó infructuosamente organizar la enseñanza religiosa en las escuelas<sup>80</sup>. Para ello envió una carta a los párrocos en la que les preguntaba a qué hora y en qué días podían hacerse cargo del catecismo y de la celebración de misas para los alumnos. Le contestaron en forma vaga y poco precisa, e incluso, en alguna de las respuestas se sugirió que el Departamento de Primeras Letras podría pagar una remuneración a fin de que se dediquen las misas a su inspector...

Las renovaciones desenvueltas en las características de la enseñanza también repercutieron en los modos en que se desarrollaban las clases. Si bien las divisiones por género continuaron, las maestras fueron progresivamente encargadas de administrar las nuevas escuelas de *ambos sexos* en los niveles más elementales. También los castigos físicos continuaron teniendo un lugar relevante, pero fueron enmarcados bajo el desarrollo de lo que se ha descrito como una organización crecientemente formalizada en la que normas y pautas avanzaban sobre la toma de decisiones, y en la que sus actores tenían relativamente clara la necesidad de

---

<sup>78</sup> La descripción de las dos obras es brindada en el Prólogo que redactó Manuel Ponce al tomo XXVIII de las *Obras Completas* de Sarmiento: “*La primera es un pequeño pero precioso tratado de moral infantil, para despertar en el corazón de los alumnos las primeras nociones del conocimiento de Dios y los deberes del hombre. La segunda es una hermosa exposición de las doctrinas del Evangelio, originalmente compuesta en alemán por el canónigo Cristóbal Schmit*”. Ponce, Manuel, “Prólogo”, en: *Obras Completas. Tomo XXVIII, Ideas Pedagógicas*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pág. 23.

<sup>79</sup> Dichos registros se encuentran en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 18 y 44, Carpetas 1328 y 2843. Véase también Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa...* Op. Cit. Pág. 175.

<sup>80</sup> La justificación del cambio de posición no estaba dado por sus convicciones personales – argumentaba Sarmiento–, sino por la necesaria concordancia que debía tenerse entre el sistema educativo y las leyes del país. Véase Sarmiento, Domingo F., “Mi testimonio para confundir a los

normalizarla<sup>81</sup>. De este modo, se estaría relegando un sistema disciplinar centrado en las punitivas corporales<sup>82</sup>. En adición a estos cambios cabe mencionar textos e impresos tales como los *Consejos de Oro para la educación* de Marcos Sastre<sup>83</sup>, o los *Anales* editados por Domingo F. Sarmiento y Juana Manso. Desde aquellos se alentaba una renovada mirada de los niños, mientras que desde los *Anales* eran la escuela y sus maestros los que comenzaban a ser re-significados. El conjunto de inflexiones desenvueltas entre niños, maestros y escuela comenzarían a dar lugar al proceso de *normalización* que se afianzaría con el correr del siglo XIX<sup>84</sup>. La descripción hasta aquí realizada se ha centrado, particularmente, en la escuela, su administración y la enseñanza en ella desarrollada. Como complemento de ello, en los dos restantes capítulos se aludirá a los niños y los maestros, los protagonistas de aquellos espacios y actividades.

## CAPÍTULO V

### “Nuestros tiernos paisanitos”

---

calumniadores reaccionarios”, en: *Obras Completas. Tomo XLVIII, La escuela ultrapampeana*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1954. Pp. 324 y ss.

<sup>81</sup> Con ese marco resulta significativo el pedido que realizó el municipal Fabián González desde Bragado en 1856: “*El infrascripto cree que estas Escuelas contando con elementos suficientes, teniendo una vase fija para sistemar su enseñanza, sugetandolas á una severa inspeccion, y finalmente sometendolas aun régimen de diciplina estricto*” los problemas que se presentaban podrían solucionarse. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 24, Carpeta 2000.

<sup>82</sup> Al respecto las referencias al trabajo de Michel Foucault son ineludibles. Véase en particular *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, Madrid, 1998. Sobre dicho proceso, pero específicamente desarrollado en las escuelas y sus aulas, véase Dussel, Inés y Caruso, Marcelo, *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Santillana, Buenos Aires, 1999.

<sup>83</sup> Sastre, Marcos, *Consejos de oro sobre la educación, por el autor del Tempe Argentino*, P. Morta Editor, Nueva edición, 1860.

<sup>84</sup> Para una lectura del proceso de normalización véanse los trabajos de Adriana De Miguel y de Claudia Van der Horst “Hegemonia y clausura del discurso normalista” y “La escuela normal una institución para el orden” en Ascolani, Adrián (Comp.), *La Educación en Argentina...* Op. Cit. Asimismo resulta complementaria la perspectiva presentada en Pineau, Pablo, *La escolarización de la Provincia...* Op. Cit. Finalmente, puede verse el *Proyecto de plan de instrucción general y universitaria para la República Argentina presentado por la comisión nombrada por el gobierno nacional*, Imprenta del Comercio del Plata, Buenos Aires, 1865.

En la carta que enviaron Francisco Argerich y Rufino Sánchez al Cabildo de Buenos Aires en 1816 junto al reglamento que redactaron para las escuelas de primeras letras de la campaña expresaron su anhelo acerca de, por medio de su trabajo, alentar al “*bien de nuestros tiernos paisanitos*”<sup>1</sup>. Ellos, los niños que asistían a estas escuelas, son el objeto del presente capítulo. ¿Quiénes asistían a la escuela? ¿A qué edades y por cuánto tiempo lo hacían? ¿Cuál era el perfil social de sus padres? ¿Cuáles fueron las percepciones que los padres, los maestros y la comunidad en general tenían acerca de ellos? ¿Qué tipo de articulaciones pueden establecerse entre niños, alumnos e infancia? En suma, ¿qué experiencias pueden ser recogidas acerca de los más pequeños desde las prácticas desenvueltas en las escuelas de primeras letras de la campaña? De este modo, si bien la perspectiva no pretende centrarse en el desarrollo de una historia de la infancia, si se brindarán rasgos acerca de ella.

Sobre el área las referencias a los tradicionales estudios de Ariès son inevitables, no obstante las críticas y matices que puntos centrales de sus tesis han recibido<sup>2</sup>. Como indica Hugh Cunningham, las líneas que él ha trazado acerca del cambio de percepciones sobre los niños entre los siglos XVIII y XIX continúan siendo centrales en la *agenda de problemas* del tema. De ellos se desprende la hipótesis que considera al niño como a un *pequeño hombre*, esto es, un segmento de la población apenas diferenciado del mundo adulto. Ese sentido habría sido alterado con el correr del siglo XIX, cuando los niños comenzaron a ser percibidos en forma cada vez más distante del mundo adulto. En el caso rioplatense el problema ha sido abordado –casi exclusivamente– en trabajos de reciente factura. Entre ellos cabe destacar las producciones de Mark Szuchman, Mariano Narodowski, Carlos M. Birocco, José L. Moreno y Pablo Cowen<sup>3</sup>. Estos dos últimos presentan una contraposición de hipótesis que puede resultar ejemplificadora del debate que en torno a la obra de Ariès se ha venido desarrollando. Mientras que Moreno sostiene la idea que articula a los niños del período tardo-colonial como un cuerpo indiferenciado del mundo de los adultos,

---

<sup>1</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>2</sup> Las críticas más directas son planteadas en el primer capítulo, *La evolución de la infancia*, del libro de Lloyd de Mause, *Historia de la infancia*, Alianza, Madrid, 1994. Véanse también las apreciaciones presentadas en Cunningham, Hugh, “Review Essay, Histories of Childhood”, en: *The American Historical Review*, Vol. 103, Num. 4, October 1998.

<sup>3</sup> Cowen, Pablo, “Nacimientos, partos y problemas de la primera infancia. Fines del siglo XVIII, primeras décadas del siglo XIX”, en: Moreno, José Luis (comp.), *La política social antes de la política social (Caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII a XX)*, Trama/Prometeo, Buenos Aires, 2000. Szuchman, Mark, *Order, family and...* Op. Cit. Narodowski, Mariano, *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Aique, Buenos Aires, 1999. Moreno, José Luis, “La infancia en el Río de la Plata: Ciudad y Campaña de Buenos Aires 1780-1860”, en: *Cuadernos de Historia Regional*, 20-21, Universidad Nacional de Luján, 2000. Birocco, María, “La infancia en Morón durante el régimen rosista”, en: *Octavo Congreso de Historia de los Pueblos de la Provincia de Buenos Aires*, Luján 8, 9 y 10 de noviembre de 2001 (Edición digital).

Cowen presenta un análisis en el que se afirma –tanto a través de políticas institucionales como particulares– una perspectiva que rechaza la consideración de la idea de un tránsito en el que en las primeras etapas no existieron percepciones sensibles o sentimentales acerca de los niños<sup>4</sup>.

El título del presente capítulo insinúa una posición en ese debate: hubo una actitud diferenciada hacia los más pequeños, se trataba de seres a los que había que brindar un tipo de protección especial. Pero ello no implica desacreditar la consideración de un cambio en las ideas acerca de la infancia. Lejos de ello, en este texto no sólo se describen características que muestran a estos niños como pequeños adultos, sino que –en consonancia con una de las tesis de Ariès– se afirma que la inflexión en las percepciones acerca de su condición fue precedida, y de algún modo alentada, por el desarrollo de las escuelas. De este modo, la constitución de una renovada imagen acerca de los más pequeños habría sido conformada hacia la segunda mitad del siglo XIX, cuando se afirmó el relegamiento de los hombres de la enseñanza elemental, se comenzó a fortalecer un discurso pedagógico y se generalizaron ideas que hacían de los pequeños objeto de singular cuidado<sup>5</sup>. Pero el conjunto de estos cambios no implicaron la inexistencia de términos cariñosos o protectores acerca de los niños. Como ha indicado Jacques Gélis al articular las percepciones acerca de la infancia con las condiciones de desarrollo familiar y comunal de occidente: no se trató de un proceso de cambio de la indiferencia al amor y al cariño –ya que ambas posturas habrían coexistido en períodos históricos diferentes–, sino de la acentuación de unas actitudes por sobre las otras<sup>6</sup>.

En el análisis que aquí se presenta hay una primera parte en la que se procura delimitar el perfil social al que habrían pertenecido los alumnos y sus familias, para ello se atenderá a los grupos sociales en los que estos se encontrarían inmersos. Allí se sostiene que podrían reconocerse, al menos, dos grupos sociales diferenciados según la ocupación a la que estarían vinculados sus padres. A modo de hipótesis se señala que parece ser equilibrada, sino menor, la cantidad de niños que habrían formado parte de grupos familiares encabezados por hacendados o miembros prominentes de estas comunidades. La fundamentación de ello se complementa con lo desarrollado en

---

<sup>4</sup> Véanse Moreno, José Luis, “La infancia en el Río de la Plata: Ciudad y Campaña... Op. Cit. Cowen, Pablo, “Nacimientos, partos y problemas de la primera infancia... Op. Cit.

<sup>5</sup> Véanse Carli, Sandra, *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Miño y Dávila – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2002. Barrán, José Pedro, “El adolescente ¿una creación de la modernidad?”, en: Barrán, José Pedro, Caetano, Gerardo, Porzecanski, Teresa, *Historia de la vida privada en el Uruguay*, Taurus, Montevideo, 1996.

<sup>6</sup> Gélis, Jacques, “La individualización del niño”, en: Ariès, Philippe y Duby, George (Dir.), *Historia de la vida privada. El proceso de cambio en la sociedad de los siglos XVI-XVIII, tomo 5*, Taurus, Madrid, 1995. Pp. 327 y 328.

el fragmento siguiente, en el que se realiza un análisis de las pautas de asistencia a las escuelas. De ellas se sugiere que las *regulares interrupciones* que tuvieron las clases se encontrarían íntimamente asociadas a los ciclos productivos de las actividades rurales. Finalmente se presentan una serie de caracterizaciones en las que se insinúa el proceso de inflexión en las percepciones acerca de los alumnos a la que anteriormente se hizo referencia. En esa modulación –que *hizo* de los niños infantes– la articulación entre escuela y niñez sería fundamental.

### **El perfil de los alumnos**

A las escuelas de primeras letras acudían varones. Sólo en raras ocasiones se alude a niñas en dichos establecimientos<sup>7</sup>, al menos hasta fines de la década del cincuenta del siglo XIX cuando comenzaron a generalizarse las escuelas para *ambos* sexos. Para ingresar al establecimiento se suponía que los alumnos debían estar vacunados contra la viruela, aunque no se ha podido corroborar que todos los maestros hayan exigido este requisito<sup>8</sup>. Sus edades iban desde los 6 a los 12 años, aunque se han encontrado referencias a niños desde los 4 hasta los 14 años<sup>9</sup>. Estas afirmaciones, sin embargo, no dejan de ser estimativas ya que las ocasiones en las que los maestros identificaron con puntualidad las edades de sus alumnos fueron excepcionales y, en los casos en los que se lo hizo, posiblemente se les estuviese reconociendo una particularidad que los propios niños no sabrían identificar con exactitud. Lo cierto es que no había un patrón riguroso de ingreso –ni de egreso– a las escuelas en lo que a la edad se refiere.

Un poco más clara sería la diferenciación presentada entre la educación para los niños y aquella realizada para los adultos. En la campaña hubo algunos aislados esfuerzos por desarrollar la enseñanza para adultos en el contexto de las escuelas de primeras letras. En particular esas propuestas estuvieron dirigidas a los hombres

---

<sup>7</sup> Es posible que en las escuelas particulares no hubiese este tipo de diferenciaciones. Entre los casos que rompen esta generalidad véase la escuela de Morón entre 1827 y 1828 según lo indicado en A.G.N., Sala X-14-7-4. Lo extraño del caso de Morón en dicho período es que, en otras fuentes vinculadas a la misma escuela no se hace alusión a la mencionada confluencia de géneros; véanse por ejemplo A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 553. A.G.N., Sala X-6-2-5. Esta situación no implicó que no hubiese educación para niñas, además de emprendimientos particulares, fue regular e importante la acción llevada adelante por la Sociedad de Beneficencia. Aunque para las escuelas particulares no se tienen datos generalizables resulta clarificadora la circular que distribuyó en 1839 Saturnino Seguro para las preceptoras y preceptores de la ciudad de Buenos Aires. En ella recordaba que no se debían admitir jóvenes de ambos sexos en un mismo establecimiento. La circular fue rubricada por 33 mujeres y un varón. A.G.N., Manuscritos Biblioteca Nacional, Legajo 305.

<sup>8</sup> Puede verse, por ejemplo, A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 11, Carpeta 901. A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>9</sup> Véase por ejemplo A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 461. Esa franja etaria involucraría, según las estimaciones demográficas presentadas por Moreno, cerca del 40 % de la población total de la región, alcanzando en ciertos momentos el 50 %. Moreno, José Luis, "La infancia en el Río de la Plata... Op. Cit. Pág. 125. Véase también Moreno, José Luis y Mateo, José Antonio "El 'redescubrimiento' de la demografía histórica en la historia económica y social", en: *Anuario del IEHS N 12*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.

involucrados en las guardias o fortines del ejército<sup>10</sup>. En septiembre de 1824, el preceptor de la Guardia de Salto tenía a su cargo 48 niños, 10 cabos y 18 soldados del regimiento de Húsares. Pero a los pocos meses señaló que era insostenible la tarea para un solo preceptor, ya que necesariamente debía enseñar en dos horarios diferentes, siendo privado de las horas de descanso que le correspondían. Como si ello fuera poco el *Ministro de Guerra* —a la vez que enalteció lo loable de la empresa— se negó a entregarle una compensación pecuniaria<sup>11</sup>. Pero más allá de estos esfuerzos aislados, la articulación de la enseñanza y el ejército fue limitada<sup>12</sup>. En líneas generales puede afirmarse que la enseñanza conjunta a mayores y pequeños no fue propagada y, en los pocos casos en que la hubo, no habría sido complementaria, sino realizada en horarios diferenciados.

En lo que respecta a los rasgos étnicos, en los reglamentos se presentan una serie de prescripciones que pretendían ordenar dichas diferenciaciones. En este sentido, en el reglamento redactado por Sánchez y Argerich en 1816 se indicó que no se debían aglutinar niños de diferentes clases en una misma escuela, aunque más adelante se señalaba que se amonestaría a cualquier niño que le eche en cara a otro *de su misma clase* su baja condición social<sup>13</sup>. Estas proposiciones habrían tenido poco lugar en las escuelas de la campaña. Ninguno de los maestros identificó por patrones étnicos a sus alumnos<sup>14</sup>. En vinculación a estos rasgos resulta significativa la consulta que realizó el preceptor de Chascomús Joaquín Lafuente en octubre de 1829. Él presentó una carta dando cuenta de las especificidades del edificio, los útiles que le hacían falta, la necesidad de poner en las ventanas *puertas vidrieras* y, al finalizar, indicó tímidamente *“me dira V.E. si hede admitir en la escuela negros y mulatos (hago*

---

<sup>10</sup> En la tesis de Szuchman se enfatiza la articulación entre educación y milicia, ambos como modos en que la elite y el Estado intentaron moldear a las familias. Szuchman, Mark, *Order, family and community...* Op. Cit. Pág. 143.

<sup>11</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>12</sup> Aunque hubo padres que manifestaron sus temores al reconocer en las escuelas un potencial centro de reclutamiento, existieron articulaciones entre milicia y escuela: desde amenazas con la posibilidad del reclutamiento para los niños que no asistiesen a la escuela hasta maestros que enseñaron “esgrima” dentro de ellas. Para Buenos Aires véanse *El Mensajero Argentino*, 9 de septiembre de 1826, citado por Narodowski, Mariano, “La expansión lancasteriana... Op. Cit. Pág. 269. Szuchman, Mark, *Order, family and community...* Op. Cit. Pp. 115 y ss. Endrek, Emiliano, *Escuela, sociedad y finanzas...* Op. Cit. Pág. 182. Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa...* Op. Cit. Pp. 72 y 73.

<sup>13</sup> Para el caso de Córdoba Endrek menciona una interrelación entre establecimientos en los que se excluye a los niños de grupos étnicos no blancos, hasta situaciones en las que un pardo llegó a ser maestro. Véase Endrek, Emiliano, *Escuela, sociedad y finanzas...* Op. Cit. Pág. 32 y Pp. 172 y ss.

<sup>14</sup> Todos los casos en que se alude a las *Escuelas de Color* se corresponderían a las escuelas de la Sociedad de Beneficencia. En 1823, por ejemplo, Doña Francisca Paula Cala aspiró a la dirección de una *Escuela de Castas* en la ciudad de Buenos Aires. Mientras que a mediados de la década del cincuenta se afirma en distintas oportunidades que hubo una *Escuela de color* en San Nicolás de los Arroyos. Por otro lado corresponde resaltar —debiendo ahondar sobre el asunto— la inclusión que en octubre de 1857 realizó el preceptor de la escuela de Bragado de varios hijos de indígenas en sus listados de alumnos. Las fuentes de los casos son, respectivamente, A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 1, 24 y 31, Carpetas 61, 1940 y 2383. Véase también, sobre las *escuelas de color*, el *Almanaque Comercial y Guía de Forasteros para el estado de Buenos Aires. Año de 1855*, Imprenta de la “Tribuna”, Buenos Aires. Pág. 64.

*esta pregunta por q.e como en la Ciudad no he visto ninguno*)<sup>15</sup>. La respuesta no fue formalmente presentada, si es que la hubo. En lo que respecta a la *distinción*, cabe decir que ésta fue expresamente repudiada por algunos de los preceptores. Manuel Cayetano Rodríguez reprendió a un niño en su escuela de la Guardia del Monte con cuatro azotes puesto que hacia “*nuebe días q.e no me daba leccion y no solo no me daba leccion sino q.e me desobedecia y interrumpía*”. Además agregó que el niño lo había amenazado con quitarle el empleo en virtud de que su padre era el juez de paz. Ante ello le escribió al Inspector General solicitándole que, en caso de que esto último fuese a suceder, prefería anticiparse y renunciar<sup>16</sup>. Algo similar le sucedió a Juan David Hulle en 1830 en San Isidro donde uno de sus alumnos, Avelino Rolón, se ausentó sin causa justificada durante varios días, ante lo que le mandó indicar que si no asistía lo iba a despedir. Como consecuencia de ello el niño le “*contestó con toda desverguenza, Que se guardaria muy bien en despedirlo*”, puesto que era el hijo del alcalde, quien reprendería al maestro si lo expulsaba<sup>17</sup>. En los distintos reglamentos analizados se repudiaron este tipo de pretensiones, sin embargo, no resulta descabellado hipotetizar que muchos de los involucrados en estas relaciones hayan actuado con deferencias hacia los miembros de las familias mejor acomodadas.

Estas referencias a los estratos sociales presentes dentro de las escuelas sirven para aludir a los grupos sociales a los que pertenecían los padres de los niños. Si bien en ningún registro analizado el maestro asentó la ocupación de los padres de sus alumnos, pueden presentarse algunas hipótesis al respecto. Un registro bastante excepcional –aunque vinculado a una escuela de niñas de la Sociedad de Beneficencia– ha sido hallado en relación a Chascomús:

**Tabla I, Ocupación de padres de niñas asistentes a la escuela de la Sociedad de Beneficencia de Chascomús, 1828<sup>18</sup>**

Ocupación	Cantidad (y porcentaje sobre el total)
Hacendados	16 (39 %)

<sup>15</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 7, Carpeta 676.

<sup>16</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 9, Carpeta 734.

<sup>17</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 9, Carpeta 735.

<sup>18</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 4, Carpeta 341. El cuadro también ha sido reproducido en Bustamante, José, “La escuela rural. Del Catón al arado”, en Mayo, Carlos A. (editor), *Vivir en la frontera...* Op. Cit. Pág. 150.

Niñas huérfanas	8 (19.5 %)
Jornaleros	8 (19.5 %)
Capataces	2 (4.8 %)
Pulperos	2 (4.8 %)
Troperos	2 (4.8 %)
Otros	3
Total	41 (100 %)

**FUENTE:** A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 4, Carpeta 341.

Allí se indica la *ocupación* de los padres de las 41 niñas asistentes: 16 hacendados, 8 jornaleros, 8 niñas huérfanas, 2 capataces, 2 pulperos, 2 troperos y los restantes un barbero, un panadero y un hornero. El alto porcentaje –un 50 por ciento– de hijas de hacendados y miembros de sectores comerciantes o artesanales estaría dentro de los sectores sociales asistentes que se preveía, así como las 8 niñas huérfanas (íntimamente ligadas al propósito de la Sociedad de Beneficencia). Lo interesante son las otras ocho hijas de jornaleros, ese sector de concurrentes no sería exclusivo de las escuelas para niñas.

Hay elementos que permiten considerar que también asistían hijos de sectores dependientes de las actividades agrícola-ganaderas a las escuelas de varones, e incluso quizás en un porcentaje mayor al 20 por ciento que se manifiesta en el listado precedente. Según esta categorización se podría considerar a dos sectores diferentes de concurrentes a las escuelas. Por un lado la de niños pertenecientes a los sectores *más acomodados* que vivían en la campaña; y, por el otro, un grupo no menor de niños pertenecientes a familias de recursos más limitados. Miembros de familias –no necesariamente sus hijos ya que se han encontrado mencionados a nietos, domésticos o libertos– de hacendados, estancieros y quizás también pulperos conformarían el grupo *más acomodado* entre los residentes en la zona. Vecinos que probablemente hubiesen contratado un maestro particular para inculcar los conocimientos más elementales en los pequeños, o bien habrían buscado estrategias de reproducción de dicho saber entre los propios miembros de la familia en caso de que la escuela de primeras letras no estuviese funcionando. Pero incluso, de ser necesario –ya se mencionará más adelante<sup>19</sup>– habrían enviado a sus hijos a Buenos Aires o a otros pueblos de la región para que se eduquen. Ese conjunto de vecinos son los que aportarían tiempo en la administración de las escuelas y dinero en las

suscripciones realizadas para acondicionar el edificio o complementar la retribución del maestro. En un análisis de estas suscripciones puede advertirse que la cantidad de colaboradores es bastante menor que la de niños asistentes a los establecimientos. Mientras que en los listados de contribuyentes para las escuelas no suelen figurar más de veinte o treinta personas<sup>20</sup>, en los establecimientos son enumerados un conjunto bastante mayor de alumnos –que ronda entre los veinte y los setenta, con pisos mínimos de entre diez y quince, y máximos de cien<sup>21</sup>–.

En conjunto, si bien resulta difícil justificar algo que no está explicitado es posible hipotetizar que, al menos una porción importante de los niños que asistían a estas escuelas tendrían una directa relación con las actividades agrícola-ganaderas de la región. Sus familias contarían necesariamente con sus intervenciones en dichas tareas y prescindir de su colaboración implicaría una carga sobre sus estrategias de supervivencia. Los limitados fundamentos que al respecto se han dado serán afirmados y profundizados a continuación cuando, además de pormenorizar elementos significativos del calendario escolar, se presenten algunos de los condicionamientos que ante él generaron las pautas de asistencia de los alumnos.

### ***Las constantes irregularidades en la asistencia***

En febrero de 1823 se elaboró en Buenos Aires un proyecto de conmemoración y celebración de las fiestas patrias de mayo y julio. En éste se propuso instaurar un programa de premios en el que se podría participar mediante la presentación de una redacción a modo de ensayo. En estos escritos se debía aludir a alguno de los distintos temas que se planteaban para las celebraciones a modo de consigna. Para el que sería finalizado el 8 de julio se consideró como propuesta el siguiente interrogante:

*“¿Que sistema de educacion publica conviene establecer en Ntro. Estado, y cuales serán los medios más adecuados p-r allanar los inconvenientes, que presentan a este respecto, las grandes distancias, y la despoblación en la Campaña?”<sup>22</sup>.*

---

<sup>19</sup> Véase, en el capítulo VI sobre los maestros, la indagatoria realizada por José Cebey en 1829 en Las Conchas acerca del desempeño del maestro.

<sup>20</sup> Pueden verse listados de vecinos colaborando con dinero para el mantenimiento de las escuelas en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 10, 11, 12 y 16, Carpetas 815, 895, 908 y 1222. Así como las suscripciones celebradas en Quilmes en 1840 –ya citadas en el capítulo II– que se difundieron a través de la *Gaceta Mercantil* en el número 4980 del jueves 13 de febrero de 1840 y en el número 5113 del lunes 17 de agosto de 1840.

<sup>21</sup> Véanse los listados presentados en A.G.N., Sala X-6-1-1. En el primer cuatrimestre de 1823 en el recuento de alumnos realizado en Luján se consignaron 102 alumnos. *Registro Estadístico de la Provincia de Buenos Aires*, Num 13, trimestre 1 de 1823.

<sup>22</sup> El caso se encuentra en A.G.N., Sala X-6-2-3. Ibarguren indica que el concurso fue alentado por Rivadavia y el tema aquí citado habría sido uno entre varios en los que se interrogaba acerca de las posibilidades para mejorar la agricultura, la justicia y la instrucción. Ibarguren, Carlos, *Las sociedades literarias...* Op. Cit. Pág. 112.

En los reglamentos analizados en el capítulo II se advertían algunas ambigüedades acerca de la asistencia; mientras que en el artículo noveno del reglamento de 1818 se estipulaba que *“no podran los maestros dar asueto ni disminuir las horas delas prefijadas p-a la tarea de la Escuela sin permiso dela Junta”*; y en el décimo octavo se señalaba que *“si faltare algun niño dela Escuela p-r tiempo considerable por culpa desus padres se le expulsara dela Escuela dando cuenta [a la Junta y al Inspector General]”*<sup>23</sup>. Luego, refutando lo expresado anteriormente, en el artículo vigésimo sexto se expresaba que no podría ausentarse ningún niño de la escuela *“por motivos particulares de sus padres”*. En estas prescripciones, todas ellas formuladas en el reglamento presentado por Saturnino Segurola al Cabildo de Buenos Aires en 1818, se advierte cierta contradicción: no se señalan los períodos de receso; se indica que no se permitiría una inasistencia sistemática, pero en caso de que ella sea inevitable se excluiría al niño del establecimiento; y solo en algunos casos se enuncia la *obligatoriedad de la asistencia*, que –por si fuera necesario aclararlo– lejos está de connotar lo que tiempo después implicaría.

Analizando la duración de las clases se puede brindar un primer esbozo de esa falta de claridad. El inicio de las clases estaba generalmente articulado a las posibilidades de los establecimientos: que haya un edificio disponible y un preceptor a su cargo. Aunque Vieytes remarcó la feliz iniciativa de tenerlo en funcionamiento durante la cuaresma:

*“el tiempo que has escogido –le decía en una carta que le escribía a su hermano Anselmo– para la apertura de tu escuela, y los medios de que te has valido para ejecutarlo no podían ser más a propósito, ni dejar de lisonjear la esperanza que concibes de sus rápidos progresos; pues siendo la cuaresma en todo el año, la única estación en que bajan todas las gentes del curato a cumplir con los santos deberes que les impone nuestra adorable religión has conseguido que todos los ojos de la feligresía se fijen sobre ti y sobre tu patriótico establecimiento”*<sup>24</sup>.

Pero el punto clave de interés de este análisis no se centra en los inicios –que por cierto fueron bastantes flexibles– sino en los períodos de receso. Éstos tampoco estaban claramente estipulados<sup>25</sup>. Las vacaciones estivales, según el artículo vigésimo sexto del reglamento antes citado, no durarían más de veintiséis días<sup>26</sup>. Mientras que como respuesta a algunas de las consultas que realizaron los preceptores se les

<sup>23</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 1, Carpeta 1.

<sup>24</sup> Véase también el discurso que, según Vieytes, Anselmo habría dado ante los padres de sus alumnos. Weinberg, Gregorio, *Juan Hipólito Vieytes, precursor y prócer...* Op. Cit. Pág. 385.

<sup>25</sup> En la década del veinte se enunció la formulación de la reglamentación pertinente a las vacaciones, junto con la que normalizaría las *bajadas de los maestros* a la Capital, pero no se conocen resultados de esas iniciativas.

<sup>26</sup> A.G.N., Sala X-22-2-7.

indicó que los recesos durarían quince días<sup>27</sup>. Y en el reglamento de 1816 redactado por Sánchez y Argerich se señalaba:

*“Atendiendo á que en tiempo de cosecha suelen los niños ausentarse de los pueblos ya por la falta que hacen á sus padres, ya por que teniendo estos q asistir á sus haciendas de campo les es preciso llevarlos para conciliar este inconveniente con el cumplimiento del articulo 30 se daran las vacaciones desde 8 de enero hasta el lunes primero de quaresma, á cuyo tiempo deberán los alumnos volver á su escuela precisamente. Los demas asuetos seguiran el uso y costumbre admitidas”<sup>28</sup>.*

Vincular las *vacaciones* con períodos de ocio es una asociación que puede ser puesta en cuestión. La cosecha estival fue el período de mayor demanda de mano de obra en la campaña de Buenos Aires. En esos períodos, en caso de continuar con las actividades de las escuelas, el ausentismo era casi generalizado. Se ha considerado que estos recesos no serían desalentados por un Estado que, por otro lado, legislaba para controlar la mano de obra; pero no deja de traslucirse cierto tono de impotencia en los administradores del ramo, así como en algunos de los preceptores, ante la imposibilidad de forzar la regular asistencia. En la escuela de varones de Chivilcoy, a fines de diciembre de 1856, el preceptor Toribio Achaval informó que tenía un bajo número de alumnos, quedándose la mayor parte de ellos en la campaña con sus familias. Ante ello decidió darles vacaciones<sup>29</sup>. En Pergamino, en febrero de 1828, se expresó:

*“Aentrado de que en la Campaña es preciso usar alguna condescendencia con los Padres de Familia, maxime en tiempo de cosecha, p-s la mayor parte de ellos necesitan de sus Hijos p-a los q-e haceres Rurales, el Precidente q-e subscribe á tenido a bien de suspender por quince días la asistencia delos Niños ala Escuela Publica, y conceder licencia al Preceptor de ella p-a que baxe á essa Capital p-r igual tiempo, con el objeto de q-e informe aU. sobre todos menores de dha. Escuela, y vea como traer los útiles”<sup>30</sup>.*

En noviembre de 1825 Ezquerrenea redactó una circular indicando que *“ha prebenido se pongan en vacaciones por los dos meses proximos de enero y febrero del año entrante de 1826: para que assi se haga mas llevadero en unos y otros, aquella extraordinaria dedicacion”<sup>31</sup>*. La firmeza y programación de esta decisión se originaba en el hecho de que se estaba organizando para esos mismos meses de 1826 el desarrollo de los cursos de la *Academia de Preceptores*. No obstante esa situación, la regular articulación entre recesos de escuelas y actividades rurales fue manifestada en repetidas oportunidades. A los casos ya citados puede sumarse lo indicado por el juez de paz de San Isidro, quien en 1837 expresó que enero era la

<sup>27</sup> Por ejemplo véase A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 44, Carpeta 3600.

<sup>28</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>29</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 24, Carpeta 1895.

<sup>30</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 443.

estación oportuna para dar las vacaciones de costumbre puesto la mayor parte de los jóvenes la toman de por sí, “*pues estando sus padres (todos labradores) en la fuerza de sus cosechas necesitan en esta época del servicio de sus hijos*”<sup>32</sup>. Los ejemplos pueden repetirse: se alude a la necesidad de que los niños asistan a sus padres<sup>33</sup>, o bien de que en caso de no dar vacaciones sólo continuarán las clases no mas de media docena de niños pues “*los restantes están en la siega*”<sup>34</sup>. Son estas afirmaciones las que permiten justificar la hipótesis que afirma que se trató de miembros de núcleos familiares con ocupaciones estrechamente vinculadas a las actividades agrícola-ganaderas.

A las interrupciones vinculadas a estos recesos es necesario agregar aquellas acaecidas en forma mas o menos regular a lo largo del año escolar. Hubo recesos en invierno que, en principio, no estaban planificados, pero que en el largo plazo se advierte que no eran anormales. Se trataba de interrupciones que, se suponía, serían de escasa duración, tales como las *bajadas de los maestros a la Capital* (estas eran justificadas por el propósito de buscar útiles y dar cuenta a la Inspección de los adelantos de los alumnos<sup>35</sup>), pero que podían llegar a durar más de lo esperado.

Pero aquello no fue todo, esas son tan sólo algunas de las interrupciones en la regularidad de la enseñanza que no dan cuenta de la totalidad de los cortes en las clases. La riqueza del problema está también dada por discontinuidades menos previsibles y más cercanas a la cotidianidad de los alumnos. Explicaba Andrés Ayerdi, el preceptor que llegó a Ranchos en 1830, que los niños que asistían lo hacían de modo muy irregular. Los que iban de mañana no lo hacía de tarde, mientras que otros llegaban fuera de horario o directamente no asistían. De este modo, del total de veintiún alumnos de su establecimiento, diariamente asistían poco mas de diez, cuando no eran menos. Y, lo que completa el problema es que “*si vienen hoy a la escuela ocho, mañana faltan de estos mismos, cinco; y en lugar de estos, vienen cinco o seis de los que hoy no vinieron*”<sup>36</sup>. Esto llevó a que Don Andrés Ayerdi reflexione:

---

<sup>31</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>32</sup> La aclaración en la que se indica que eran *todos labradores* fue realizada por el preceptor. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpetas 1188 y 1208.

<sup>33</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 710.

<sup>34</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 15, Carpeta 1150.

<sup>35</sup> Por ejemplo, la junta inspectora de Pilar expresó que se le daba licencia al maestro José María Santerbaz en razón de que “*no teniendo persona alguna de que nos podamos valer para dar remisión de útiles para lo tanto y que no se carezca de ellos para el adelantamiento de los niños, le concedemos licencia, por ocho días*”. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 440. Esas temporales ausencias en muchas ocasiones fueron el paso previo para que el maestro dejase el pueblo. Uno de esos casos, por ejemplo, sucedió en San Vicente donde la escuela estuvo a cargo de Marcelino Santos quien además de solicitar el permiso para bajar a la capital pidió un caballo prestado el cual, en virtud de que el preceptor no retornó al pueblo, era reclamado al Inspector General por la *pobre viuda* que se lo había prestado. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 571.

<sup>36</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 716.

*“Por curiosidad hé revisado por quatro ocasiones el almanaque à efecto dever quantos días son los que hay en el año (salbando toda clase de días de fiesta) en q.e deben venir à la escuela, y hé visto que son doscientos quarenta, ó 241. Pues de estos supongo q.e aquí àpenas à cien, ò muy poco mas de 100 días al año alcansaran los días que vienen à ella”<sup>37</sup>.*

Pero las indagaciones y reflexiones de Ayerdi permiten reconocer un conjunto de situaciones que ahondan en la explicación de dichas inasistencias:

*“Y siempre que les pregunto que hicieron ayer y antes de ayer que no han parecido por àqui: unos me responden q.e fueron p.r mandado de sus padres p.r carne que para esto estuvieron que andar de estancia en estanc.a p.a poder hallarla; Otros, que los ocuparon en sus casas; Otros por leña; Otros à-rejuntar bosta de ganado para el fuego y tambien para enlodar sus ranchos; Otros en ayudar à buscar los animales de la Hacienda q.e se habían extraviado: y otros que no teniendo mas ropa que la encapillada, la madre tubo q.e remendarsela y mientras tanto fue preciso estarse metido en casa; y otros p.r que enfermó el Padre, ó la madre, y lo detubo para lo que se le ofreciera de mandados. Así es que hay achaques para ellos venir solo uno ú dos días ala semana y nó venir en el resto de ella. Con que esto es un proceder infinito”<sup>38</sup>.*

La irregularidad mencionada cobra mayor sentido al ser advertida en repetidos casos. Así es deducido del *listado de asistencias* –un tipo de datos que excepcionalmente fue encontrado en la tarea heurística de esta investigación– presentado por el maestro Pedro Gayón en la Villa del Luján en 1828<sup>39</sup>. Dicho poblado fue uno de los centros de mayor importancia de la campaña y, sin embargo, las tasas de asistencia no presentaron una extraordinaria regularidad. Se aprecia que resultaban *normales* inasistencias de alrededor de un tercio sobre el total de las clases. Entre los enumerados hay un par de casos que resultan llamativos: Luis Senso en dos meses asistió regularmente (tuvo entre dos y cuatro faltas); pero en otros meses o no concurrió, o bien alcanzó las diez inasistencias. Otro niño, cuyo nombre no resulta legible, tuvo entre abril, marzo, junio y julio tan solo diez faltas. Pero en agosto alcanzó diecisiete en solo un mes. Zacarías Gutiérrez tuvo un bajo índice de inasistencias entre abril y junio, pero entre julio y agosto sumó mas de veinte... Resulta difícil desglosar de los alumnos de Gayón en la Villa del Luján una pauta regular: quienes durante un mes asistieron y lo hicieron también en el siguiente, en el tercero faltaron en forma considerable, para tal vez retornar en el cuarto. En adición a ello se

---

<sup>37</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 716. Resulta difícil entender cuál fue la cuenta que realizó el preceptor; aparentemente consideraba que todos los días debía haber clases excepto los domingos, pero descontando los días festivos.

<sup>38</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 716.

<sup>39</sup> La reproducción completa del listado mencionado se encuentra en el **APÉNDICE V**; cabe mencionar que este tipo de enumeraciones no fue frecuente con anterioridad a la década del cincuenta. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 551.

transcriben *medias faltas*, las cuales, se podría suponer, servirían para consignar la asistencia de solo una parte del día: *vienen de mañana pero no de tarde*<sup>40</sup>.

Hay otro caso que permitirá continuar intentando advertir las particularidades de la asistencia escolar. Se trata de un análisis de un par de listados de alumnos del establecimiento de Ensenada<sup>41</sup>. En febrero de 1830 Pedro Cuenca enumeró a sus diecinueve alumnos. En septiembre del mismo año aquél dejó el cargo y fue reemplazado por Vicente Burgos. Éste realizó otro listado en el que enumeró un total de treinta alumnos, doce de los cuales habían sido mencionados por Pedro Cuenca. De ambos listados se puede considerar el índice de deserción del caso. Fueron siete alumnos, sobre un total de diecinueve, los que no continuaron en la escuela. De aquellos siete que dejaron la escuela, seis asistían desde hacía más de dos años según el registro de Pedro Cuenca, ¿significa esto que podrían haber finalizado su formación? No es posible determinarlo puesto que hay otros que continuaron asistiendo a pesar de encontrarse en similares circunstancias<sup>42</sup>. Según este listado el período de asistencia sería medianamente prolongado –varios años–, claro está que ello hay que considerarlo a la luz de las *sistemáticas irregularidades* que contextualizarían el proceso.

Como complemento de las irregularidades mencionadas cabe aludir a las pautas de asistencia de los maestros que, como se tratará con mayor detalle en el capítulo que continúa, no desentonaron del contexto. A modo de ejemplo cabe aludir a un par de casos. José Manuel Amuedo fue despedido por los miembros de la junta protectora de San Pedro por haberse ausentado de la escuela por más de ocho días<sup>43</sup>. Hilario Narbaja, siendo preceptor en Pilar fue tildado de irresponsable por su ausentismo<sup>44</sup>; luego de lo cual, perseverante en su actitud, *“en vez de haberse dedicado despues, asiduamente, á la disciplina escolar, para constituirse acreedor de otra alguna mas, antes bien prefirio dar de mano, por mas de dos meses continuos, á todos sus vicios y atenciones literarias, desaparecerse del lugar de la Escuela, y hecharse á dibagar por otros distantes en dibernaciones”*<sup>45</sup>. También hubo *regulares inasistencias* en la escuela de Merlo según lo pudo constatar José M. Moreno, quien

---

<sup>40</sup> En uno de los reglamentos para las escuelas de enseñanza mutua de Bogotá, redactado con la directa colaboración de Joseph Lancaster, se aconsejaba que en los registros de asistencia se indicasen con un guión la asistencia por la mañana, el cual podía ser cruzado con una raya con la asistencia por la tarde. Yepez Castillo, Aureo, *La educación primaria en Caracas...* Op. Cit. Pág. 451.

<sup>41</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 707.

<sup>42</sup> Cabe recordar que la conclusión del proceso de enseñanza no estaba claramente predeterminada. Como se ha visto anteriormente con el sistema de enseñanza mutua se pretendió afirmar una regularidad que establecía que ocho serían los cursos que el alumno debían atravesar, pero esa estandarización no fue clara ni universalmente admitida.

<sup>43</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 462.

<sup>44</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>45</sup> A.G.N., Sala X-6-1-6.

había sido enviado por el Departamento de Escuelas para realizar un informe del funcionamiento del establecimiento; sin embargo su tarea se vio frustrada puesto que, aunque estuvo varios días en el pueblo, en ninguno de ellos logró encontrar al maestro<sup>46</sup>.

Estas vaguedades no fueron apreciadas con agrado por los involucrados en torno a estas escuelas. Hubo algunos esfuerzos creativos por intentar resolver el problema de las inasistencias de los alumnos, aunque no siempre se articularon con respuestas concretas. Entre esas mociones se destaca lo postulado por Pedro Andrés García<sup>47</sup>. En un informe realizado a principios de la década del veinte se indicó que *“la fundacion que q.e propone el Coronel d-n Pedro Andrés García en el Pueblo delos Lobos exige costos de alguna consideración, p.r q.e si los niños han de pasar toda la semana en la escuela separados de sus casas necesitan también alojamientos”*<sup>48</sup>. La cuestión que García señalaba buscaba disolver las barreras que imponía el *desparramo* de la población, el cual no hacía posible que *vengan diariamente*.

No obstante estos esfuerzos por conformar una asistencia regular, las mencionadas irregularidades continuaron y estimularon, a su vez, el desaliento a la actividad. Así fue planteado en repetidas oportunidades por padres que indicaron que lo único que habían adquirido los niños en varios meses de escuela eran malas palabras. De este modo, la relación entre el tiempo de escuela –un tiempo, se ha visto, con regularidades muy particulares– y los conocimientos adquiridos no es fácil de asir. Uno de los elementos con que se logró dar impulso al método de enseñanza mutua fue con la anunciación de la celeridad que dicha enseñanza permitiría. Joseph Lancaster había afirmado que un niño podría aprender a leer en unas pocas semanas; sin embargo, los resultados en la campaña de Buenos Aires no parecen haber alcanzado esos ritmos. ¿Cuánto tiempo era necesario para comenzar a dar los primeros pasos en el *adelantamiento*? Es posible considerar que la respuesta a ese interrogante debe modularse según el ritmo y el contexto de desarrollo de la asistencia. Cuando se lo destituyó a Joseph Bucault de la preceptoría de San Fernando se realizó un interrogatorio a varios vecinos para justificar una medida que ya había sido resuelta. Las opiniones de los padres, en contradicción a la decisión de Segurola, no fueron malas hacia el preceptor. El propio Bucault aceptaba haber tenido en su escuela niños que no progresaron demasiado, pero añadió que tuvo aciertos con

---

<sup>46</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 4, Carpeta 352.

<sup>47</sup> Pedro Andrés García dio cuenta de sus conocimientos de la campaña en numerosas oportunidades. Véanse algunos de sus testimonios, así como un estudio de sus actuaciones en Gelman, Jorge (edición y selección de documentos), *Un funcionario en busca del estado. Pedro Andrés García y la cuestión agraria bonaerense, 1810-1822*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, 1997.

<sup>48</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3. El caso es consignado el 20 de abril de 1822.

muchos otros: “de quienes nada esperaba por su inasistencia, á causa de las forzosas ocupaciones para el remedio de sus necesidades domesticas”<sup>49</sup>. Ésta indicación permite reconocer tiempos diferentes para los alumnos de la escuela. Había niños de los que el preceptor *nada esperaba*, lo que permite reconocer que había otros que asistían con mayor regularidad. Los tiempos de la escuela estarían necesariamente articulados al contexto social en el que la familia del alumno estuviese ubicada.

El problema de la asistencia regular y la superación de las constantes interrupciones continuaron siendo discutidos a mediados del siglo XIX. En ese momento se intentó institucionalizar el período de *vacaciones* entre el 25 de diciembre y los primeros días de febrero. Así lo argumentó Sarmiento quien indicó:

*“hemos insinuado a jueces de paz y municipales de los departamentos rurales la conveniencia de dejar a los niños dos meses en invierno y dos meses en verano a disposición de que los dejen asistir constantemente a las faenas a trueque del año. La única objeción racional que a esto se opone es que hay padres que los necesitan siempre para pastorear bueyes y ovejas. Un cerco de alambre haría mejor ese oficio que suple los de las escuelas”*<sup>50</sup>.

Sarmiento consideró por entonces que no era viable ningún tipo de aprendizaje con diez días de asistencia mensuales. En adición a ello, un período de vacaciones como el que alentaba, además de poner a disposición de los padres los niños para que lleven adelante las faenas rurales, les daba a los maestros el tiempo necesario para ser compensados por su trabajo: “*necesita, pues [el maestro], 40 días por lo menos en que no oiga hablar de niños y de escuela, en que espacie sus miradas fuera de las cuatro paredes de su jaula; que camine, que se soslaye*”<sup>51</sup>.

En adición a estos intentos regularizadores hacia 1860 se comenzó a sugerir que los alumnos debían finalizar el estudio de la *Anagnosia* a los ocho años, para iniciar entonces con estudios de gramática, aritmética y geografía<sup>52</sup>. En este sentido, resulta interesante –en contraste con el manejo del tiempo en los casos anteriormente descritos– la descripción presentada por el preceptor Remigio Cedrón hacia 1853. En ella, luego de realizar un pormenorizado informe acerca del desarrollo de las clases de cada uno de sus alumnos, indicó que lamentaba la incongruencia que en algunos detalles se presentaba entre el tiempo consignado en el informe y el que sus alumnos habrían asistido, pero agregó que era “*casi imposible*” hacerlo de otro modo<sup>53</sup>. El reconocimiento de esta disparidad pone en evidencia, por parte de uno de los

---

<sup>49</sup> A.G.N., Sala X-6-1-2.

<sup>50</sup> Sarmiento, Domingo F., “Vacaciones (Anales Educación, Buenos Aires, 1858)”, en: *Obras Completas. Tomo XXVIII, Ideas Pedagógicas*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pp. 280 y 281.

<sup>51</sup> Sarmiento, Domingo F., “Vacaciones... Op. Cit. Pág. 280.

<sup>52</sup> Así lo indica el propio Sastre en la introducción que realizó al libro de geografía *Lecciones de Geografía, introducción al primer libro de Smith, precedida de la Geografía de la República Argentina*, Buenos Aires, 1885 (cuarta edición ilustrada con mapas).

involucrados, una actitud que en el período precedente no estaba generalizada. En ese contexto se reafirmó la obligatoriedad de la asistencia<sup>54</sup>, pero sólo hacia mediados de siglo se comenzaron a desarrollar un conjunto de dispositivos mediante los cuales lo propuesto podría cobrar sentido. Ello lejos está de implicar que se estuviesen alcanzado cambios inmediatos en las consideraciones acerca de la escuela por parte de la sociedad; pero ésta ya no era algo desconocido y ajeno, algunos de los padres de los alumnos de mediados de siglo probablemente habían concurrido a una escuela, habían escuchado acerca de experiencias en ella desarrolladas, o bien reconocía en la alfabetización un canal de acceso a lugares que de otro modo no se alcanzarían<sup>55</sup>. La fragilidad que había caracterizado a estos emprendimientos comenzó a dejarse de lado –véase el **GRÁFICO III** en el capítulo II–, y con ellas las *constantes irregularidades* habrían empezado a dejar de ser generalizadamente aceptadas como normales.

### ***A la escuela para aprender la infancia***

Las apreciaciones presentadas acerca de los alumnos, sus asistencias y vinculaciones con las actividades agrícola-ganaderas ponen en evidencia una particular forma de considerar a los niños. La infancia moderna –como construcción cultural diferenciada del mundo adulto– fue producto de una suma de cambios entre los que cabe reconocer renovadas pautas de asistencia y de disciplinamiento asociadas a la conformación de un discurso pedagógico. Éstos contribuyeron en hacer de los niños *infantes*<sup>56</sup>. ¿Y qué eran antes? Pues niños también, un lapso biológico que necesariamente había que pasar para alcanzar la adultez. Sin embargo ello no implicó que no hayan existido apreciaciones cariñosas acerca de los más pequeños, la referencia del título del capítulo, a *nuestros tiernos paisanitos*, es un ejemplo de ello. La periodización del modo en que se desarrolló ese cambio es difícil de asir, sin embargo desde la historia de estas escuelas pueden apreciarse algunas modificaciones que aluden a la alteración referida.

La administración de premios, alientos y castigos que acompañaron el proceso de enseñanza servirán como ejemplo para considerar el cambio al que se hace referencia. En 1817 en una escuela de la ciudad el Estado de Buenos Aires el

---

<sup>53</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 18, Carpeta 1328.

<sup>54</sup> Dicha obligatoriedad había sido tempranamente proclamada; así se lo hizo, por ejemplo, tanto en los reglamentos de la década del diez como en un decreto del virrey Cisneros. Levene, Ricardo, “Un decreto del virrey Cisneros sobre instrucción primaria obligatoria”, en: *Revista de Filosofía N° IV*, Talleres Gráficos de L. J. Rosso y Cía., Buenos Aires, 1918.

<sup>55</sup> Véase, en particular, el capítulo “Civilization in earnest: schools and schooling” en Weber, Eugene, *Peasants into Frenchman...* Op. Cit.

<sup>56</sup> Entre la bibliografía que se encuentra sobre el tema puede verse Baquero, Ricardo y Narodowski, Mariano, “¿Existe la infancia?”, en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año III, N° 4, julio de 1994.

gobierno le otorgó a Rufino Sánchez un par de pistolas como compensación por su dedicación. Pero ello no fue todo, también se le entregaron ocho carabinas para que las obsequie a los alumnos que mejor desempeño tuviesen en los exámenes de su escuela<sup>57</sup>. A lo largo de las décadas del veinte y del treinta se adjudicaron medallas como reconocimientos por el buen desempeño a los alumnos. Así en los años veinte las medallas encargadas por el gobierno para quien ganase un concurso tendrían:

*“un hombre con un libro abierto en la mano izquierda, señalando sus foxas con un dedo de la derecha á un Joben q-e tendrá á su costado izquierdo. En lo alto de la medalla aparecerá el Dios Apolo en una Nube de la q-e desenderá un rayo de luz sobre la Cabeza del Niño. En el contorno se leera el mote siguiente. La educacion publica primera base de la prosperidad delos Estados. En el reverso se leera la inscripcion sig-te Premio adjudicado p-r la Universidad de Buenos Aires el 8 de julio de 1823”<sup>58</sup>.*

Mientras que en otro caso se indicó que como premio por los exámenes sobresalientes se otorgaría un “escudo de plata con las armas de la Provincia”<sup>59</sup>; y en 1825 el rector de la Universidad señaló que

*“para dar pruebas al Publico de q-e la enseñanza de primeras letras produce adelantamientos y ventajas en los Niños q-e frecuentan las Esuelas, he creido conveniente q-e cada uno de los Preceptores dotados de la Ciudad presente á examen todos los años para el 20 de Mayo los alumnos q-e mas se distingán en la octaba clase de sus Escuelas”.*

En consecuencia se destinaron \$ 200 para la confección de medallas a modo de premio. En el diseño de las mismas se indicó que tendrían un sol en el anverso, y en el reverso un letrero que diga *premio a la aplicación*<sup>60</sup>.

En contraste con estas medallas despersonalizadas y referidas a un espíritu republicano –por caracterizarlo de algún modo– durante el gobierno de Rosas circularon *Premios Escolares* consistentes en medallas con un relieve del gobernador de medio cuerpo sentado cerca de una mesa en la que estaban apoyados un tintero, plumas de ave y papel. Debajo de la figura se señala la palabra *premio*<sup>61</sup>. Pero además de medallas –sobre todo con el correr de los años treinta– se otorgó dinero como estímulo al desempeño de los alumnos. El preceptor de San Isidro Juan David Hulle solicitó en diciembre de 1830 que se le avise al señor Víctor García de Zuniga “q.e se equívoco aquella noche, c.do le dió p.a premiar á los niños por las planas; pues por darle cinco pesos, le dió un papel de Cincuenta”. El preceptor prometió reintegrar

---

<sup>57</sup> A.G.N., Sala X- 6-1-1. Véase también *El Mensajero Argentino* del 16 de abril de 1816, citado por Narodowski, Mariano, “La expansión lancasteriana... Op. Cit. Pág. 267.

<sup>58</sup> A.G.N., Sala X- 6-2-3. El subrayado es del original.

<sup>59</sup> A.G.N., Sala X- 6-1-1.

<sup>60</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>61</sup> Pueden verse medallas para las escuelas –con la figura de Rosas– en Pradère, Juan A., *Juan Manuel de Rosas. Reproducción de óleos, acuarelas, grabados, litografías, viñetas de imprenta, monedas, porcelanas, curiosidades, etc.*, Oriente, Buenos Aires, 1970. Pp. 151 y 152.

la diferencia en cuanto fuese para la ciudad<sup>62</sup>. Algo similar fue la situación acaecida en la visita de Rosas a la escuela de Lorenzo Calderón. Rosas al llegar a San Pedro se dirigió a la escuela luego de pasar por el “*combento, y examinadaz sus ruinas, siguió ála habitacion donde es mi existencia; me insinuo al dia siguiente, qué era el 4 de Abril, tubiese prontos los niños para conocerlos, lo que berifique al dia siguiente, pasando lista de 41 niños. Revistió [Juan Manuel de Rosas] á las 9 y media de la mañana*”. Luego de algunas preguntas y ejercicios sobre doctrina y escritura partió, tras lo que envió 4 reales para cada niño por intermedio de su edecán, diciendo que les diera asueto por el resto del día<sup>63</sup>.

Ya se trate de medallas o dinero estos premios y exámenes no reconocieron en las escuelas de varones una regularidad y sistematicidad que permita establecer un cronograma periódico. Sólo en algunos casos ellos parecerían corresponderse con la conclusión de los cursos de algunos de los alumnos, pero ello no se instituyó como práctica regular. Para que en las escuelas de varones ello comience a desarrollarse hubo que esperar hasta entrada la década del cincuenta<sup>64</sup>. Fue entonces cuando, por ejemplo en las exposiciones de Marcos Sastre, estas pautas comenzaron a ser alteradas. Él indicó que “*si el premio y el castigo son los resortes más poderosos para la educación, también son los más funestos agentes de perversión sino se saben elegir y aplicar debidamente*”. Esa aseveración se encuentra en sus *Consejos de Oro para la niñez*, una recopilación de sentencias dedicada y dirigida a las madres y los institutores de los más pequeños, editada en 1860. Esta obra, junto a otros textos del autor, tales como la *Selección de lecturas para la niñez* de 1865<sup>65</sup>, constituyen ejemplos de cómo el niño comenzaba a ser identificado con particularidades propias y diferenciadas de las del adulto. Ya no se lo trataba como un *adulto-pequeño* que temporalmente poseía una capacidad disminuida; sino que era un *pequeño inocente y puro* dependiente de los mayores para su desarrollo. Es en este contexto en el que el contraste con el estímulo mediante carabinas o dinero pone en evidencia diferencias rotundas.

---

<sup>62</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 9, Carpeta 735.

<sup>63</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 722.

<sup>64</sup> Resultaría sugerente, al respecto, la posibilidad de desarrollar un contraste con las escuelas de la Sociedad de Beneficencia en las que se celebraban exámenes a cargo de comisiones que recorrían distintos poblados. Esas ocasiones se aprovecharían para distribuir *premios* entre las alumnas más aventajadas y advertir posibles situaciones problemáticas en la administración de los establecimientos. Evaluación a las asistentes, pero también a la gestión del establecimiento; creciente verticalidad en la administración de la que no fueron ajenas, aunque hacia la década del cincuenta, las escuelas de varones. Ejemplos de estas *comisiones examinadoras* se presentan en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 24, Carpetas 1937, 1938, 1940, 1947.

<sup>65</sup> Sastre, Marcos, *Selección de lecturas para la niñez*, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1937. Edición gratuita. Primera Parte.

En consonancia a esta nueva tonalidad, los castigos físicos a los alumnos comenzaron a ser censurados. Ese tipo de cuestionamientos ya habían sido ocasionalmente presentados por algunos padres –tal como se indicó en el capítulo IV en el que Manuel Mota presentaba las quejas correspondientes en oposición al proceder de un preceptor con su hijo–, así como por parte de algunos de los involucrados en la administración de las escuelas. Las posiciones de Saturnino Seguro –presentadas en el reglamento de las escuelas de 1818– son corroboradas y ampliadas en los apuntes que confeccionó con el título de *Fruto de mis lecturas*. Allí toma posiciones cercanas a las presentadas desde el sistema de enseñanza mutua – con un fuerte hincapié en la emulación y el ejemplo–, afirmando que “*la severidad [de los castigos] produce hypocritas, pusilanimos y caracteres blandos*”<sup>66</sup>. Sin embargo parecería que estos argumentos no eran generalizadamente consensuados por todos los maestros. Incluso ello puede verse años después en los escritos de Sarmiento donde se presentan algunas ambivalencias en relación al tema. Él, estando en Santiago de Chile en 1844, publicó en *El Progreso* varios artículos vinculados a “*Los castigos y recompensas en los establecimientos de educación*” en los que reconocía la generalizada indignación frente a los castigos excesivos, pero afirmaba –y detallaba con cuidado– que eran necesarios “*para asegurar los resultados de la enseñanza. Los castigos que causan dolor, como el guante, la palmeta no deber ser absolutamente desterrados, mientras que el arte de enseñar no haya hecho más progresos*”. Pero matizó lo anterior indicando que no se debían realizar penas excesivas, ni tampoco frecuentes o desvergonzadas; ante lo que recomendaba los encierros, pues tendrían “*la ventaja de influir sobre el ánimo más tiempo y dejar impresiones más duraderas, sobre todo cuando se hacen con privación de luz; pero tienen el inconveniente de robar el tiempo y de interrumpir el estudio. El encierro debía usarse para castigar las faltas morales; para los perezosos es inútil, se duermen en él, o se entretienen de algún modo*”<sup>67</sup>. Pero a los pocos años Sarmiento indicó que “*los castigos que antes se utilizaban ya habrían sido superados*” por lo que no se creía conveniente reestablecerlos<sup>68</sup>. Sin embargo los castigos a los alumnos continuaron, aunque puede reconocerse que comenzaron a hacerse escuchar con mayor frecuencia voces que los rechazaban, o pretendían limitar. Ello, en consonancia a la generalización de cargos de maestro ocupados por mujeres –por alguna razón se indicaba que ellas, al igual

---

<sup>66</sup> A.G.N., Manuscritos Biblioteca Nacional, Legajo 64.

<sup>67</sup> Sarmiento, Domingo F., “Los castigos y recompensas en los establecimientos de educación (Progreso de 13, 20, 21 y 25 de abril de 1844)”, en: *Obras Completas. Tomo IV, Ortografía, Instrucción Pública 1841-1854*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1949. Pág. 310.

<sup>68</sup> Sarmiento, Domingo F., “De los castigos en las escuelas y de la autoridad del maestro (Anales de la Educación, tomo I, pág. 153) noviembre de 1858”, en: *Obras Completas. Tomo XXVIII, Ideas Pedagógicas*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pp. 249 y ss.

que los hombres mayores, tenían menor capacidad para castigar a los niños–, limitaría las posibilidades de los castigos físicos. En compensación a este retraimiento se debería fortalecer la enseñanza mediante un *método* en la enseñanza<sup>69</sup>.

La niñez –como etapa biológica– comenzaría a articularse a la *infancia* en íntima asociación a la escuela en general, pero a la pedagogía en particular. Ese proceso no estaría plenamente desarrollado y maduro hasta, cuanto menos, fines del siglo XIX; pero hay elementos que permiten considerar cambios y modulaciones que habrían comenzado a desenvolverse previamente. Se ha podido apreciar entonces el acompañamiento –o, tal vez, la antelación– del desarrollo de las instituciones escolares al afianzamiento de una idea moderna en la percepción de la niñez. Es en razón de ello que se puede considerar que la asistencia a la escuela sirvió, entre otras cosas, para aprender la infancia.

## CAPÍTULO VI

### Vivir siendo maestro: “ser un pobre jornalero”

---

<sup>69</sup> De este modo la hipótesis que presentan Ángela Aisenstein y Silvina Gvirtz –en la que se sostiene que el disciplinamiento del cuerpo infantil estuvo históricamente relacionado con la conformación de asignaturas escolares– parecería corroborarse. Aunque esa coincidencia requiere ser relativizada en lo que se refiere a la pretendida regularización y ordenación que primaría en lo que las autoras denominan la *táctica de la dispersión*, diferenciada por oposición a la *táctica de la concentración*. Tal caracterización parece ser producto de una lectura en la que la realidad escolar es asociada a lo indicado por algunos de los reglamentos (tales como los editados en el contexto del desarrollo del sistema de enseñanza mutua); pero no tanto con las prácticas que se habrían desenvuelto en las escuelas. Aisenstein, Ángela y Gvirtz, Silvina, “Tácticas escolares para la educación del cuerpo: de la dispersión a la disciplinarización (Argentina, 1820-1950), en: *Entrepasados. Revista de Historia*, Año XI – N 22, principios de 2002. Pág. 192.

El desarrollo de la enseñanza en el temprano siglo XIX estuvo en manos de maestros o preceptores, sin embargo ellos no han sido objeto de una mirada atenta por parte de la historiografía. Los trabajos sobre historia de la educación han hecho hincapié en la ley provincial de 1875 y la ley nacional de 1884, junto a los emprendimientos vinculados a la obra de Sarmiento. Y, en los pocos casos en que la historiografía se ha apartado de esas líneas generales, los hombres que actuaron como maestros no fueron objeto de un análisis detenido<sup>1</sup>. En este capítulo se desarrolla una lectura que se dirige en ese sentido, analizando el perfil social, la formación, las condiciones de vida y algunas de las prácticas de los hombres que se desempeñaron en el ramo entre principios y mediados del siglo XIX.

En el primer fragmento del análisis se describe la relación entre los sacerdotes y la enseñanza en las escuelas de primeras letras. Ellos, sin conformar un grupo numéricamente importante sobre el total de involucrados en la actividad, tuvieron un desempeño que no pasa inadvertido. La continuidad del trabajo está abocada al análisis de los maestros que, sin contar con la autoridad inherente de aquellos hombres vinculados al sacerdocio, se desempeñaron en la tarea. Entre estos últimos la acreditación de algún tipo de respaldo que legitime su lugar fue dificultosamente generada. Para el análisis de la formación y el perfil requerido para acceder al cargo no sólo se tendrán en cuenta las exámenes desenvueltas en las instancias previas a la obtención del cargo, sino también las consideraciones explicitadas durante sus desempeños por parte de los miembros de las comunidades en las que llevaron adelante sus tareas. También se describirán los principales rasgos de sus actividades, sus traslados y las discontinuidades en sus tareas. En el cierre del análisis se insinuará el proceso por el cual se inició la organización de una formación especializada para el área y hubo un concomitante creciente lugar ocupado por mujeres en estos cargos.

### ***El Perfil de los maestros***

El artículo trigésimo segundo del reglamento para las escuelas de campaña redactado en 1816 expresaba: *“el q-e haya de ejercer el ministerio de Maestro de nuestras escuelas, hade presentar su fe de Bautismo, sus informes fide dignos de*

---

<sup>1</sup> Entre los casos que han enriquecido la mirada sobre los maestros en la primera mitad del siglo XIX caben destacar los aportes de Evaristo Iglesias, Emiliano Endrek, Carlos Newland, María José Risolía y María Risolía. Véanse Endrek, Emiliano, *Escuela, sociedad y finanzas...* Op. Cit. Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa...* Op. Cit. Iglesias, Evaristo, *La escuela pública bonaerense...* Op. Cit. Risolía de Capurro Robles, María y Risolía, María José, “Educación”, en: García Belsunce, César (dir.), *Buenos Aires 1800-1830. Educación y Asistencia Social, Tomo III*, Ediciones del Banco Internacional y Banco Unido de Inversión, Buenos Aires, 1979. Mientras que, por citar algunos ejemplos de buenos trabajos de reciente factura en los que los maestros de la primera mitad del siglo XIX no son ni siquiera mencionados, véanse Alliaud, Andrea, *Los maestros y su historia...* Op. Cit. Morgade, Graciela, *La feminización de la escuela primaria...* Op. Cit.

honradez, y buena conducta, y ámas será examinado de caligrafía, y ortografía castellana, doctrina christiana Aritmetica practica<sup>2</sup>. Estas eran las exigencias requeridas para la obtención del cargo: doctrina cristiana, honradez y pericia en el arte de leer, escribir y contar.

Entre 1790 y 1861 se han contabilizado 279 maestros en escuelas dotadas por el Estado<sup>3</sup>. De ellos tan sólo 19 (poco menos del % 7) además de preceptores habrían sido sacerdotes o tendrían una estrecha vinculación con la Iglesia (tales como capellanes, tenientes curas, religiosos). Éstos se desempeñaron, en su mayoría, en los años previos al desarrollo del ramo desenvuelto con posterioridad a 1820<sup>4</sup>. Se ha indicado ya que hacia fines del siglo XVIII hubo una renovación que pretendió hacer de los sacerdotes un engranaje clave en la difusión de las luces sobre el *atrasado* mundo rural. Éste era un espacio en el que reinaban los vicios y la ignorancia y, por ende, las leyes y los intentos por imponer justicia se diluían ante la ausencia de individuos idóneos para llevar adelante tales ministerios<sup>5</sup>. Como ejemplo de aquel aliento las ya citadas cartas de Vieytes a un hermano suyo cura de la jurisdicción de Buenos Aires resultan ilustrativas<sup>6</sup>. En ellas la enseñanza se vinculaba íntimamente al progreso agrícola y al adoctrinamiento y, en esa asociación, los sacerdotes cumplirían un papel clave. En el ámbito de las pocas escuelas que hubo hacia principios del siglo XIX en la campaña esa renovación no resulta fácil de reconocer. Ello se desprende del bajo número de sacerdotes que se habrían desempeñado como preceptores, en adición al retraimiento que se advierte en los cargos de maestro ocupados por sacerdotes cuando la cantidad de escuelas crece<sup>7</sup>. Entre aquellos casos que permiten matizar

---

<sup>2</sup> La referencia es del reglamento realizado por Sánchez y Argerich en enero de 1816. A.G.N., Sala X-6-1-1. Pautas similares eran señaladas en una Real Provisión de 1770 citada en Zuretti, Juan Carlos, *La enseñanza y el Cabildo...* Op. Cit. Pág. 120.

<sup>3</sup> Véase la **TABLA III** presentada más adelante, así como el **APÉNDICE VI** en el que se enumeran los nombres de los 279 maestros, así como el período y los lugares en los que desarrollaron sus actividades.

<sup>4</sup> De los 19 casos mencionados 13 ocuparon el cargo antes de 1818, y de los restantes 7 casi todos lo hicieron por un lapso de tiempo acotado (cuanto mucho un año).

<sup>5</sup> Sobre el contexto pueden verse Di Stefano, Roberto, "Pastores de rústicos rebaños... Op. Cit. Barral, María Elena, "Buenos cristianos, ciudadanos y vasallos... Op. Cit.

<sup>6</sup> Reproducidas en Weinberg, Gregorio, *Juan Hipólito Vieytes, precursor y prócer...* Op. Cit. Pág. 379 y ss. No obstante esas afirmaciones, algunas posiciones presentadas en el seno del grupo rivadaviano (tal como la sociedad *Valeper*) consideraron entre sus discusiones la necesidad de *remover a los clérigos de la educación*. Véase Iburguren, Carlos, *Las sociedades literarias...* Op. Cit. Pp. 130 y 131.

<sup>7</sup> Más allá de esa dinámica de relación, las vinculaciones entre sacerdotes y primeras letras habrían sido estrechas. En los trabajos de María Elena Barral sobre las actividades de los clérigos y religiosos en la campaña de Buenos Aires pueden advertirse dos posiciones que solo parcialmente pueden considerarse complementarias. Por un lado se explicita con claridad el rol de los sacerdotes en el *proceso de civilización* del territorio. En ese sentido la instalación de escuelas de primeras letras sería una actividad importante. Mientras que por otro lado, en el análisis que la autora realiza del rol de los sacerdotes en Pilar hacia 1780 –a partir de la indagatoria llevada adelante para conocer la actuación interina del Dr. Juan Francisco Castro y Careaga– no se menciona lo educativo entre sus actividades. Esto es, no se indica que haya sido algo positivo o negativo estar vinculado a las escuelas de primeras letras, simplemente el sacerdote no tuvo relación con intervenciones en el ramo. Para el primero de los casos véase Barral, María Elena, "Buenos cristianos, ciudadanos y vasallos... Op. Cit. Mientras que para el segundo Barral, María Elena, "¿Voces vagas e infundadas... Op. Cit.

dicha generalización puede aludirse a los casos de fray Pedro Olivera quien fue designado por el Cabildo de Buenos Aires en 1814 para desempeñarse como maestro en Ensenada; a Francisco Paula Rivera que actuó desde 1815 en San Isidro como maestro y teniente cura; así como a José Manuel Limpías que se desempeñó desde principios de los años veinte en Pergamino<sup>8</sup>.

En los primeros años del siglo XIX, además de aquellos sacerdotes, hubo laicos que ocuparon plazas como maestros. El caso de la Villa del Luján es ejemplar al respecto. Allí, con cierta regularidad, desde fines del siglo XVIII se desempeñaron como maestros Gerónimo Benítez, Manuel Antonio Zorrilla y San Martín, Manuel Mariano Creu, Eduardo Lastra, ninguno de los cuales habría estado ordenado<sup>9</sup>. Esa pauta –en la que el cargo de maestro de escuelas de primeras letras no era ocupado por sacerdotes– se afirmó entre 1815 y 1825 cuando, en distintos poblados, los sacerdotes que se desempeñaban como maestros relegaron, en su mayoría, dicho lugar. Ese cambio no habría generado mayores conflictos. Los sacerdotes habrían advertido en este proceso algo que no los afectaba, e incluso, posiblemente, los aliviaba. En 1819 Francisco Paula Rivera, maestro de San Isidro, fue suplantado por un ayudante de la escuela Central, Serapio Moraña. En 1823 Francisco Ferreyra de la Cruz sacerdote que sostenía una escuela en Santos Lugares fue reemplazado por Antonio García de la Calle. Mientras que el maestro y cura residente en Pergamino fue sustituido por José María Espeleta. Ninguno de estos nuevos maestros era sacerdote.

Estos reemplazos implicaron, entre otras cosas, la necesidad de que quienes aspirasen al cargo deberían acreditar sus aptitudes. Estas no se vinculaban tanto a las condiciones pedagógicas, sino mas bien al somero reconocimiento de los campos de la enseñanza y, sobre todo, de la acreditación del perfil social que el cargo requería. Se suponía que todos los maestros debían ser evaluados por un tribunal conformado para el caso. En éstos resulta significativa la sostenida presencia de Rufino Sánchez, quien fue evaluador en forma mas o menos regular desde que inició su carrera hacia 1810 hasta entrada la década del cincuenta. Sus exámenes –en ocasiones en compañía de alguno de sus pares de la ciudad de Buenos Aires– a los candidatos

---

<sup>8</sup> Los casos citados se encuentran en A.G.N., Sala X-6-2-3. El desarrollo de las primeras letras en el seno de las escuelas conventuales en la campaña es poco conocido. En una nota en la que se fijaron los requisitos para dirigir las se indicó: *“nadie mejor que los religiosos sacerdotes pueden desempeñar este cargo importantísimo a la cabeza de las Escuelas de primeras letras establecidas en los conventos, pues al paso que a los niños los dirige en ellas, les impone radicalmente en los sagrados los misterios de la religión”*. Esta recomendación, indirectamente, alude a la posibilidad de que no fuese cumplida. “Nota 181, Encargando que se nombren sacerdotes para dirigir las escuelas en los conventos, y acordándoles privilegios”. Véase también “Nota 180, Fijando las condiciones para ser maestro en las escuelas conventuales”. Ambas corresponden al año 1810, reproducidas en el *Registro Oficial de la República Argentina que comprende los documentos expedidos desde 1810 hasta 1873. Tomo Primero 1810 á 1821. Publicación Oficial*, La República, Buenos Aires, 1879. Pág. 89.

presentados ante una vacante en una escuela serían un punto determinante en la legitimación de la acreditación de los postulantes. Ello no sólo puede apreciarse en la campaña, sino también en el ámbito urbano. Entre estas evaluaciones se destaca el modo en que Sánchez en 1818 caracterizó a Marcelo Capdevilla cuando indicó haber cumplido en *forma privada y ligera* con la orden que le encomendó el Inspector General de Escuelas. Como consecuencia de lo obrado adjuntó una planilla en la que enumera los méritos del candidato:

*“Con respecto á lo formal, en lo q-e se presentó mas expedito fue en el conocim-to del valor de las letras; pero en lo demas bastante limitado. Por eso es que escribio vara con B, y aparece enmendado por mí, como igualmente ordenada la puntuación, q-e allí se vé. No es gramatico en idioma alguno. Tiene principios de arithmetica pero olvidados, pues la operación sencilla, que aparece en la plana se puso 1° en borrador, y tanto allí como para asentarla en limpio, fue preciso armarsela hasta colocarla en el orden que se presenta; sin embargo, como este joven no ha tenido tiempo (segun dice) para prepararse, y p-r sus enfermedades anteriores hace medio año que no versa materia alguna de instruccion; como asimismo por la viveza, q-e se advierte en penetrar las contestaciones, apenas se le apuntan, creo q-e si se aplica en lo sucesivo promete mucho mas lisonjeras esperanzas q-e Mariano Romero examinado también por mi el mes pasado, y menos apto q-e el presente”<sup>10</sup>.*

Las exámenes que realizó Sánchez –sólo en ocasiones con informes tan detallados– fueron numerosas<sup>11</sup>, pero también hubo *evaluaciones* en las que él no participó. Hacia fines del siglo XVIII resulta ilustrativo –de un período del que no se han podido recoger demasiados elementos– el reconocimiento que hicieron los cabildantes del Luján ante la carta de examen presentada por el maestro Andrés Faneca en 1794. Dicha certificación había sido obtenida ante la curia eclesiástica<sup>12</sup>. Con el correr del siglo XIX hubo otras certificaciones, tales como las otorgadas por Manuel García quien expidió un *Título de Maestro de Escuela* a favor de Juan María de Ezpeleta en marzo de 1825, o bien por Saturnino Seguro cuando designó a varios maestros en la década del treinta<sup>13</sup>. También cabe destacar la acreditación que obtuvieron los participantes de los cursos del sistema de enseñanza mutua, la única

<sup>9</sup> Ni Jerónimo Benítez, ni Manuel Antonio Zorrilla y San Martín figuran en el **APÉNDICE VI** debido a que actuaron con anterioridad a 1790.

<sup>10</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1. Mariano Romero, quien fue superado por las aptitudes de Capdevilla, también obtuvo un cargo en la campaña, pero a diferencia de éste se desempeñó durante unos diez años, mientras que Capdevilla estuvo hasta 1820.

<sup>11</sup> A modo de ejemplo se presentan varios casos en A.G.N., Sala X-6-2-4: Justiniano Rodríguez, quien en 1825 suplantó a Ramón Grimau en el Fortín de Navarro; Florentino García, quien tras haber sido examinado y aprobado en el método de enseñanza mutua complementó los requisitos con la presentación de aceptables informes relativos a su conducta, consiguió una plaza en San Vicente.

<sup>12</sup> *Acuerdos del Cabildo de la Villa de Luján*, Complejo Museográfico “Enrique Udaondo”, Luján, acta de 1794.

<sup>13</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 2 y 12, Carpetas 171 y 916 A. En este último legajo indica uno de los preceptores nombrados por Seguro: “Señor de todo mi aprecio y respeto: afectado del deber de saludar á U.S., y tambien de darle mis repetidos agradecimientos por haverme favorecido con la aprobacion de Preceptor de esta Escuela, con que se ha dignado honrarme; es que me tomo la confianza de dirigirlle

instancia formal en la que se intentó organizar un sistema de formación de preceptores. Con cierta frialdad Pablo Baladía –el encargado de organizar la *Academia de Preceptores*– aludía a ellos como “*repuesto de personas expertas en el systema*”<sup>14</sup>. Tal preparación superaría la generalizada improvisación que se reconocía en algunas designaciones, y sería el único modo de interiorizar a los maestros en los requerimientos demandados por este sistema. A cargo de su propagación y difusión en Buenos Aires estuvieron James Thompson entre 1819 y 1821 y el mencionado Baladía entre 1825 y 1827. Ambos dictaron cursos de instrucción en los que pudieron formarse, además de alumnos en las primeras letras, maestros que luego le enseñarían a otros alumnos.

Thompson arribó desde Inglaterra en 1819 e inició las tareas conducentes a fin de propagar los principios de esta enseñanza. En Buenos Aires se instaló en un edificio que habría sido cedido para el desarrollo del sistema por los franciscanos. Su tarea se habría abocado a la enseñanza de niños, aunque hay algunos registros que indican que también propagó su método entre otros maestros. Pero al poco tiempo, en 1821, Thompson continuó su viaje hacia otras regiones del continente con el propósito de difundir el sistema. El impacto de este primer impulso no parece haber sido demasiado significativo, sobre todo en lo que respecta al desarrollo de sus pautas en la campaña. No obstante ello, hubo casos que evidencian su propagación<sup>15</sup>.

Fue con el arribo de Baladía –un español que llegó desde Inglaterra luego de haber mantenido conversaciones con Rivadavia<sup>16</sup>– que el sistema de enseñanza mutua adquirió su mayor impulso. En Buenos Aires fue designado Inspector General en julio de 1825, y en la renovación de su cargo a fines de 1826 se explicitaron las obligaciones que tuvo: dirigir la Escuela Normal formando un plantel de preceptores instruidos en el sistema de la enseñanza mutua, presentar cuanto crea conducente a uniformar el sistema de enseñanza y establecer en los cuarteles militares escuelas para la instrucción de la tropa<sup>17</sup>. Con el propósito de alcanzar el primero de los objetivos desarrolló la *Academia de Preceptores*, a la cual en el período estival de

---

esta. Yo prometo á U.S. esforzar mis limitados conocimientos, p-a lograr el fin que me he propuesto al admitir el honroso empleo”.

<sup>14</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>15</sup> El caso de Carmen de Patagones es uno de ellos. Allí, tempranamente se habría establecido una escuela lancasteriana según lo explicitó Thompson en una de sus cartas reproducidas en 1827 en el *Mensajero Argentino*. La carta estaba dirigida a la Sociedad Bíblica de Londres e indicaba que hacia principios de los años veinte “*en la Boca del rio Negro, a 500 millas al sur de Buenos Aires hay una escuela lancasteriana*”. *Mensajero Argentino 1825-1827, Tomo II*, Imprenta del Estado, Buenos Aires, 20 de junio de 1827.

<sup>16</sup> La recomendación de Rivadavia se encuentra en A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>17</sup> La designación para el cargo se encuentra en “Nota 2086, Nombrando Director General de Escuelas en propiedad, á D. Pablo Baladía – Atribuciones del mismo”, en: *Registro Oficial de la República Argentina que comprende los documentos espedidos desde 1810 hasta 1873. Tomo Segundo 1822 á 1852*.

1826 debieron concurrir los preceptores de la campaña. Así fue indicado en una *Minuta de Disposiciones para la abertura de la Normal de Enseñanza Mutua*<sup>18</sup>. A ella, además de los maestros que fueron especialmente invitados, pudieron asistir algunos de los alumnos más adelantados de cada una de las escuelas “*para que, adiestrandose tambien en la normal, puedan servir de auxiliares á los Preceptores al abrir sus respectivas escuelas en el nuevo año escolar*”<sup>19</sup>. Con la *Academia* se buscó estandarizar algunas pautas: mientras que los maestros obtendrían una acreditación que los respaldaría en su desempeño, el Estado contaría con un cuerpo de reemplazantes experimentados. Tal fue el caso, por ejemplo, de Marcelino Mata a quien la asistencia a la Academia le permitió aspirar al cargo de maestro de Chascomús<sup>20</sup>. Mientras que a Genaro Damico la acreditación dada por el curso le sirvió para fundamentar sus pretensiones de ser trasladado desde Magdalena a la zona de la Merced en la ciudad de Buenos Aires. Así lo expresó —al enterarse de la renuncia que había presentado a esa parroquia Lucas Fernández— en un pedido en el que se justificaba “*tanto por ser uno de los Preceptores de la Campaña que han asistido mas tiempo, y con mas asiduidad y provecho á la Academia teórica-práctica del sistema de enseñanza mutua, como por haber aceptado una Escuela en la campaña como un paso preciso é indispensable para poder obtener una en la Ciudad*”<sup>21</sup>.

Sin embargo la acreditación que brindaba dicha formación también podía generar situaciones conflictivas con algunos de los miembros de la comunidad en la que se insertaban los maestros. Francisco Alargón fue preceptor de Guardia del Monte desde 1825 hasta 1827. A principios de este año acudió a los cursos de Baladía, pero al retornar a Monte tuvo problemas con los miembros de la *Junta Protectora* del pueblo:

*“llegué de esta Capita-l á mis destino la guardia del Monte despues de puesto el Sol en cuya hora me hallaba á la puerta de mi casa y pasando el Sor Juez Presidente de la Junta Inspector a caballo me llamó como a diez pasos fuera de ella, interrogandome á quien me habia presentado y si mi llamada habia sido para examen, contesté á lo primero que en aquel momento acababa de llegar y que mi llamada no habia sido para examen pues hacia cerca de dos años lo habia sido. En seguida me previno que al siguiente día me presentase a la estancia de su*

*Publicación Oficial*, La República, Buenos Aires, 1880. Pág. 157. Véase también la publicación de la nota en *Mensajero Argentino 1825-1827, Tomo II*, Imprenta del Estado, Buenos Aires, 6 de diciembre de 1825.

<sup>18</sup> En 1826 sólo habrían asistido los preceptores que lo desearon —en particular de la ciudad—, pero no necesariamente los de la campaña. Éstos fueron citados en febrero de 1827 (aunque no se ha encontrado ninguna descripción pormenorizada del desarrollo de esas actividades). A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>19</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>20</sup> A.G.N., Sala X-6-1-2.

<sup>21</sup> El vicerrector se opuso a dicho movimiento ya que advertía cierta prepotencia en la solicitud y consideraba que la frecuencia de los traslados era perjudicial a la enseñanza. De ese modo se gestó cierta incordialidad entre Ezquerreña y Damico que se solucionó con la destitución del maestro a fines de 1827; pero con el recambio institucional de 1828 Damico no sólo fue reclutado, sino que logró ser ubicado en una escuela de la ciudad. A.G.N., Sala X-6-2-5. A.G.N., Sala X-27-7-1.

*habitacion cerca de una legua de aquel destino á responder a preguntas de idoneidad consernientes á mi exercicio, á lo que consté q-e en primer lugar no tenia caballo, y en segundo ya habia (...) sido examinado*<sup>22</sup>.

En virtud de la contestación el juez de paz lo amenazó con el cepo, para luego anunciarle que quedaba en *suspensio de su servicio*. La justificación de la medida fue complementada con una denuncia que envió el juez de paz de Chascomús Ramón Amorou contra Alargón “*por la posesión del odioso vicio dela embriaguez*”. Para ello Amorou citó a varios testigos que afirmaron lo denunciado indicando que lo habían visto ebrio y profiriendo palabras ofensivas. El único testigo que matizó su exposición indicó que “*le consta haberlo visto repetidas ocasiones entretenido en las pulperias, q-e no puede asegurar se halla excedido en la bebida*”<sup>23</sup>. Como consecuencia de la denuncia, en el corto plazo, la continuidad de la tarea quedó en manos de Vicente Morales y luego de Francisco Quintana; pero al tiempo Alargón retomó el cargo. El vicerrector Ezquerreneá expresó que el preceptor podía haberse emborrachado alguna vez, pero que se había demostrado con relativa idoneidad en el desempeño de su tarea, ante lo que se le ordenó al juez de paz que se retraiga en sus dichos. A estos inconvenientes acaecidos en Monte pueden sumarse los desenvueltos en San Nicolás de los Arroyos donde Vicente Rodríguez aprovechó la supuesta asociación entre el método de enseñanza mutua y los “*masones y herejes protestantes*”. Con tal argumento acusó a Pedro José Brid en el conflicto que ambos tuvieron por la ocupación del cargo de maestro hacia 1827<sup>24</sup>. Sin embargo, como se ha argumentado en el capítulo III al analizar la administración de las escuelas, estas situaciones conflictivas fueron regulares y no estuvieron únicamente articuladas a la formación del método de enseñanza mutua.

En líneas generales los caminos por medio de los cuales los preceptores se formaron son poco conocidos: escuelas conventuales, escuelas del Rey, instrucción familiar, maestros particulares. Entre estos últimos puede contarse al maestro de una escuela particular de Lobos en 1815 –Simón Freyre un mexicano de cincuenta años–, o bien al portugués Manuel Fonseca que se desempeñó en la escuela de la Villa del Luján hacia 1800. Incluso el propio Rufino Sánchez aprendió en la escuela particular administrada por su madre y, siendo bastante joven, se presentó a una *oposición* para cubrir el cargo de maestro de la escuela de la Catedral<sup>25</sup>. Mientras que Joseph Bucault

---

<sup>22</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>23</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>24</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 478. El caso será presentado con mayor detalle en los próximos párrafos.

<sup>25</sup> Así lo indicó Sánchez en 1818 cuando presentó una carta en la que renunciaba al cargo. El alejamiento fue justificado debido a lo insuficiente que le resultaba la remuneración. En consecuencia consideró más rentable sostener una escuela particular que continuar con la de la Catedral: “*desde 810*

–o Bucaul según el registro–, quien fue preceptor tanto de una escuela particular en la ciudad de Buenos Aires en la década del diez como de la escuela de primeras letras de San Fernando entre 1822 y 1830, dio cuenta con ciertas precisiones de su formación y del modo en que llegó al cargo<sup>26</sup>. El racnto lo hizo en razón de que en 1830 se le solicitó que deje el cargo –por un enfrentamiento con Segurola al cual ya se ha hecho alusión– ante lo que procuró defenderse con la presentación de la siguiente *Exposición y exhortación. Dirigida por el Ex-Preceptor de la escuela dotada de primeras letras*:

*“Mis amables alumnos*

*En la juvenil edad de dieciseis años que salí de Europa, el destino me ha proporcionado arribar á este suelo americano, en el que hace veintitres recido. Durante este tiempo, me he ocupado en la honrosa carrera militar, en la de la Comercio y en la de Preceptor de escuela– En la 1 tube el honor de coadyudavar con ardimiento en clase de Soldado contra la invasion de los Ingleses, como consta de algunos certificados que conservo en mi poder. En la 2-da por mi instrucción en escritorio de Comercio, acompañada de mi honradez, he merecido un distinguido aprecio de mis Patrones: y en la 3-a en que durante seis años dirigí una escuela particular en Buenos Aires, de mas de setenta alumnos, tube el placer de ver aprovechado en muchos de ellos, conventajas, el fruto de mi enseñanza: mas, una penosa y larga enfermedad me imposibilitó de seguir en la instrucción de una juventud que simpáticamente amaba; y amaré durante mi existencia. En Enero de 822 ya algo restablecido de mis males, esperaba obtener del Sor Ministro en el Departamento de Hacienda (Dor. D. Manuel Garcia) una plaza en el Banco Nacional: pero, como no hubiese hecho su apertura, y hallandose en aquella época vacante la escuela de este pueblo, me propuso el Sor Ministro la direccion de ella, mientras no se efectuase la apertura del Banco; tanto por el restablecimiento de mi deteriorada salud, cuanto porque en el interior pudiese subsistir con un exercicio util á la juventud– Gustosamente accedí, solo con el deseo de conseguir con mis tareas el honor que ya me habian adquirido mis alumnos de Buenos Aires– A principios de marzo del mismo año 822 empecé mis funciones de Inspector de dha. escuela: tube la satisfaccion de instruir en ella algunos alumnos de la Ciudad, entre los cuales tube tres á pupilos; y uno de ellos de edad de dieciseis años, instruido ya por mi en la anterior escuela. Conseguí en esta de muchos discípulos los progresos que deseaba; y aun de algunos de quienes nada esperaba por su inasistencia, á causa de las forzosas ocupaciones para el remedio de sus necesidades domesticas.*

*Ocho años y dos meses invertidos en la instrucción de mis alumnos, con pruebas de adelantamiento de muchos de ellos (...) He sido invitado por dho Sor. Inspector para tres distintas escuelas de la Ciudad; y dos ocasiones se me ha propuesto una ventajosa colocacion en el Banco Nacional; á nada de los cual quise acceder, ya por no dejar á mis conocidos y estimados alumnos, muchos de ellos adelantados, como por aficion al temperamento de un pueblo en que he recuperado mi salud”<sup>27</sup>.*

---

*año 1º de nuestra regeneración feliz las repetidas instancias y promesas de mejorar mi suerte conciliadas con los santos deseos de sacar nuestra amable juventud de una triste y miserable educacion, me decidieron á abandonar las notorias comodidades de mi escuela particular, tomando á mi cargo p-r corresp-te oposicion la de S-n Carlos, q-e tengo el honor de servir; mas como las urgencias de los fondos publicos se aumentan de dia en dia, no solo frustran las generosas intenciones de VE (que conservaré gravadas en eterna gratitud) sino tambien me han reducido á sufrir p-r ocho años los considerables perjuicios”. En consecuencia pidió que se le acepte la renuncia y se le conceda el permiso para reabrir su escuela particular. A.G.N., Sala X-22-2-7.*

<sup>26</sup> La designación en marzo de 1823 se encuentra en A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>27</sup> A.G.N., Sala X-6-1-2.

Entonces, un hombre nacido en la península que arribó al Río de la Plata, participó en la milicia, se dedicó al comercio e instaló una escuela particular en la ciudad. Recuperándose de una enfermedad<sup>28</sup> tomó la preceptoría de San Fernando que le fue ofrecida por Manuel García. Una vez allí rechazó un cargo en el flamante Banco Nacional, así como en escuelas de la ciudad de Buenos Aires; pero todo ello no fue suficiente para que en 1830 haya sido expulsado del cargo.

Las designaciones interinas, esto es, sin la previa aprobación del correspondiente encargado de la administración regional, fueron por lo general provisionales y debieron ser ratificadas por la administración regional. Se ha podido advertir que la postulación desde los propios pueblos fue realizada luego de que estos tuvieran actuaciones positivas en la gestión de escuelas particulares. Los maestros de uno u otro ámbito no tendrían diferencias tajantes en sus perfiles, aunque sí se presentan disimilitudes en lo que se refiere a la administración de los establecimientos. Los preceptores de las escuelas particulares desarrollaban su tarea con una autonomía que restringe la posibilidad de rastrear en forma sistemática datos acerca de su actuación, no obstante ello hay algunas situaciones que permitirán ilustrar la articulación entre ambos tipos de establecimientos<sup>29</sup>. En 1827 en Magdalena, por ejemplo el cargo de la escuela fue ocupado interinamente por Federico Stiefken, quien fue recomendado por los vecinos de la zona en virtud de su desempeño en una escuela particular de la zona<sup>30</sup>. Mientras que en San Pedro en 1828 la opinión de padres fue importante para que el maestro de una escuela particular ocupe el cargo de la escuela dotada por el Estado. Escribió el Juez de Paz:

*“en vista de la renuncia hecha por Don José M. de Amuedo [el anterior preceptor], he de nombrar a Don Lorenzo Calderón por la grande aceptación que tiene en este pueblo y hallarse en su persona mucha honradez y juicio, y ser sujeto como de cuarenta, y mas años: en las listas de niños que mando se prueba el contento general de este Pueblo, pues estos vecinos han querido mas bien pagar, que tener sus niños a cargo del maestro saliente, pues casi todos estos estuvieron en la escuela del estado, y repentinamente salieron a la de Calderón”<sup>31</sup>.*

---

<sup>28</sup> Feliz Barchino, un *facultativo* que con el propósito de ser nombrado a costa del Estado redactó un *Breve Bosquejo de Medicina y Cirugía*, entre sus logros más celebrados decía haber curado a “D-n Jose Bucau Maestro de primeras letras y Gramatica latina: enfermo mortalmente de enfermedad cronica benerea la cual no sela pudieron curar barios facultativos de esa Cap-I como podra jurar, y declarar en obsequio de la justicia, y de la verdad. Curado p-r my”. A.G.N., Sala X-6-2-14.

<sup>29</sup> Ya se ha indicado que Carlos Newland ha relevado sus desempeños en la década del cuarenta del siglo XIX por medio de los documentos de la Escribanía Mayor de Gobierno y de los avisos clasificados publicados a fin de difundir en la ciudad de Buenos Aires su actuación. Ello no ha sido posible analizar sistemáticamente acerca de la campaña (lo que no implica que ocasionalmente no aparezcan datos en las publicaciones capitalinas acerca de ella). Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa...* Op. Cit.

<sup>30</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>31</sup> Aunque Amuedo tendría una escuela particular en el pueblo, pocos años antes había solicitado que se lo designe para una escuela dotada por el Estado (designación que se le habría negado). A.G.N., Sala X-6-2-4. La confirmación de la entrega dotada por el Estado a Calderón se encuentra en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpetas 451 y 662.

La opinión de los padres de familia, entonces, articulada a la de alguno de los miembros de la junta protectora fue fundamental en las designaciones realizadas desde los propios pueblos. Pero ello acarreaba cierta inestabilidad cuando el mentor del maestro era marginado o relegado de las instancias de decisión. Apremiar el caso de Lorenzo Calderón en San Pedro –a quien ya se ha mencionado en repetidas oportunidades a lo largo de la tesis– servirá para justificar lo indicado. Él fue repudiado por el sacerdote de la zona en cuanto el juez de paz finalizó su mandato; pero el maestro, antes de que lo expulsen, se abstuvo de continuar ejerciendo aduciendo una enfermedad, por lo que fue provisoriamente reemplazado<sup>32</sup>. Luego de unos meses, tras los cuales la situación se habría tranquilizado, se *recuperó* de sus problemas físicos y fue sostenido en el cargo hasta abril de 1838 con amables informes acerca de su desempeño<sup>33</sup>.

En otros casos las relaciones entre maestros de establecimientos dotados por el Estado y particulares fue más problemática. En San Nicolás de los Arroyos entre 1823 y 1835 se sucedieron varios preceptores, entre los que alternativamente se encontraron los ya mencionados Vicente Rodríguez y Pedro José Brid. En 1825 éste suplantó al primero, dedicándose Rodríguez a la enseñanza particular<sup>34</sup>. Ello era inadmisibles para Brid quien argumentó frente al Inspector:

*“La sodomía es el vicio dominante en estos niños q-e bajo la instruccion de un preceptor ebrio i prostituido no hicieron mas q-e entregarse á toda rienda á toda suerte de vicios (...) Mi antecesor sin haver cesado sus vicios publicos ha tratado de Abrir escuela publica á lo q-e me he opuesto haciendo patente su conducta perversa su prostitucion i el haberme robado algunos útiles de la escuela i ademas q-e consentiría [que abra la escuela particular] siempre q-e se presentase á sufrir examen publico”<sup>35</sup>.*

Brid continuó trabajando, pero a los dos años fue él quien debió responder por su conducta. En 1827 presentó su renuncia alegando, como en el caso de Calderón en San Pedro, motivos de salud; pero en un informe redactado un par de meses después se contradice esa justificación, indicando que habría sido destituido y arrestado cuando intentaba huir en la medianoche sobre una barcaza hacia Corrientes<sup>36</sup>. Por otro lado Vicente Rodríguez reapareció como preceptor cuando se lo desplazó a Brid.

---

<sup>32</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 10, Carpeta 823.

<sup>33</sup> A.G.N., Sala III-17-6-2.

<sup>34</sup> Fue en este contexto cuando Rodríguez difamó a Brid como *hereje* en virtud de su formación en el método de enseñanza mutua.

<sup>35</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 478.

<sup>36</sup> Los motivos del apresamiento no son revelados, pero sí se narra el hecho de que fue necesario hacerlo descender de una embarcación en la medianoche y con el auxilio de la fuerza pública. A.G.N., Sala X-6-2-5. La renuncia de Brid se encuentra en A.G.N., Sala X-6-2-5; mientras que la refutación de los motivos allí aludidos están en A.G.N., Sala X-6-2-3. Urquiza Almandoz, en un trabajo sobre Entre Ríos, indica que un hombre llamado José Brid se encontraba como maestro en Concepción del Uruguay en la década del cuarenta. Véase Urquiza Almandoz, Oscar F., “Urquiza y la cultura”, en: *Revista “SER”* –

Entonces la junta protectora indicó que, aunque era cierto que tiempo atrás había elevado una sumaria contra Rodríguez, aquella solo se debió a sus extensas inasistencias “y *jamás será ella [su actuación] responsable del rayo exterminador con q-e se quiere reducir a cenizas el buen nombre y la opinión de un hombre, q-e por perverso q-e se le quiera suponer siempre está en aptitud de reformarse, y de ser útil a la sociedad*”<sup>37</sup>. En consecuencia se lo volvió a designar para el cargo en el que se mantuvo con algunas interrupciones hasta 1834.

En este primer apartado se han presentado algunos de los modos en que maestros y sacerdotes se abocaron a la enseñanza de las primeras letras. Sus formaciones, las pautas de sus designaciones, las interacciones con miembros de establecimientos de otro tipo de gestión... En conjunto ellos conformaron un universo que fue alterado, en forma paulatina primero y acelerada después, con posterioridad a la década del cincuenta. Entonces sí las mujeres tomaron un creciente protagonismo en una actividad a la que hasta entonces no accedieron en forma generalizada. Para cuando ello sucediese las condiciones y las características de las escuelas de primeras letras dotadas por el Estado habrían sido sustancialmente modificadas. La descripción de la mencionada renovación será realizada al finalizar este recorrido, pero antes de ello se brindará un panorama de las principales características socio-económicas en las estuvieron involucrados los maestros.

### **Salario, vivienda y supervivencia**

*“En este País, son por lo común los hijos de las familias más pobres los únicos que se dedican a la carrera escolar”*<sup>38</sup>.

La afirmación del epígrafe perteneció a catedráticos de la escuela de Medicina quienes expresaron esto en el contexto de las actividades del Colegio de Ciencias Morales de la ciudad de Buenos Aires en la década del veinte. Como allí se señala *ser maestro* no estuvo ligado a las actividades de las familias notables; y los casos en que se exceptuó dicha generalidad se vincularon a la ciudad de Buenos Aires, no a su campaña. Aunque resulta difícil delinear un perfil exacto de la procedencia y pertenencia social de estos maestros, a continuación se caracterizarán una serie de aspectos que contribuirán a ello.

Las retribuciones obtenidas por un preceptor eran de diferente carácter. En los reglamentos se destacan las gratificaciones sociales por sobre las pecuniarias. Así se lo indica, por ejemplo, en el artículo trigésimo tercero de uno de los reglamentos:

---

*Cursos del Profesorado de la Escuela Normal “Mariano Moreno”, Concepción del Uruguay – Entre Ríos, 1970. Pág. 60.*

<sup>37</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 478.

*“Quando hayamos encontrado algun ciudadano que ademas de estas circunstancias sea exacto en el cumplimiento de sus deberes, deberá tratarse como un verdadero Padre de Republica; endulzando sus fatigas con demostraciones de gratitud, que le hagan recomendable á la atencion de sus conciudadanos. Asi se le dará lugar distinguido en la Iglesia en los dias del Patron de su respectivo Pueblo, y el 25 de Mayo”<sup>38</sup>.*

Además de este reconocimiento habría otras ventajas tales como las expresadas en la portada de una reedición de una *Cartilla* de doctrina cristiana impresa en Buenos Aires en 1801. Allí se indicó que *“el Ilustrísimo Sr. Don Fray Sebastián Malvar y Pinto, Obispo que fue de Buenos Aires concedió 40 días de Indulgencia a los que enseñaren, o aprendieren con esta cartilla”<sup>39</sup>*. Junto a estas recompensas –que no deben ser tomadas en forma banal– los maestros cobrarían un estipendio por la enseñanza que llevaban adelante.

Las remuneraciones pagadas a los maestros podrían ser exclusiva o parcialmente abonadas por el Estado. Acerca del período que precede a 1822 resulta difícil realizar generalizaciones ya que de los fondos ingresados por los *derechos de corrales* –descritos en el capítulo II– no se han encontrado registros sistemáticos, así como tampoco de las contribuciones que algunos padres entregarían para la formación de sus hijos. Algo diferente es la situación acaecida hacia la década del veinte cuando se regularizaron los sueldos de los maestros de las escuelas dotadas por el Estado. Los reajustes que ello acarreó llevaron a que los maestros de la ciudad vieran disminuidos sus sueldos de \$ 600 a \$ 400 anuales, en adición a lo cual se les retiraron los ayudantes rentados que tenían algunas de las escuelas. Con esa reorganización los sueldos de los maestros de la campaña quedaron igualados a los de la ciudad, ante lo que estos últimos reaccionaron difundiendo una presentación en la que indicaban: *“¿Por q-e principio en el dia en q-e hemos adelantado el merito y servicios, q-e hemos acrisolado mas y mas nuestra conducta, q-e se ha aumentado ntra. familia en terminos q-e nos considerabamos acrehedores á aumento de sueldo”,* se les disminuía<sup>41</sup>. El angustiante interrogante, sin embargo, no habría tenido respuesta.

Los sueldos abonados por el Estado entre 1822 y 1838 primero, y entre 1852 y 1860 después, son presentados en la siguiente tabla junto a la que se adjuntan los salarios percibidos por otros dependientes, así como las variaciones en el valor del

---

<sup>38</sup> A.G.N., Sala X-6-1-4.

<sup>39</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>40</sup> Zuretti, J.C., *La enseñanza y el cabildo...* Op. Cit. Pág. 143.

<sup>41</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1.

peso de plata en papel moneda, a fin de tener algunos parámetros con los que realizar contrastes<sup>42</sup>.

**Tabla II, Salarios anuales en pesos corrientes, 1820-1860.**

	Maestro en la campaña	Cura de campaña	Inspector General de escuelas	Gobernador	Valor de un peso de plata en papel moneda
1820	\$ 300				
1822	\$ 300			\$ 7992	
1824	\$ 400	\$ 192.2		\$ 7992	
1826	\$ 500		\$ 1200		\$ 1.76
1828	\$ 600		\$ 1200		\$ 2.94
1830	sin datos	\$ 792	\$ 1500	\$ 7992	\$ 6.94
1832	sin datos	\$ 792	\$ 1500	\$ 24000	\$ 6.58
1834	\$ 1200	\$ 792	\$ 1992	\$ 15996	\$ 6.97
1836	\$ 1200	\$ 792	\$ 1992	\$ 15996	\$ 6.98
1838		\$ 792		\$ 15996	\$ 8.64
1850					\$ 14.55
1852	entre \$ 6000 y \$ 9600	\$ 1992	\$ 18000	\$ 120000	\$ 17.14
1854	entre \$ 6000 y \$ 9600	\$ 1992	\$ 18000	\$ 120000	\$ 20.10
1856	entre \$ 6000 y \$ 9600	\$ 1992	\$ 18000	\$ 120000	\$ 21.63
1858	\$ 7920	\$ 4800	\$ 18000	\$ 120000	\$ 22.79
1860	\$ 7920	\$ 4800	\$ 19800	\$ 120000	\$ 21.53

**FUENTES:** Los datos de los salarios anuales de los curas de la campaña, del Inspector General de escuelas, del Gobernador y del valor del peso de plata en papel moneda han sido tomados del trabajo de Fernando Barba, *Aproximación al estudio de los precios y salarios...* Op. Cit. Pp. 83 a 96. Los datos de los maestros de campaña han sido elaborados a partir de diversas fuentes, entre las que se destacan las relevadas en el Tribunal de Cuentas en A.G.N., Sala III-17-6-2 y A.G.N., Sala III-17-6-3, que han sido complementadas con A.G.N., Sala X-6-2-4. A.G.N., Sala X-6-2-3. *Registro Estadístico de Buenos Aires, 1858*, Imprenta de la Tribuna, Buenos Aires, 1859. Tomo 1º y 2º.

Como se indica en la nota de la tabla, los montos percibidos por los maestros, objeto central del análisis, son fundamentados sobre la base de lo expresado en

<sup>42</sup> La posibilidad de realizar un contraste pormenorizado con los precios de los productos de consumo cotidiano hubiese sido interesante; sin embargo ello habría desviado el objeto central del análisis. Algunos

distintas fuentes, pero cabe aclarar que no en todas ellas se han recogido datos uniformes<sup>43</sup>. Esa discrepancia revelaría rasgos significativos sobre el tipo de administración en la que se enmarcan las escuelas. La inexistencia de una burocracia desarrollada –que ya ha sido notada párrafos atrás– comenzó a ser alterada hacia los años cincuenta cuando, no casualmente, los diversos registros relevados comenzaron a explicitar datos homogéneos<sup>44</sup>. Aunque a partir de 1852 se indica que los montos percibidos oscilarían entre \$ 3000 y \$ 9600 esa variación no estuvo dada por discrepancias entre las fuentes, sino por discriminaciones realizadas según el tipo de escuela administrada por cada uno de los maestros. Entre las que cobraban los montos más bajos figuraba, por ejemplo el maestro de Bragado, mientras que en el polo opuesto se encontraba el de San Nicolás de los Arroyos. Estas diferencias fueron eliminadas hacia fines de los años cincuenta con la estandarización de los sueldos de los maestros de la campaña en \$ 7920 anuales.

La confrontación de los salarios de los maestros con la variación del valor del papel moneda presentada en la **TABLA II** permite observar la depreciación sucedida entre 1829 y 1838, ello es evidente a pesar de la duplicación del monto nominal percibido en el período. En la década del cincuenta, en un proceso desenvuelto en el sentido inverso, hubo una limitación de la depreciación y una valorización generalizada que parece haber repercutido en los ingresos de los distintos miembros del Estado de Buenos Aires. Ello se aprecia al contrastar los salarios de los maestros con los del Inspector General de Escuelas, del Gobernador de la Provincia y de los curas de la campaña. En relación a estos últimos cabe indicar que sus remuneraciones habrían sido complementadas con otro tipo de retribuciones propias de ese desempeño que, se supone, acrecentarían el monto indicado. De un modo similar, en adición al sueldo y las retribuciones sociales antes aludidas, el maestro podía percibir suplementos pecuniarios para el alquiler de la casa-escuela, o bien para compensar las depreciaciones de los períodos inflacionarios. Tal fue el caso –ya presentado en el capítulo III– acaecido en Chascomús cuando Juan Pablo Márquez, en agosto de 1827, renunció al cargo de maestro en razón de la “*publica nulidad del Papel moneda, que*

---

pasos en ese sentido fueron llevados adelante por Carlos Newland en *Buenos Aires no es pampa...* Op. Cit. Pág. 78.

<sup>43</sup> Por ejemplo en 1825 se indica que José María Espeleta, el preceptor de Pergamino, cobraría \$ 350 anuales, y no los mencionados \$ 400. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 2, Carpeta 171. Asimismo, si bien en el la tabla se han tomado las indicaciones de Fernando Barba para contrastar las retribuciones de otros trabajadores, los montos que él consigna para los maestros de la campaña no son los que aquí se presentan. Él indica, por ejemplo, que en los años treinta los maestros cobrarían \$ 600 anuales. Véase Barba, *Aproximación al estudio de los precios y salarios...* Op. Cit. Pp. 83 a 96.

<sup>44</sup> En el **APÉNDICE VII** se enumeran los distintos individuos que a lo largo de todo el período analizado estuvieron vinculados a la Inspección y la administración de las escuelas. Allí puede notarse la paulatina complejización de la burocracia administrativa que se desarrolló en la década del cincuenta en comparación a los períodos precedentes.

*indistintamente gravita sobre todas las masas*<sup>45</sup>. En un sentido similar en 1830 Manuel Cayetano Rodríguez presentó su renuncia al cargo que desempeñaba en la Guardia del Monte. En una carta enviada a Segurola justificó la medida en razón del alto costo de los bienes necesarios para la subsistencia: *“no se haya por ningun balor Carne... tenga bien determinar, se me aumente sueldo, por q.e el q.e tengo asignado, es tan sumamente escaso para este lugar, q.e no me alcanza ni para lo mui preciso*<sup>46</sup>. Mientras que en 25 de Mayo el maestro cobraba un *sobresueldo* que fue puesto en cuestión por la retracción evidenciada en el número de alumnos que tenía: *“El departamento por regla general cree que toda vez que las escuelas van en decadencia es por que en primer lugar, los maestros no ponen todos los medios ordenados (...) se nota mucha inasistencia, y menor número de alumnos que los anteriores”*, ante lo que se le indicó al preceptor que sólo continuaría cobrando el *sobresueldo* en caso de que aumente y sostenga el número de alumnos<sup>47</sup>. Este tipo de complementos pretendieron ser *racionalizados* por Baladía en los años veinte. Él reconocía que *“la clase de preceptor se compone por lo comun de hombres cuya fortuna única es el sueldo que se le ha asignado”*, pero indicaba que era necesario estimular la eficiencia administrativa, para lo cual sugería tres caminos: disminuir el número de escuelas; permitir que se cobre un estipendio extra cada diez alumnos; o bien, simplemente, pagar mejor a aquellos que tengan mayor número de alumnos<sup>48</sup>. La propuesta de esta especie de *trabajo a destajo* no fue tomada en cuenta.

Los sobresueldos generados por suscripciones de padres o vecinos alcanzaban alrededor de un diez por ciento extra a la remuneración abonada por el Estado. Aunque hubo algunos casos en que dicho monto fue algo mayor, como el reunido en Patagones donde se juntaron \$ 100 sobre los \$ 400 que cobraba el preceptor<sup>49</sup>. Pero no se tienen noticias en forma regular de estas suscripciones. Los sueldos pagados por el Estado, se suponía, eran más constantes (aunque son conocidas las irregularidades repetidamente mencionadas acerca de los pagos del Estado a otros dependientes, sobre todo, de la frontera). Se han encontrado indicaciones en las que se señala que a lo largo de casi toda la década del veinte

---

<sup>45</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>46</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 9, Carpeta 734. Sin embargo dicho complemento fue insuficiente para retener al maestro, quien a pesar de algunos inconvenientes por la aplicación de castigos tenía buena consideración en el pueblo. En 1832 se *fugó* de la escuela, siendo reemplazado en el mismo año por Blas Salgueiro. A.G.N., Sala X-6-6-1.

<sup>47</sup> Este tipo de demandas justifican las precauciones que deben presentarse en el análisis de tasas de escolarización o de permanencia en las escuelas ya que el sistema alentaba a que el maestro sobredimensionara las cantidades de niños enumerados. A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>48</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>49</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 11, Carpeta 895.

dichos pagos fueron efectuados en forma trimestral. Ello llevó a que un grupo de maestros de la ciudad expresen:

*“hemos creído justa representar, por lo gravoso y perjudicial q-e nos és el pago por trimestres. Y a la berdad señor! que otra cosa somos los Maestros que unos tristes jornaleros que necesitaríamos si fuera posible que diariam-te senos pagase el corto jornal de nuestro trabajo como preciso para inbertirlo en el diario sustento de nuestras familias”. Ellos esperan “en birtud de la obediencia [pero] no pueden ò no quieren esperar elPulp-o, el Carnicero, el Panadero, el Aguatero”<sup>50</sup>.*

En correspondencia a la acelerada depreciación del papel moneda sucedida hacia la segunda mitad de la década del veinte, el salario comenzó a ser abonado en forma mensual. Estas entregas podían ser realizadas a los propios maestros, o a los apoderados por ellos designados en la ciudad de Buenos Aires; tanto en uno como en otro caso deberían presentar un certificado de la junta protectora del correspondiente pueblo en la que se avalasen las tareas realizadas. Distinta era la situación para la percepción del primero de los sueldos, ya que se presentaron numerosos pedidos a fin de cobrar por adelantado el primer trimestre con el propósito de aprovisionarse y cubrir los gastos del traslado. Como consecuencia de la recurrencia de estas solicitudes el gobierno de Rivadavia presentó en mayo de 1826 un decreto por medio del cual se indicaban las pautas con que se realizarían tales anticipos: en ellos se aplicaría el mismo descuento que pagaba el Banco Nacional por los créditos que acordaba<sup>51</sup>.

La posibilidad de articular el desempeño como maestro con otras actividades fue limitada. Los preceptores, además de enseñar, debían barrer y limpiar la casa-escuela al menos tres veces por semana, mantener la infraestructura del establecimiento, cuidar los útiles, alentar la asistencia de los niños... Además, el doble turno de las escuelas hacía casi imposible la tenencia de una actividad secundaria sin transgredir el reglamento<sup>52</sup>. La dedicación exclusiva a la tarea fue advertida como *recomendable* según la caracterización con que se presentó a un puntual preceptor

---

<sup>50</sup> Estas quejas por parte de los maestros habrían sido realizadas ante algunas acciones de Baladía. En el expediente se informa que los maestros –en particular residentes en la ciudad– habrían sostenido ante él *“una posición audaz”*, pero ello es todo lo que se aclara. A.G.N., Sala X-6-1-1. También citado por Levene, Ricardo, *El primer plan de estudios proyectado para la Universidad de Buenos Aires y las escuelas de primeras letras (año 1822)* [De la Revista de la Universidad de Buenos Aires, tomo XXXVIII páginas 511 y ss.], Talleres Gráficos del Ministerio de Agricultura de la Nación, Buenos Aires, 1918. Pp. 10 y 11.

<sup>51</sup> “Nota 1981, Anticipos á los empleados públicos. Buenos Aires, Mayo 12 de 1826”, en: *Registro Oficial de la República Argentina que comprende los documentos espedidos desde 1810 hasta 1873. Tomo Segundo 1822 á 1852*, Publicación Oficial, La República, Buenos Aires, 1880. Pág. 129. Ejemplos de solicitudes de adelantos pueden verse en A.G.N., Sala X-6-2-4. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 18, Carpeta 1412.

<sup>52</sup> En el reglamento de 1818 se indicaba *“ningún maestro podrá ejercer cargo que sea en algún modo incompatible con el libre ejercicio de su comisión”*, lo cual permite hipotetizar que se podrían llevar adelante actividades que fuesen complementarias. A.G.N., Sala X-22-2-7. Asimismo, en el reglamento que redactó a fines de la década del cuarenta Marcos Sastre para las escuelas de Entre Ríos indicó que los maestros no podían realizar dentro de la escuela nada que no fuese enseñar, con lo que se dejó en claro que podían tener una ocupación auxiliar fuera de ella. Algunos aspectos de este reglamento se encuentra en Solari, Manuel H., *Historia de la educación...* Op. Cit. Pp. 97 y ss.

para la escuela de Baradero: *“un hombre de bien; sin negocios q-e puedan distraherlo de la atencion, y cumplimiento de sus deberes”*<sup>53</sup>; mientras que en el caso de Morón se indicó que el maestro no sólo trabajaba las horas recomendadas, sino que en ocasiones se excedía<sup>54</sup>. No obstante ello hubo maestros que tuvieron actividades complementarias a la de la enseñanza, pero también tuvieron problemas. El juez de paz de Ranchos, en 1835, expresó que el preceptor José Gordillo cumplía satisfactoriamente su tarea<sup>55</sup>, lo que en forma bastante atípica fortalecía abonándole con sus propios recursos a un ayudante para que lo acompañe en las tareas de la escuela<sup>56</sup>. La explicación de la situación fue presentada en una posterior información sumaria encargada por el Inspector General en la que se interrogaron a varios testigos acerca del comportamiento de Gordillo. La cuestión es que el maestro también tenía a su cargo una pulpería, y con el sueldo que le pagaba el Estado por su ejercicio como maestro había subcontratado a un ayudante para que se haga cargo de la escuela<sup>57</sup>. Pero en otras ocasiones eran los propios miembros de la junta los que interrumpían el normal desenvolvimiento de las tareas del maestro, siendo éstos tomados como *secretarios* de los juzgados: *“los preceptores que regentean las [escuelas] de Campaña... son muchas veces ocupados p.a el desempeño delos Juzgados de Paz con perjuicio delos egercicios escolares”*<sup>58</sup>. Así lo afirmó un juez de paz que se jactó de no interrumpir a Hipólito Muriñigo, quien estaba a cargo de la escuela de la Guardia del Luján. Una actividad menos conflictiva junto a la de la enseñanza fue llevada adelante por José Rosende, quien mantuvo el cargo de maestro desde 1823 hasta 1829; mientras, desde 1827, habría estado encargado de *poblar una estancia con ganado* en cercanías al *Arroyo Gimenez*<sup>59</sup>. La situación de Mariano José de Mojos en Ranchos en 1832, en cambio, hace considerar que no era factible la actividad del maestro con otras ocupaciones:

*“aquí estoy como un preso siguiendo en la escuela p-r ord-n dela junta y no puedo siquiera conchabarme p-a mantener mi afligida familia, ya no tengo ninguna clase de animales q-e pudiera vender, algunas prendas q-e tenia las he bendido p-r mas de nada ¡tal es el estado de miseria en q-e me hallo! ya no tengo de que echar mano para comer”*<sup>60</sup>.

<sup>53</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 725.

<sup>54</sup> La carta fue firmada por Benito de Villegas, quien tenía dos libertos como alumnos en la escuela de Santiago Cordido, para fundamentar lo indicado aclaró que esto le constaba *“p-r q-e los mas de los días me manda preguntar por la hora”*. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 719.

<sup>55</sup> Gordillo había sido designado en 1832 para desempeñar la tarea. A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 12, Carpeta 914.

<sup>56</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 14, Carpeta 1050.

<sup>57</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 15, Carpeta 1106.

<sup>58</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 703.

<sup>59</sup> Cravioito, José A., *Historia de Quilmes desde sus orígenes hasta 1941*, Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires “Dr. Levene”, La Plata, 1967. Contribución a la Historia de la Provincia de los Pueblos de Buenos Aires XXXV. Pág. 109.

<sup>60</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 13, Carpeta 945.

Ello se entiende porque la junta lo obligaba a cumplir con sus obligaciones, sin tomar en cuenta que no se le estarían abonando los sueldos de los últimos once meses y medio<sup>61</sup>.

Al arribar al destino –ya se tratará de dónde provenían– los maestros debían reconocer la situación de la vivienda y de la escuela que ocuparían. Se advirtió en repetidas oportunidades la ventaja que traía aparejada la cercanía de ambas:

*“poniendo en conocim-to del Sor Insp-or gral no haber habitacion p-a el maestro ni haberla habido desde su fundacion, aunque es de absoluta necesidad el q-e el maestro tenga su habitacion en su propia escuela porque al juicio de los encargados á mas de ser util se lograrían ventajas que la experiencia ha hecho conocer pues de ella se lograría una completa asistencia del maestro atoda hora”<sup>62</sup>.*

Tal conjunción fue conseguida, por ejemplo, en el establecimiento de Ensenada: *“son cuatro piezas dirigidas al destino de dha Escuela. Una sola para la enseñanza de los Niños. Un cuarto para penitenciarlos como es de necesidad. Otro cuarto para vivienda del Preceptor; y otro para alojamiento de la Persona sirviente de dho. Preceptor”*. Estos cuartos se encontraban comunicados al exterior por una puerta ubicada en la pieza principal, en total se trataba de *“treinta y tres varas de longitud, seis varas de luz y cinco y cuarta de altura todo en lo interior”<sup>63</sup>.*

Pero en líneas generales, en la mayor parte de los casos las habitaciones del maestro –así como la escuela en general– se hallaban en un estado deplorable. La junta protectora de Baradero al enterarse que se les había designado un maestro señalaron la necesidad de refaccionar la casa-escuela antes del arribo del preceptor, puesto que en el estado en que se hallaba *“no hay sino tristes Chozas q-e mas parecen toldos que otra cosa”<sup>64</sup>*. A fin de presionar para llevar adelante dicha refacción indicaron que en Salto se habría realizado una obra en tal sentido, por lo que correspondía que en Baradero también se la lleve adelante. En Lobos, en febrero de 1834, el preceptor Juan Bautista Mendville señaló que hacía seis meses que se encontraba en el pueblo sin habitación propia, y si bien consiguió instalarse en un lugar en el que no le cobraban alquiler había tenido que pagarle a un carpintero para acondicionarlo<sup>65</sup>. En Pilar se presentó un informe sobre la casa-escuela en el que se indicó que tenía una habitación para el maestro, pero apenas era suficiente para una

---

<sup>61</sup> Al analizar los registros de pagos del Departamento de Primeras Letras, puede reconocerse que Mojos habría cobrado todos sus sueldos desde 1827 hasta el año indicado ¿Acaso su intermediario se lo estaba ahorrando?

<sup>62</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 464.

<sup>63</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 707. Son aproximadamente 27,5 metros de longitud, 5 metros de luz o ancho y 4,3 metros de altura.

<sup>64</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>65</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 14, Carpeta 1027.

cama y una silla<sup>66</sup>. Hubo situaciones en las que el incremento de la familia del preceptor alentó los pedidos de refacciones. En 1835, desde Monte, Blas Salgueiro criticó el mal estado de la casa escuela. Vivía en dicho lugar desde 1832, cuando tomó el puesto en lugar de Manuel Cayetano Rodríguez<sup>67</sup>, pero las condiciones se habrían tornado críticas en virtud de que *“ultimamente he tenido que aventurar la salud ó vida de mi Esposa en su parto, como tamb.n la de un tierno infante que há dado á luz, en una vivienda que se alla yá sin techo”*<sup>68</sup>.

La edad del maestro y la composición de su familia –en caso de que la tuvieran– no son fáciles de considerar en forma generalizada. La idea de hombres de una edad avanzada que se retiran de un oficio para entregarse a la enseñanza no parece corresponderse con los casos tratados. En 1836 se encontraba como maestro de San Nicolás de los Arroyos Agustín Muñoz. Éste era un preceptor con bastante experiencia, se desempeñaba en el ramo desde principios de 1823 y había recogido elogios en diversos destinos. Sin embargo desde la junta del pueblo se señaló que *“aunque haya en otro tiempo tenido las mejores actitudes para este desempeño, hoy ya es en el todo inutil, ya por sus años y por sus tan repetidas enfermedades que lo inutilisan, de suerte que la Juventud no se adelanta y á ocasionado el desaliento en los padres de familia para tener asus hijos enla citada escuela”*<sup>69</sup>. En 1829, hubo también quejas contra la ineptitud del preceptor de Las Conchas fundadas en su avanzada edad. A fin de acreditar esa información el juez de paz José Cebey elaboró una sumaria con el correspondiente cuestionario con el que interrogó a varios vecinos. Tres puntos decidirían el asunto: *“1. Si es cierto q-e la edad del Preceptor lo hace inutil para dirigir el establecimiento. 2. Si es cierto q-e muchos padres no mandan sus hijos a la escuela p-r la ineptitud del preceptor. 3. Si es cierto q-e p-r su edad no reprende a los juvenes”*<sup>70</sup>. Agustín Martínez, uno de los vecinos, indicó que el maestro era inútil por su *avanzada edad y falta de contracción*, y le constaba que muchos padres directamente no enviaban sus hijos a la escuela, mientras que otros –*haciendo el sacrificio de muchos gastos*– mandaban sus hijos a la escuela de San Fernando, o a la misma Capital. Al tercer punto, Martínez indicó que era escandaloso el comportamiento de los jóvenes en público, fruto, claro está, de la falta de autoridad del maestro. Otro de los vecinos consultados, José Montes de Oca, manifestó que él era uno de los que enviaba a sus hijos a una escuela de Buenos Aires en razón de la incapacidad del maestro. Las restantes consultas efectuadas por el juez de paz, en

---

<sup>66</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 470.

<sup>67</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 11, Carpeta 900.

<sup>68</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 15, Carpeta 1127.

<sup>69</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1179.

<sup>70</sup> A.G.N., Sala X-6-1-6.

forma un tanto reiterativa, coincidieron en la generalidad de los criterios antes expresados<sup>71</sup>. De este modo, en estos casos la edad no se correspondió con la acreditación de una mayor calidad educativa. La experiencia que, se supone, un maestro de varios años de ejercicio podría tener se veía limitada por el desarrollo de restricciones que, en muchos casos, parecen relacionarse con la imposibilidad de reprender físicamente a los alumnos.

Otro de los obstáculos que con cierta frecuencia impidió el desarrollo de la enseñanza fueron las enfermedades. Ya se ha presentado el caso Pedro José Brid quien pretendió justificar las irregularidades en sus ejercicios a partir de su mal estado de salud. Francisco Galain renunció a su cargo en Dolores en diciembre de 1837 por motivos similares<sup>72</sup>. Remigio López señaló que una *“bastante penosa enfermedad, que es una perlesía o convulsión de nervios”* se le presentó cuando dirigía un establecimiento de primeras letras. Esta actividad le proporcionaba hasta entonces el único sustento para él y sus tres hijos pequeños ante lo que, al no poder desempeñar otra tarea, no le quedaba *“más arbitro que recurrir a la Divina Providencia, como igualmente a los caritativos corazones de todos sus semejantes, amigos y discípulos”*<sup>73</sup>. Asimismo el preceptor de Cañuelas Flumencio Victoriano Muñoz *bajaba a la capital* con cierta frecuencia *pretextando estar enfermo*; sin embargo, escribió un indignado Antonio Sáenz indicando que se le veía a Muñoz *“andar francamente por las calles”*. De todos modos, antes de acusarlo injustamente, el rector elevó una consulta al juez de paz del pueblo que fue dejada de lado ante una declaración del portero de la Universidad en la que se deslegitimó el proceder de Muñoz. Aquél indicó que el maestro se había presentado a cobrar su sueldo con las *razones estadísticas* de los alumnos del pueblo fechadas y firmadas en esos mismos días, cuando había sido visto en esas semanas rondando por Buenos Aires<sup>74</sup>.

### **La permanencia en el cargo**

Entre las distintas quejas que planteó Valentín Gómez al formalizar la separación de la administración de las escuelas de primeras letras de la Universidad de Buenos Aires indicó los problemas desenvueltos por el proceder de los maestros:

*“La inconstancia de los Preceptores en los destinos que ellos mismos pretenden, produce una variación de Maestros sumamente perjudicial tanto por la interrupción que es consiguiente, como por la variación de influencia y de respecto*

<sup>71</sup> A.G.N., Sala X-6-1-6. Rafael Benaventi en 1831 se trasladó a Quilmes donde renunció en 1833, aunque no queda del todo claro si se retiró o no de la actividad, ya que en 1837 se encontró un sujeto con ese nombre como ayudante de la escuela de la Piedad.

<sup>72</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1190.

<sup>73</sup> “A las almas compasivas por la Humanidad Afligida” En: *Gaceta Mercantil diario comercial, político y literario*, Buenos Aires, viernes 3 de enero de 1840, Num 4946. El artículo apareció en varios números consecutivos, pero Remigio López no habría ejercido en la campaña.

<sup>74</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

*q-e cada Maestro ejerce en sus Discipulos (...) muchos jovenes adoptan la profesion de Maestros urgidos por necesidades del momento y sin una predisposición decidida á la carrera. Desde que seles presente cualquier otro destino mas lisonjero lo prefieren como es natural. Maestro ha habido que no a permanecido un año en su ejercicio, y alguno que la ha abandonado aun antes de dar principio a sus tareas<sup>75</sup>.*

Esta idea ha sido avalada por las impresiones brindadas por algunos casos puntuales; en tal sentido Pedro Onetti renunció a su cargo de Navarro aunque hacía unos ocho meses que lo había tomado. Al hacerlo expresó haberlo “desempeñado con gusto y ainco observando exáctamente sus reglamentos” pero no siéndole posible trabajar como tal mas que hasta diciembre<sup>76</sup>. De forma semejante procedieron Santiago Solveyra del Fortín de Areco, Vicente Morales en la Guardia del Monte, Juan Pablo Márquez y Roque José López en Chascomús<sup>77</sup>. Los ejemplos podrían continuar, pero se manifiestan con claridad en la siguiente tabla:

**Tabla III, Cantidad de maestros en la campaña y años de ejercicio.**

cantidad de años / período	un año	2 años	3 años	4 años	entre 5 y 6 años	entre 7 y 8 años	mas de 9 años	sin datos	Total	Porcentajes
1790 a 1817	8	4	2	-	4	1	2	2	23	8.2
1818 a 1840	62	23	27	16	12	7	13	1	161	57.7
1841 a 1860	28	8	7	5	-	6	3	38	95	34
<b>Cantidad de casos</b>	<b>98</b>	<b>35</b>	<b>36</b>	<b>21</b>	<b>16</b>	<b>14</b>	<b>18</b>	<b>41</b>	<b>279</b>	<b>100</b>
Porcentajes	35.1	12.5	12.9	7.5	5.7	5	6.4	14.6	100	

**FUENTE:** El detalle de cada uno de los maestros es presentado en el **APÉNDICE VI**.

**NOTA:** En los casos en que los maestros iniciaron su labor en la década del cuarenta y continuaron en los años cincuenta sólo se ha contabilizado un año, a modo de punto de referencia de un proceso del cual no se tienen exactas precisiones (ni directa relación con las escuelas de primeras letras aquí tratadas). También corresponde aclarar que los casos en los que se indica “sin datos” entre 1840 y 1860 se vinculan, en su mayoría, a maestros que comenzaron a ejercer entre 1858 y 1861 (años acerca de los cuales se han analizado precisos y detallados registros que no han sido continuados en los años siguientes, por lo que, de indicar un número preciso de años –en su mayoría uno o tres años– implicaría no tomar en cuenta los posibles desempeños posteriores).

En la tabla se detallan los años en ejercicio en el cargo por parte de 279 maestros de las escuelas de primeras letras entre principios 1790 y 1861 en la campaña de Buenos Aires. De ellos un 35 % ejercieron por menos de un año. De este

<sup>75</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>76</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 559.

<sup>77</sup> La mayor parte de estos casos se encuentran en A.G.N., Sala X-6-2-5 y A.G.N., Sala X-6-2-4.

modo, la impresión dada por Valentín Gómez cobra sentido, así como también lo hacen algunos de los problemas generados en los recurrentes desequilibrios de las escuelas. Aquella inestabilidad se procuró limitar mediante el arreglo de contratos con quienes tomaban el cargo por lapsos temporales más extensos. En el decreto de septiembre de 1827 dictado por Dorrego se indicó que:

*"a fin de prevenir las interrupciones que sufre la enseñanza en las escuelas de primeras letras dotadas por el Estado, por las frecuentes renunciaciones que hacen de sus destinos los preceptores encargados de dirigirlos, después de haber soportado el beneficio de adquirir la práctica y conocimiento del sistema de enseñanza mutua, a cuyo estudio tendrán que consagrarse de nuevo los que han de sustituirlos, con grave perjuicio de la educación pública; el gobierno ha acordado y decreta" que se celebren contratos de, al menos, tres años<sup>78</sup>.*

Unos cuantos años después, en 1856, Sarmiento apuntaba el mismo problema en su primer informe como Jefe del Departamento de Escuelas: *"hay mucha inestabilidad en los maestros de las escuelas de campaña, siendo necesario proveer a cada momento a las vacantes que ocurren"*<sup>79</sup>. De este modo, la oscilación en la permanencia del cargo se habría sostenido a lo largo de todo el período analizado. Pero aquello no fue todo, la cantidad de años en el ejercicio por parte de los maestros no pone en evidencia más que una parte de los movimientos y las interrupciones en las labores de los maestros.

En su mayoría los preceptores se trasladaban desde Buenos Aires y, excepcionalmente, desde otros pueblos, para instalarse en la escuela que se les haya encomendado en la campaña. La procedencia desde la ciudad de Buenos Aires se explica parcialmente por los canales a través de los cuales la notificación de vacantes era difundida. La prensa periódica, en particular *El Mensajero Argentino*, se constituyó en uno de los órganos de difusión del gobierno y sus secretarías<sup>80</sup>. En mayo de 1827 se indicaba, por ejemplo: *"se hallan vacantes las preceptorías de las escuelas de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, y del Fortín de Areco, dotadas en 500 pesos anuales; los que se consideren con cualidades necesarias a encargarse de ellas, y dirigirlos bajo el sistema de mutua enseñanza, podrán ocurrir a hacerlo presente en la secretaría del departamento de la Universidad"*<sup>81</sup>. Una vez que eran designados acudían a un establecimiento del cual, probablemente, no tuviesen referencias

---

<sup>78</sup> "Nota 843, Decreto: Contratas para los maestros de escuelas de primeras letras", en: *Registro Oficial*, Buenos Aires, noviembre 3 de 1827. Pág. 45.

<sup>79</sup> Sarmiento, Domingo F., "Primer informe del Jefe del Departamento de Escuelas de Buenos Aires, 1856", en: *Obras Completas. Tomo XLIV, Informes sobre educación*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1954. Pág. 26.

<sup>80</sup> Cuando este periódico dejó de editarse en 1827 se decidió continuar con la difusión de los actos del Departamento de Primeras Letras a través de la *Gaceta Mercantil*. Véase al respecto la consulta de Valentín Gómez en octubre de ese año en A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>81</sup> "Aviso del Departamento de Primeras Letras", en: *Mensajero Argentino 1825-1827, Tomo II*, Imprenta del Estado, Buenos Aires, viernes, 11 de mayo de 1827.

específicas. Bernardo Martínez relató los pesares de su viaje a Baradero, no obstante los cuales una vez que inició sus tareas tuvo cierto optimismo al considerar que *“según los niños que han entrado, y están entrando diariamente héformado un calculo que con los que faltan de las Estancias, pueden pasar del n° de 80, pero mi afán y desvelo me promete una esperanza nada esquiva, de que podré sacar niños ilustrados, tanto en la moralidad de las Virtudes Espirituales, que és el primer paso que di en mi marcha, como en las corporales”*<sup>82</sup>. Ángel Golfín se postuló al cargo de preceptor mediante una nota enviada al Rector de la Universidad: *“teniendo noticia se hallan bacantes algunas de las escuelas de Campaña y creyendome apto para desempeñar la clase de Preceptor en qualquiera de ellas que se me designe”*<sup>83</sup>. Además de la nota indicada, adjuntó un certificado signado por dos maestros de la ciudad –Justo J. Díaz y Tomas F. Ortiz– en los que se indicaba que Golfín se hallaba instruido *“en leer, escribir, y contar; y capaz de desempeñar la escuela q-e U. tubiere abien concederle por poseer tambien los conocimientos necesarios en el sistema de mutua enseñanza”*<sup>84</sup>. Fue designado para el pueblo de Lobos, de donde se trasladó a Exaltación de la Cruz. Luego de trabajar allí alrededor de un año envió una carta solicitando que se lo promueva a la ciudad, o que se le admita la renuncia; aclarando que, en caso de ir a la ciudad no lo haría ni a Barracas, ni a la Recoleta, ni al Hospicio ya que no las consideraba zonas apropiadas. Ante ello Ezquerrenea, el secretario del departamento, expresó: *“el modo como este preceptor se explica en la particular, descubre lo bastante para preferirse la admision de la renuncia propuesta, a la promocion pretendida”*<sup>85</sup>.

Como se advierte en la estrategia seguida por Golfín los viajes desde la Capital hacia la campaña se complementaron con movimientos desde ésta hacia aquélla. Estos traslados podrían ser considerados a modo de ascensos. Así como un ayudante de la ciudad podía pretender ser ubicado como maestro en la campaña, de ésta podía aspirar a cubrir un cargo en la primera. José López –preceptor de San José de Flores en febrero de 1827– consiguió que se lo trasladara a la escuela de Barracas, en su lugar el ayudante de Barracas fue designado como maestro en San José de Flores<sup>86</sup>. García Lacalle luego de trasladarse un par de años dentro de la campaña –estuvo en Lobos y en Santos Lugares entre 1823 y 1827– logró ser ubicado en el barrio de San Nicolás<sup>87</sup>, al igual que Simón Lara, quien desde Capilla del Señor se trasladó a la

---

<sup>82</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 11, Carpeta 905.

<sup>83</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>84</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>85</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>86</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>87</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

escuela de San Telmo en 1827<sup>88</sup>. No obstante estas aspiraciones hubo quienes estando en la campaña desestimaron puestos que se les ofrecían en la ciudad de Buenos Aires, o bien maestros retrasados en sus tránsitos hacia la capital por miembros de comunidades anhelantes de no perder los servicios de un buen preceptor. Tal fue el caso de Moro Díaz quien a los pocos meses de arribar a la Guardia de Salto recibió un ofrecimiento para ocupar el cargo de maestro en la Recoleta. Ante su aceptación los padres de los niños de la Guardia le solicitaron al Inspector General que Moro Díaz fuese retenido hasta que los niños finalicen el período en curso. Ello fue aceptado y se retrazó unos meses su traslado<sup>89</sup>.

También se presentaron casos en los que el preceptor fue *descendido*. Juan Gerardo Sousa fue designado en marzo de 1825 para la Guardia del Luján. En su expediente se señaló que estaba *“instruido en el método de mutua enseñanza y era de buenas costumbres”*<sup>90</sup>, no obstante las cuales se vio involucrado en un conflicto por el que fue reemplazado por Vicente Truyol. Ezquerrenea explicó que si bien Sousa se desenvolvió con juicio, sin generar quejas y hasta obteniendo algún crédito, su carácter habría fomentado cierto desaliento o apatía en los padres de familia<sup>91</sup>. En consecuencia se lo trasladó a Lobos, e incluso se le insinuó que en el caso de que no se hubiese generado esa vacante, habría sido removido<sup>92</sup>.

Como se ha indicado anteriormente los ayudantes de los maestros de la ciudad eran potenciales candidatos a presentarse como maestros en la campaña<sup>93</sup>. Hipólito Muriñigo lo fue en la escuela de Concepción antes de presentarse como candidato para ser preceptor en la escuela de Cañuelas en noviembre de 1824<sup>94</sup>. Vicente Muñoz se encontraba como ayudante en 1827 cuando presentó una carta con un tono similar a la anteriormente referida por Golfín en la que indicó: *“respecto la moralidad con q-e me considero, y en la inteligencia de ser capaz de enseñar a los Alumnos que me fuesen confiados”*<sup>95</sup>. También en 1827 Pedro Gayón se encontraba ejerciendo tareas

---

<sup>88</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>89</sup> Los datos del “ascenso” aparecen en A.G.N., Sala X-6-2-5, donde también se indica que José López lo reemplazaría en Salto; pero en ningún registro aparece Moro Díaz haciéndose cargo de la escuela de la Recoleta. Más aun, durante 1827 dicho cargo se habría encontrado vacante hasta julio de 1827 cuando fue tomado por Juan Gerardo Sousa. Véanse A.G.N., Sala X-6-2-5. Iglesias, E., *La escuela pública...* Op. Cit. Pág. 222. También corresponde señalar que Moro Díaz había sido conflictivamente alejado de Morón, de donde había partido hacia Guardia de Salto.

<sup>90</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>91</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>92</sup> Lo extraño del caso es que en julio de 1827 –ya se ha mencionado en una nota anterior– Sousa consiguió ser designado como preceptor de la escuela de la Recoleta. A.G.N., Sala X-6-2-5.

<sup>93</sup> Las ayudantías no estuvieron generalizadas en la campaña. El irregular y generalmente bajo número alumnos no justificaría dicho complemento. En las referencias a las actividades complementarias de los maestros, se señaló el caso de un maestro que contrató a un ayudante a fin de cubrirlo durante sus ausencias, fue esa una de las pocas situaciones en que –con anterioridad a la década del cincuenta– se encontró ese tipo de complementos.

<sup>94</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>95</sup> A.G.N., Sala X-6-2-5.

como ayudante y fue nombrado maestro en reemplazo del renunciante Juan Luis Ramírez en la Villa del Luján, para luego en 1834 ser promovido para desarrollar esas tareas en San Telmo.

Como puede verse en algunos de los casos referidos aquellos que se desempeñaron por varios años en el cargo no necesariamente lo hicieron en un solo pueblo. Muchos de los maestros que estuvieron desarrollando esta tarea por más de un año realizaron también traslados dentro de la propia campaña. De los 140 maestros que ha podido constatarse que actuaron por más de un año –no se cuentan aquí aquellos de los que no se tienen exactas precisiones– 52 trabajaron en al menos dos sitios. Agustín Muñoz, por ejemplo, inició su labor en 1823 en Arrecifes, en ese mismo año se trasladó a Carmen de Patagones donde permaneció hasta 1834. Entre diciembre y enero de 1834 y 1835 viajó con su familia a Buenos Aires, pero una vez allí solicitó no retornar a Patagones, lo que fue justificado por los padecimientos sufridos durante el viaje por mar. Se lo destinó a San Nicolás de los Arroyos en enero de 1835 donde permaneció hasta fines de la década del treinta<sup>96</sup>. Antonio Castellini, en esa misma década, se desempeñó en San Fernando; mientras que en los años cuarenta pidió permiso para regentar una escuela particular en Luján; y en los años cincuenta fue designado para una escuela dotada por el Estado en San Vicente. Laureano Ayala, entre 1818 y 1828 se desempeñó con cargos en la Guardia de Ranchos, Ensenada, Chascomús y el barrio de la Piedad. Lo extraño de este caso es que el cargo de la capital no fue el último de los destinos, sino uno de los intermedios. Y, por supuesto, también hubo maestros que permanecieron en el cargo por varios años en un mismo pueblo: Domingo Fresco en San Antonio de Areco, Feliz Reglero en Pilar, Ángel López del Campo en San Isidro, Felipe Simarino en Las Conchas.

Para finalizar el análisis acerca del perfil de los maestros resta presentar un elemento que fue importante en la posibilidad de sostener el cargo. En muchos de los casos en que el preceptor cesó su desempeño se debió a desavenencias o conflictos con los miembros de las juntas protectoras. Actitudes problemáticas con ellos eran suficientes para poner en duda la continuidad de un preceptor. Algunos casos fueron presentados en el capítulo III, pero aquellos no fueron los únicos ya que conductas reprochables se multiplicaron en los informes elevados a la inspección. El caso de Ramón Grimau puede servir de ejemplo. Mientras él se encontraba enseñando en la escuela del Fortín de Navarro recibió un día la visita del teniente-cura quien lo encontró al preceptor ebrio en presencia de sus alumnos. Escandalizado hizo ir al juez de paz a fin de escarmentar a Grimau. Se lo amonestó verbalmente, anhelando que

---

<sup>96</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1. A.G.N., Sala III-17-6-2.

con ello se enmendaría, *“pero apocos dias en la trastienda de una casa de trato estando ébrio [el maestro Grimau], le amarraron contra una mesa, sirviendo de escarnio á quantos lo miraron, y precensieron el hecho. En seguida, habiendo convidado avarios áuna merienda a su casa se exedio en el vino, asta ponerse en estado fatal, y eran tantas las cosas que decia, y hacia”* que los que se encontraban allí presentes lo pusieron *“sobre la mesa, le bajaron los calzon-s y le pusieron de manifiesto la vergüenza”*. Los retrasos en la elevación de esta sumaria se habrían debido a que el maestro oficiaba de escribiente del juez de paz, y, por lo tanto, recibía cierta protección<sup>97</sup>.

Ángel Golfín fue protagonista de una situación conflictiva de la que derivó su traslado desde la Guardia de San Salvador de Lobos hacia Exaltación de la Cruz. En Lobos los problemas habrían sido desencadenados por los oficiales de aquella Guardia, ante quienes Golfín se enfrentó –ya se han realizado alusiones a este caso en el capítulo III–, luego de lo cual expresó que el hecho *“me ha sido sumamente bochornoso como creo lo debe ser a toda persona pacificay honrada”*. Ante ello solicitó que se lo traslade o destituya, pero que no se le pidan informes al juez de paz de Lobos debido a que era compadre de quien lo habría golpeado<sup>98</sup>.

Los casos consignados aluden a situaciones en las que se generaron desavenencias con algunos de los miembros de la junta protectora o con el Inspector General. Si bien no se tiene un detalle claro de todos los casos, puede advertirse que no necesariamente fue la falta de *adelantamiento* en la enseñanza la que ocasionó la destitución del maestro. Una dificultosa relación con los miembros de la junta –que entre sí mismos solían tener intereses encontrados–, debía complementarse con los anhelos del Inspector General de turno y las pretensiones de los padres o madres. Demandas a las que correspondería sumar también, aunque sin constancia de sus resultados, las presiones de los alumnos que, de uno u otro modo, debieron haberse manifestado.

El equilibrio en las distintas relaciones generadas en las escuelas entre el maestro y el resto de la comunidad no fue imposible de alcanzar. Para contraponer y complementar los ejemplos precedentes se puede aludir –junto a las situaciones *armónicas* descritas en el capítulo III sobre la administración de las escuelas– a los halagos que en algún momento recibió Joseph Bucault. Ya se ha mencionado que él fue expulsado en 1830, pero en 1828 había recibido consideraciones elogiosas de parte de los miembros de la junta de San Fernando. Incluso ello fue explicitado durante el verano, cuando la mayoría de los niños se encontraban *“en los ejercicios*

---

<sup>97</sup> A.G.N., Sala X-6-1-2.

*rurales de la estación*<sup>99</sup>. Mas aún, en el contexto de las denuncias contra Bucault de 1830, el juez de paz Juan Garay llevó adelante una sumaria en la que interrogó a catorce vecinos del pueblo procurando constatar arbitrariedades en la conducta del preceptor. El resultado de la indagatoria fue ambiguo, hubo padres que criticaron el poco adelanto del aprendizaje, pero ninguno afirmó que el preceptor tuviese una conducta reprochable en la que fuese pública su embriaguez (como pretendía hacerlo constatar el juez de paz). En ese sentido resultó clarificador el testimonio de Nicolás Debera, dueño de una casa de Trato, quien indicó que *“en el tiempo que lo conosco no ha sacado de uno o dos v-s de vevida siendo la unica casa á donde suele llegar una que otra vez y no sabiendo y reconociendo otra falta en el”*<sup>100</sup>. Y sobre todo, Bucault acompañó sus quejas interrogando acerca de cómo podía criticarse su labor cuando los propios padres de los alumnos lo estaban instando a que abriese una escuela particular en la que los padres le abonarían el monto correspondiente...

Pero Bucault no fue el único maestro que recibió elogios. En Ensenada en 1836 se dio cuenta de la buena conducta de Luis Galian: hacía sólo cinco meses que se encontraba en el lugar desempeñándose como maestro y le fue entregada una carta firmada por unos veinticinco padres en la que se lo elogiaba por sus actuaciones<sup>101</sup>. En Pergamino, en 1837, se indicó *“que los Alumnos progresan en su aprovechamiento”* con Pedro Antonio Fernández quien se encontraba en el lugar desde 1830<sup>102</sup>. Benito Rojas fue preceptor en la Guardia de Rojas, desarrolló sus tareas entre 1835 y principios de 1838. En la primera de las menciones que la junta protectora realizó acerca de su conducta indicó que la amonestación generalizada que el Inspector había efectuado por las inasistencias de los preceptores no correspondía al caso de Rojas. Para fundamentar lo expresado se sostenía que el maestro –desde que había arribado– *“no se ha movido de este Pueblo hasta la fecha cumpliendo exactamente con su deber, de lo que esta junta está muy satisfecha”*<sup>103</sup>. En el verano de 1838, antes del decreto de abril de ese año, Benito Rojas –el preceptor en cuestión– falleció, en razón de lo cual se encontraba todo el *“pueblo muy sensible, con especialidad a esta Junta”*<sup>104</sup>. Ramón Gutiérrez, el maestro de San José de Flores que protagonizó aquella situación conflictiva de 1825 narrada capítulos atrás, recibió el

---

<sup>98</sup> A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>99</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 5, Carpeta 444.

<sup>100</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 8, Carpeta 705. Cabe recordar que estos elementos no fueron suficientes para retener a Bucault, él fue de todos modos reemplazado por José Rosa de Castro.

<sup>101</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1180.

<sup>102</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1196. La designación para el cargo se encuentra en A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 9, Carpeta 732. Podría tratarse del mismo preceptor que ejerció en Santos Lugares y en la ciudad, pero ello sólo es hipotético puesto que quien actuó en la ciudad se lo denomina Antonio Fernández, y no Pedro Antonio.

<sup>103</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 15, Carpeta 1157.

apoyo de los padres de los niños que asistían a su escuela. Éstos redactaron una *Representación* firmada por alrededor de cincuenta padres y madres en la que hacían presente:

*“á VE el adelantamiento de ntos hijos, con la enseñanza, educacion, y buen ejemplo de este Preceptor acerca de lo moral y civil que con dificultad llenara de higual modo sus obligaciones otro alguno (...) que este es un hombre de toda providad; que todo el Pueblo és testigo ocular de su honrada conducta; y p-r consiguiente que su separacion no solo ocasionaria el atraso de la enseñanza de ntors hijos p-r lo que respecta a la Escuela, sino tambien en lo que pertenece a sus modales en publico”<sup>105</sup>.*

Sin embargo, a pesar de estos ejemplos, las relaciones con los miembros de las juntas protectoras y de la comunidad en general no siempre fueron cordiales. Halagos y elogios pudieron ser sucedidos por cuestionamientos que acarreasen la destitución del maestro, vaivenes que aportan explicaciones al irregular sostenimiento en los cargos. De este modo, la concurrencia de estos elementos permite considerar que la inestabilidad en la ocupación no sólo se habría debido a las arbitrariedades de los maestros, sino que fue complementada por una diversidad de factores. Entre ellos, la dinámica presentada por los preceptores sólo sería un elemento que nutre, en forma importante por cierto, una situación que es necesario considerar desde distintos puntos de vista. Algunos de ellos han estructurado el eje de estos apartados.

Finalmente, y en un sentido similar al ya descrito en otros capítulos, en este campo también habría habido alteraciones significativas hacia mediados del siglo XIX. Por entonces comenzó a incrementarse la cantidad de mujeres ocupando los cargos de preceptores vinculados con la educación elemental. Acerca de ese giro trata el fragmento que continúa.

### ***Y por fin las maestras***

No es extraño que se afirme que la *docencia nació femenina*, ni tampoco que en las historias del magisterio se suela reconocer sólo a Sarmiento como un antecedente relevante. Los maestros y preceptores protagonistas del período analizado no eran llamados docentes, y no fueron vinculados a un método de trabajo específico. La estandarización de esas pautas y la institucionalización de esos espacios forman parte del proceso al que se hace referencia al aludir a la *normalización* desenvuelta con el correr de la segunda mitad del siglo XIX<sup>106</sup>. Hasta entonces las mujeres no habían estado desvinculadas de la educación (el caso de la

---

<sup>104</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 16, Carpeta 1223 A.

<sup>105</sup> A.G.N., Sala X-6-2-3.

<sup>106</sup> En relación al proceso de *normalización* ya se ha hecho referencia a los trabajos de Pablo Pineau y de Adriana De Miguel. En adición a ellos, de esta autora puede verse “Escenas de lectura escolar. La intervención normalista en la formación de la cultura letrada moderna”, en: Cucuzza, Héctor Rubén (Dir.) Pineau, Pablo (Codir.), *Para una historia...* Op. Cit.

Sociedad de Beneficencia es ejemplar en ese sentido), pero a fines de la década del cincuenta se inició una transición que finalizó identificando a la educación elemental con las mujeres.

El cambio no fue abrupto, las primeras articulaciones se dieron en las llamadas escuelas para *ambos sexos* que comenzaron a ser instaladas desde fines de la década del cincuenta en íntima relación con las escuelas de primeras letras<sup>107</sup>. Esta renovación estuvo sustentada por un argumento que establecía un natural vínculo entre los niños y las mujeres. El *sentimiento maternal* les brindaría a las mujeres una empatía que no podía ser alcanzada por los hombres. En adición a ello, el desarrollo educativo de las madres rompería una barrera que, de otro modo, limitaría el *desarrollo civilizatorio* a las puertas del hogar, ¿cómo ingresar en éste si las mujeres no estaban preparadas para recibir la civilización<sup>108</sup>? A lo que Sarmiento agregaba cuestiones de carácter no menos importantes cuando sostenía que con la contratación de mujeres apenas se modificaría la calidad educativa, pero sí lo harían en forma significativa los costos del sistema. A los maestros se les debía pagar alrededor de \$ 800 mensuales, mientras que las maestras estaban bien remuneradas con \$ 500. Esa diferencia se justificaría en el hecho de que en la región ninguna de las industrias manuales a las que las mujeres solían dedicarse les permitiría obtener un ingreso semejante<sup>109</sup>.

En el mediano plazo no sólo se consideraba que la calidad educativa no *desmejoraría*, sino que incluso se perfeccionaría a partir de la estandarización de pautas de enseñanza generadas desde las *Escuela Normales* que se fundarían a lo largo de todo el territorio del país<sup>110</sup>. A la experiencia que Sarmiento había adquirido en Chile y en sus *Viajes*, se sumaron las gestiones emprendidas por Sastre. Éste, luego de un fallido intento por instalar una Escuela Normal en 1852 en Buenos Aires,

---

<sup>107</sup> Ya se ha indicado en el capítulo V que en la década del veinte se registró un caso en Morón en el que la escuela de primeras letras era para ambos sexos y estaba administrada por un maestro. A.G.N., Sala X-6-2-4.

<sup>108</sup> Ese argumento se corresponde con el modelo de utilidad doméstica descrito por Pilar Ballarín Domingo en "La construcción de un modelo educativo de 'utilidad doméstica'", en: Duby, Georges y Perrot, Michelle (dir.), *Historia de las mujeres. El siglo XIX*, Taurus, Madrid, 1993. Pág. 598 y ss.

<sup>109</sup> Estas afirmaciones fueron explicitadas en sus dos primeros informes como Jefe del Departamento de Escuelas de Buenos Aires. Sarmiento, Domingo F., *Obras Completas. Tomo XLIV, Informes sobre educación...* Op. Cit. Pp. 28 y 81.

<sup>110</sup> Sarmiento escribió una carta a Eduardo Costa en 1865 desde Nueva York en la que lo alentaba a que se instalen Escuelas Normales en Argentina, pero fuera de la ciudad de Buenos Aires. Ello se fundamentaba en una idea a largo plazo: un egresado residente en la capital no desearía trasladarse al interior, mientras que el proceso inverso sería un reconocimiento para quienes realicen de forma adecuada las tareas de enseñanza. Véase Sarmiento, Domingo F. "Al ministro de Instrucción Pública Dr. Don Eduardo Costa, Nueva York, 30 de septiembre de 1865", en: *Obras Completas. Tomo XXX, Las escuelas base de la prosperidad y de la república en los Estados Unidos*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pág. 45. José Luis Moreno realiza algunas alusiones acerca de la instalación, entre 1855 y 1861, de una Escuela Normal a cargo de la Sociedad de Beneficencia en Buenos Aires. Moreno, José Luis, "Modernidad y tradición en la refundación... Op. Cit.

estuvo involucrado en la que se radicó en 1865<sup>111</sup>. Los cursos en ella impartidos se vincularon al *arte de enseñar*. Éste, en caso de no ser organizado, multiplicado y reproducido, debería ser *creado una y otra vez* por cada maestro, de forma tal que cuando un buen preceptor se retiraba de la enseñanza se postergaban y perdían las conquistas que con los años de experiencia se habían alcanzado. Por otro lado, las técnicas aprendidas legitimarían a quienes mediante ellas enseñasen, sin importar el género de quien las impartiese.

Mientras tanto hubo una generalizada acreditación de las experiencias que inmigrantes –se trate o no de exiliados del período rosista– habían adquirido en el extranjero, tales como Raimundo Blackerman en Cañada Honda, o de Francisco Juldain en Tandil<sup>112</sup>. El retraso y la postergación en la concreción de una Escuela Normal fue justificado luego por Sarmiento: “*en la época que estuvo en mi mano hacerlo [fundar Escuelas Normales], para solo el entonces Estado de Buenos Aires, tantos eran los maestros salidos de las escuelas normales, y aun de las universidades de Europa, que ofrecían sus servicios, que profusión vana [hubiera sido] crear artificialmente lo que venía ya creado*”<sup>113</sup>. Por otro lado parece evidente que algunos de los hombres que continuaron involucrados en el sistema de enseñanza –ahora, en un proceso de maduración como sistema– se insertaron en los escalones superiores de una estructura que estaba en proceso de conformación<sup>114</sup>. Finalmente, cabe señalar que el impulso dado a estos cambios no parece haber sido generado por demandas de los padres de familia o de miembros de las juntas protectoras –devenidas en comisiones municipales (sin que ello, claro está, signifique pretender que

---

<sup>111</sup> Véase el *Estatuto Provisorio para la Escuela Normal de Buenos Aires* en la nota número 2056 en Prado y Rojas, Aurelio (recopilador), *Nueva Recopilación de Leyes y Decretos de la Provincia de Buenos Aires (1810 – 1876)*, Imprenta del Mercurio, Buenos Aires, 1878. Tomo VI. Pp. 452 y ss.

<sup>112</sup> El caso de Blackerman es presentado en Levene, Ricardo (advertencia) – Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, *Fundación de escuelas públicas...* Op. Cit. Pp. 51 y ss. Mientras que para las referencias del caso de Tandil véanse A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 25, 27 y 30, Carpetas 1962, 2161 y 2340; y Urdampilleta, Daniela, *La Magna tarea...* Op. Cit. Pág. 21. También puede verse, en relación a maestros escoceses, D’Alessandro de Brandi, Hilda, “Escoceses en la Argentina”, en: *Todo es Historia*, N° 374, Buenos Aires, Septiembre 1998.

<sup>113</sup> Sarmiento, Domingo F. “Al ministro de Instrucción Pública Dr. Don Eduardo... Op. Cit. Pp. 11 y 12. También en los años cincuenta había presentado una posición en el mismo sentido. Dice en su primer informe como Jefe del Departamento de Escuelas de Buenos Aires de 1856: “*En las escuelas públicas y particulares abundan los maestros españoles, italianos, alemanes y franceses. La escuela de la Boca está regida por un alumno de la escuela politécnica de Nápoles; la de Dolores por un aventajado estudiante de la Universidad de Breslaw; la de Barracas al Norte tuvo hasta ahora poco, por preceptor a un joven francés, profesor de matemáticas*”. Sarmiento, Domingo F., “Primer informe del Jefe del Departamento... Op. Cit. Pág. 27.

<sup>114</sup> En Chile fue en la década del setenta del siglo XIX cuando el número de maestras superó al de maestros en la enseñanza elemental. Véase Serrano, Sol, “La escuela chilena y la definición de lo público”, en: Guerra, François-Xavier y Lempérière, Annick (et. al.), *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII-XIX*, Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos – Fondo de Cultura Económica, México, 1998. Pág. 352. Acerca de este proceso véase Yannoulas, Silvia C, *Educación: ¿una profesión de mujeres?... Op. Cit.* Así como, desde un punto de vista más general confrontando la situación a mediados del siglo XIX entre varios estados, Apple, Michael

sean sinónimos)– que reclamen la homogeneización del método de enseñanza, que critiquen el perfil de los contenidos impartidos, o que alienten al proceso de feminización de la enseñanza. Estos cambios parecen –a modo de hipótesis y sin pretender ahondar demasiado en el asunto– haber sido impulsados por el Estado.

En 1852, como se ha indicado, se decretó la instalación de una Escuela Normal en Buenos Aires. El proyecto estuvo asociado a las gestiones de Vicente F. López por lo que con la secesión de Buenos Aires las gestiones fueron desconsideradas y, aunque hubo que esperar algunos años para que se arraiguen, se comenzaron a desarrollar una serie de cambios que resignificarían el papel de los maestros y preceptores. El Estado estaba afirmando y expandiendo las escuelas en funcionamiento en la región, tarea en torno a la cual Sarmiento ha pasado a ser considerado una figura emblemática. Se sabe que a él se asocian la fundación y la construcción de la escolarización, no sólo bonaerense, sino también argentina. Pero, paradójicamente, se lo ha constituido también en una figura engeguecedora, un punto de corte que niega continuidades en las que se inscribe el proceso desarrollado. Con ello se opacan características de quienes fueron los maestros o preceptores que precedieron las actividades del proceso analizado.

El maestro como tal cobró lugar en la campaña de Buenos Aires hacia fines de la década del diez del siglo XIX. Con anterioridad hubo pocas escuelas, algunas de ellas estuvieron regenteadas por sacerdotes, sin embargo con la multiplicación de escuelas acaecida hacia la década del veinte ellos se habrían desplazado hacia la administración de estos establecimientos. De ese modo habrían relegado un lugar que, a pesar de lo usualmente dado por supuesto, no parecen haber desempeñado en forma generalizada. En las juntas protectoras, los sacerdotes, estuvieron acompañados por el juez de paz o el alcalde y un par de vecinos. A ellos en su conjunto, a los padres en general y al Inspector General en particular debía responder el preceptor. En el temprano siglo XIX sus tareas no estuvieron mediadas por una formación especializada. La ausencia de tal preparación ha sido ilustrada por las características de las exámenes, sumado esto a que las críticas o alabanzas expresadas a estos maestros estuvieron mayormente referidas a su vida pública mas que a la calidad de su enseñanza. El mayor punto de disrupción en lo que a la formación se refiere se dio con los intentos de establecer el sistema lancasteriano. Luego de las actividades de James Thompson hacia 1820; entre 1825 y 1827 funcionó en Buenos Aires una *Academia de Preceptores* a cargo de Pablo Baladía. El impacto

---

W., "Enseñanza y trabajo de las mujeres", en: *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones*

de las tareas de Baladía fue mayor que el de las de Thompson pero, en general, no parecen haber variado en forma significativa las pautas desenvueltas dentro de las escuelas.

En correspondencia con las evaluaciones cualitativas brindadas por miembros de la administración regional –por ejemplo por parte de Valentín Gómez, el rector de la Universidad de Buenos Aires, en 1827–, se ha podido constatar que hubo una alta inestabilidad en la ocupación de estos cargos. Uno de cada tres maestros actuó por menos de un año y, cuando lo hicieron por una mayor cantidad de tiempo, no necesariamente permanecieron en un mismo sitio. Esta inestabilidad, a diferencia de lo expresado por aquellas evaluaciones, no ha sido exclusivamente atribuida a la decisión de los maestros. Éstos complementaron la situación generada por la irregularidad en la asistencia de los niños, las desavenencias entre los miembros de las juntas protectoras, la fragilidad de los edificios escolares, la falta de útiles para el desarrollo de las tareas, la apatía o el desinterés por parte de miembros de la comunidad hacia la enseñanza. Una agregación de situaciones que hicieron de las escuelas de primeras letras empresas frágiles y difíciles de sostener. En adición a ello, en el seno de los pueblos de la campaña, los maestros se presentaron como una figura ambivalente, ubicada entre el Estado y la comunidad, pero ajena a ambos. Un hombre designado desde Buenos Aires que, por lo general, no pertenecía a la comunidad en la que se desempeñaba y, por lo tanto, no contaba ni con el respaldo de los lazos sociales que podían tener los alcaldes o jueces de paz, ni con la legitimidad de un cargo socialmente reconocido (como el de sacerdote). Su lugar debía ser afirmado no sólo con buenos resultados en sus tareas de enseñanza, sino también con ejemplos cotidianos en sus vidas personales. Esas ausencias, sumadas a la particular inestabilidad en sus desarrollos y al irregular apoyo estatal a la actividad, condicionaron sus tareas. Puede afirmarse entonces que la opaca y poco acreditada condición social que habrían tenido estos hombres se correspondería con el modo secundario y marginal con que los miembros de la región consideraron a la educación elemental. Y, aunque parezca desatinado luego de tantos matices, no resulta desacertada la caracterización que algunos maestros hicieron indicando que no eran mas que unos *tristes jornaleros*<sup>115</sup>.

---

*de clase y de sexo en educación*, Paidós, Barcelona, 1989.

<sup>115</sup> La referencia es tomada de una carta que no lleva fecha pero que se la puede datar hacia fines de la década de diez, signada por varios preceptores de la ciudad de Buenos Aires. A.G.N., Sala X-6-1-1.

## CONCLUSIONES

Esta tesis trató sobre la construcción de instituciones, los modos en que escuelas de primeras letras fueron organizadas en diversos pueblos de la campaña de Buenos Aires en la primera mitad del siglo XIX. En este proceso se ha destacado un problema que ha atravesado todo el texto: la construcción de una cultura en la que se de por natural –o al menos en la que no sea extraña– la concurrencia a una escuela. La descripción de dicho proceso se ha articulado a un complejo haz de interrelaciones desenvueltas entre las comunidades de los pueblos y el Estado, ya que tanto unos como otros, con distintas metas y propósitos, pudieron alentar o postergar sus desarrollos. El tono de esas interrelaciones –en articulación a cambios en diferentes planos– habría sido renovado a mediados del siglo XIX; y con ello se habrían alterado las características de estas escuelas.

Luego de contextualizar historiográfica e ideológicamente el caso, se realizó una descripción pormenorizada de estos establecimientos. Se efectuó un análisis en el que, a pesar de las irregularidades de sus administraciones y la ausencia de una estructura burocrática que haya producido registros estadísticos inequívocos, se pudieron identificar los trayectos que tuvieron estos establecimientos. También fueron presentadas las características de las pautas administrativas de las juntas protectoras y sus relaciones con los administradores en el ámbito regional, conjunto que pretende haber destacado las interrelaciones entre los propios miembros de las administraciones a nivel local y entre estos y el Estado. El lugar que se le ha asignado a los habitantes de estos poblados –en complemento con el, un poco más obvio, lugar del Estado– no solo se desprende del análisis de las fuentes y su confrontación con la administración de los establecimientos urbanos; también se fundamenta en los condicionamientos que dichos pobladores afirmaron sobre los tiempos de la escolarización, los períodos de asistencia, la destitución de maestros, la colaboración en la financiación de los establecimientos y, sobre todo, en el contraste con la homogeneización que más tarde habría generado el Estado sobre el sistema educativo elemental.

Como se ha afirmado en la perspectiva presentada en el segundo capítulo, las discontinuidades e imprecisiones en los datos manejados han sido recurrentes. Ello, en lugar de ser relegado o uniformizado, ha sido valorado como parte de las características del caso. En el mismo sentido cabe aludir a una cuestión narrativa y metodológica que ha estructurado el texto. A lo largo de éste hay constantes alusiones a ejemplos significativos que ilustran las hipótesis afirmadas. Su grado de representatividad –esto es, cuán generales fueron dichos casos en el marco de las

situaciones tratadas— es difícil de establecer con precisión. Esa ausencia podría brindarle al texto cierta limitación en el impacto de sus referencias, sumado ello a que, aunque relevantes, los análisis cuantitativos realizados no abundan. Sin embargo esa presentación responde —en asociación a lo que se indicaba en el párrafo anterior—, además de a una estrategia narrativa, a la naturaleza de los datos y las fuentes trabajadas. Diluir estos matices y homogeneizar dicha información —por ejemplo articulando lo expresado a las contabilizaciones de conjunto realizadas en un momento particular, o a lo prescripto por reglamentos o decretos— habría permitido presentar un perfil más claro y sencillo, pero negaría una multiplicidad de situaciones que son, justamente, las que enriquecen el trabajo.

Los contenidos y las pautas organizativas de las clases fueron presentados en el cuarto capítulo. Las continuidades en el perfil de dicho currículum han sido resaltadas por sobre las rupturas que parte de la historiografía ha mencionado al articular con naturalidad la Revolución de Mayo con un supuesto giro en el espíritu o el perfil de la educación elemental. Un cambio significativo se daría, entonces sí, con el correr de las décadas del cuarenta y cincuenta. En cuanto a los cambios acarreados con el intento de implantar el sistema de enseñanza mutua cabe indicar que se trató de alteraciones que, además de ser limitadas en su impacto, se vincularon, sobre todo, a las pautas organizativas de las clases. En líneas generales, en lo que respecta a los textos utilizados en la enseñanza se ha realizado un esfuerzo por establecer, además de una descripción de sus contenidos y características, su circulación dentro de los establecimientos. De este modo, aunque resulta algo obvio, es necesario insistir que no es suficiente con que un texto haya sido editado *para* las escuelas para indicar que fue utilizado en ellas.

Los niños y los maestros fueron el objeto de análisis de los capítulos finales. Ellos fueron protagonistas de las relaciones educativas entabladas dentro de estas escuelas. La descripción de sus asistencias, formaciones, vinculaciones con el mundo laboral ponen en evidencia una serie de caracterizaciones que no habían sido presentadas por la historiografía, y que fundamentan la hipótesis que acentúa cambios significativos hacia mediados del siglo XIX. Es posible que la tesis hubiese conseguido una mayor unidad continuando el análisis hasta 1880, o al menos hasta la ley provincial de 1875. Sin embargo 1860 no ha sido elegido en forma azarosa. Si bien no se trata de una inflexión tan clara como la que podría ser desprendida de un cambio legislativo o institucional, el modo en que está organizado el trabajo muestra diversas resignificaciones acaecidas a mediados del siglo XIX. En forma ilustrativa se comenzó a denominar a estos establecimientos escuelas primarias, y ya no escuela de primeras letras; se alteraron las pautas burocráticas con que se administraban los

establecimientos; se renovaron los contenidos curriculares; se comenzó a tornar insostenible la inexistencia de un ámbito formal de capacitación para los educadores. Se ha indicado al respecto, a modo de hipótesis, que la generación de ese conjunto de cambios no estuvo dada tanto por demandas realizadas desde las comunidades, sino por propuestas fomentadas por el Estado. Con ello, el equilibrio que habría relacionado a estas comunidades y al Estado comenzaría a ser reconfigurado y, por lo tanto, uno más de los aspectos relevantes de aquellas escuelas sería sustancialmente alterado.

No se ha pretendido hacer de ésta una historia en la que se parte de una situación anárquica y se arriba a un punto de creciente organización. Pero lo es. Con idas y venidas, inflexiones y retrasos el sistema escolar fue el producto que pretendió cristalizarse con la ley provincial de 1875 y la nacional de 1884. Los inconvenientes en la organización institucional lejos estuvieron de finalizar allí, pero sí parecen haber reconocido un nuevo horizonte de problemáticas que se diferenciaba del que se había sucedido con la propagación de las escuelas de primeras letras. Por entonces podía ser necesario discutir acerca del perfil de la formación de los maestros o las maestras, de las propuestas curriculares, de los modos en que debían interactuar los administradores o inspectores de la región y los miembros de las municipalidades; pero ya no parece haber sido indispensable justificar generalizadamente la necesidad de instalar escuelas. Éstas habrían comenzando a formar parte del horizonte institucional dado como natural.

## BIBLIOGRAFÍA

### **Fuentes editadas**

*Acuerdos del Extinguido Cabildo de la Villa de Luján, 1771-1790*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1930.

Archivo General de la Nación, *Acuerdos del Extinguido Cabildo de Buenos Aires*, Impresiones Generales, Buenos Aires, varios años.

*Almanaque Comercial y Guía de Forasteros para el estado de Buenos Aires. Año de 1855*, Imprenta de la "Tribuna", Buenos Aires.

*Almanaque Federal para el año del Señor 1850*, Imprenta de Hallet y CA.

*Almanaque Federal para el año del Señor 1852*, Imprenta Argentina.

Angelis, Pedro de, *Colección de libros y Documentos relativos a la historia Antigua y Moderna de las Provincias del Rio de la Plata, Tomo Octavo, Volumen B, Plus Ultra*, Buenos Aires, 1972.

Autoridades del Departamento de Primeras Letras, *Dirección General de Escuelas y Consejo General de Educación. Desde el año 1821 al 15 de Marzo de 1944*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1944.

Biblioteca de Mayo, *Colección de obras y Documentos para la Historia Argentina*, Senado de la Nación, Buenos Aires, 1960. Varios tomos.

Blondel, J.J.M., *Almanaque de comercio de la ciudad de Buenos Aires para el año de 1829*, Imprenta del Estado, Buenos Aires, 1829.

Blondel, J.J.M., *Almanaque de comercio de la ciudad de Buenos Aires para el año de 1829*, Imprenta Argentina, Buenos Aires, 1830.

Blondel, J.J.M., *Guía de la ciudad y almanaque de comercio de Buenos Aires para el año 1833*, Imprenta de la Independencia, Buenos Aires, 1833.

Blondel, J.J.M., *Guía de la ciudad y almanaque de comercio de Buenos Aires para el año 1834*, Imprenta de la Independencia, Buenos Aires, 1834.

Blondel, J.J.M., *Almanaque político de comercio para 1826. Introducción Enrique M. Barba*, Ediciones de la Flor, Buenos Aires, 1968.

*Catecismo de Doctrina Cristiana, para el uso de las escuelas de la República de Chile*, Imprenta del Progreso, Santiago, 1847.

Colegio Republicano Federal de Buenos Aires, *Examen General a que se presentan los alumnos de las clases de dicho colegio en los días 2, 3, 4, 5, y 6 de 5 a 9 de la tarde*, Buenos Aires, 1845.

Consejo Nacional de Educación, *Digesto de Instrucción Primaria. Escuelas y Dependencias del Consejo Nacional de Educación. Leyes, Decretos y Resoluciones vigentes. Tomo 1*, Jacobo Peuser, Buenos Aires, 1908.

Echeverría, Esteban, *Manual de enseñanza moral, para las escuelas primarias del Estado Oriental*, Imprenta de la Caridad, Montevideo, 1846.

*Exámen General á que se presentan los alumnos de las clases del Colegio de Buenos Aires recientemente establecido bajo la protección del Excelentísimo Señor Gobernador de la Provincia Brigadier Don Juan Manuel de Rosas, En los días 20, 21, 22, 23 y 24 de Diciembre del presenta año de diez á dos de la tarde, y el último día de cinco á ocho de la noche*, Buenos Aires, 1844.

Facultad de Filosofía y Letras – Instituto de Investigaciones Históricas, *Documentos para la Historia Argentina, Tomo XVIII. Cultura. La enseñanza durante la época colonial (1771 – 1810)*, Peuser, Buenos Aires, 1924.

Fugl, Juan, *Abriendo surcos. Memorias de Juan Fugl 1811 – 1900*, Altamira, Buenos Aires, 1973. Ilustraciones de Pablo Fabisch.

Gelman, Jorge (edición y selección de documentos), *Un funcionario en busca del estado. Pedro Andrés García y la cuestión agraria bonaerense, 1810-1822*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, 1997.

Gutiérrez, Juan María, *Origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires. Noticias históricas desde la época de la extinción de la Compañía de Jesús en el año 1767, hasta poco después de fundada la Universidad en 1821, con*

*notas, biografías, datos estadísticos curiosos, inéditos o poco conocidos (Segunda edición aumentada por su autor)*, La Cultura Argentina, Buenos Aires, 1915.

Hutchinson, Thomas J., *Buenos Aires y otras provincias*, Huarpes, Buenos Aires, 1945. Traducción de Luis V. Varela. Prólogo y notas de J. Luis Trenti Rocamora.

Jacques, Amadeo, *Pequeña biblioteca de educación, al uso de los preceptores, profesores y alumnos. Geometría. Libro I, sus principales figuras planas y rectilíneas*, Buenos Aires, 1865, 8º r.

Levene, Ricardo (advertencia) – Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, *Fundación de escuelas públicas en la Provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento. 1856-1861, 1875-1881*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1939. Documentos del Archivo Tomo IX.

Mallié, Augusto E. (comp.), *La revolución de Mayo a través de los impresos de la época, Comisión Nacional Ejecutiva del 150º aniversario de la revolución de Mayo*, Buenos Aires, 1966. Varios tomos.

Manso, Juana, *Curso graduado de instrucción en las escuelas públicas de Chicago, para servir de modelo a las de la República Argentina. Vertido al castellano por Doña Juana Manso*, Imprenta Americana, Buenos Aires, 1869. Edición de los "Anales de la educación".

Martin y Herrera, Félix, Vedia, Juan M. de, *Código de Instrucción Primaria. Colección de leyes, decretos, acuerdos y reglamentos y disposiciones vigentes*, Angel Estrada y Cia., Buenos Aires, 1890.

Menendez de Lurca, Gabriel, *Catecismo de la Doctrina Cristiana, escrito por el P. Gaspar Astete y añadido, para su mayor declaración, con varias preguntas y respuestas*, Librería de Garnier Hermanos, Paris, 1879.

*Mensajero Argentino 1825-1827*, Imprenta del Estado, Buenos Aires. Redacción Juan Cruz Varela, Agustín Delgado, Valentín Alsina y Francisco Pino. 2 tomos.

Monroy, D. Rafael, *El Nuevo Catón: Ejercicios de lectura para después de la cartilla. Por su medio se resuelve el problema en las escuelas de la educación*, Francisco Góngora editor, Madrid, 1876.

*Origen y Progresos del Nuevo Sistema del Señor Lancaster, traducido del Inglés*, Imprenta de los Expósitos, sin lugar, sin fecha (Buenos Aires, c. 1818).

*Plan de enseñanza para escuelas de primeras letras, o edición compuesta del plan publicado en francés en 1813 por el Señor Conde de Laborde, según los métodos combinados del Dr. Bell y del Señor Lancaster por una traducción castellana anónima, y del Manual práctico del Método de mutua enseñanza, publicado en Cádiz en 1818 por la Sociedad económica de Amigos del País de aquella provincia*, Buenos Aires, 1823.

Prado y Rojas, Aurelio (recopilador), *Nueva Recopilación de Leyes y Decretos de la Provincia de Buenos Aires (1810 – 1876)*, Imprenta del Mercurio, Buenos Aires, 1878. Varios tomos.

Pradère, Juan A., *Juan Manuel de Rosas. Reproducción de óleos, acuarelas, grabados, litografías, viñetas de imprenta, monedas, porcelanas, curiosidades, etc.*, Oriente, Buenos Aires, 1970.

*Proyecto de plan de instrucción general y universitaria para la República Argentina presentado por la comisión nombrada por el gobierno nacional*, Imprenta del Comercio del Plata, Buenos Aires, 1865.

Quignon, M<sup>ma</sup>., *Manual para las escuelas de Niñas, ó resumen de enseñanza mútua aplicada á la lectura, escritura, cálculo, y costura*, Imprenta de los Espósitos, Buenos Ayres, 1823. Traducido del francés al idioma español por la Señora Da. Isabel Casamayor de Luca, Secretaria de la Sociedad de Beneficencia.

*Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires*, Imprenta de la Independencia, varios años.

*Registro Estadístico del Estado de Buenos Aires, 1857*, Imprenta de la Tribuna, Buenos Aires, 1858. Tomo 1º.

*Registro Estadístico de Buenos Aires, 1858*, Imprenta de la Tribuna, Buenos Aires, 1859. Tomo 1º y 2º.

*Registro estadístico de Buenos Aires, 1861*, Imprenta Argentina de El Nacional., Buenos Aires, 1862. Tomo I.

*Registro estadístico de Buenos Aires, 1861*, Imprenta de la Sociedad Tipográfica Bonaerense, Buenos Aires, 1863. Tomo II.

*Registro Estadístico de la República Argentina, 1864*, Bernheim, Buenos Aires, 1865. Tomo I.

*Registro Oficial de la República Argentina que comprende los documentos expedidos desde 1810 hasta 1873*, Publicación Oficial, La República, Buenos Aires, 1880. Varios Tomos.

Rosas, Juan Manuel, *Cartas del exilio 1853/1875. Por primera vez en la historia se le da la palabra: Rosas habla*, R. Alsina Editor, Buenos Aires, 1974.

Rousseau, Jean-Jacques, *El Contrato Social*, Aguilar, Madrid, 1981.

Rousseau, Juan Jacobo, *Emilio o de la educación*, Porrúa, México, 1997. Estudio preliminar de Daniel Moreno.

Sanchez (Pedro y Rufino), *La gramática argentina*, Buenos Aires, 1852. In 4º r.

Sarmiento, Domingo F, *Obras Completas*, Ed. Luz del Dia, Buenos Aires. Varios tomos.

Sastre, Marcos, *Anagnósia, o Arte de leer. Verdadero Método para enseñar y aprender a leer con facilidad, sin deletreo, sin cartilla, ni silabario, inspirando al mismo tiempo a los niños afición a la lectura y amor a la virtud y al trabajo*, Buenos Aires, Librería de Pablo Morta, 1858.

Sastre, Marcos, *Consejos de oro sobre la educación, por el autor del Tempe Argentino*, P. Morta Editor, Nueva edición, 1860.

Sastre, Marcos, *Guía del preceptor, contiene varios informes sobre el estado de la educación primaria y las mejoras que reclama, el reglamento reformado de las escuelas, modelos de los registros, el nuevo horario para la distribución del tiempo, y de las materias de enseñanza, la dirección sobre el modo de haber los exámenes, la explicación del método ecléctico de caligrafía, y una instrucción a los preceptores. Por el Inspector General de Escuelas D. Marcos Sastre. Segunda edición muy aumentada*, Buenos-Aires, Librería de D. Pablo Morta, 1862.

Sastre, Marcos, *La educación popular en Buenos-Aires. Memoria presentada al Consejo de Instrucción Pública por el Inspector General de las escuelas D. Marcos Sastre*, Librería de P. Morta, Buenos Aires, 1865.

Sastre, Marcos, *Lecciones de gramática castellana por el Dr. D. Marcos Sastre*, Tip. de la Escuela de Artes y Oficios, Buenos Aires, 1881 (15 edición).

Sastre, Marcos, *Lecciones de Geografía, introducción al primer libro de Smith, precedida de la Geografía de la República Argentina. Texto aprobado por el Consejo Nacional de Educación. Cuarta edición ilustrada con mapas*, Buenos Aires, 1885, in 8º, cartonado. Con mapas.

Sastre, Marcos, *Selección de lecturas para la niñez*, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1937. Edición gratuita. Primera Parte.

Sastre, Marcos, *El Tempe Argentino*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1974.

Sastre, Marcos, *Lecciones de Arismética (sic) para las escuelas primarias de niños y niñas, autorizadas por los gobiernos de la República Oriental del Uruguay y del Estado de Buenos Aires. Cuarta edición aumentada con los decimales*, Imprenta de "La Revista", Buenos Aires, sin fecha.

*Sociedad de Beneficencia de la Capital 1823 – 1910 [Album Histórico de la Sociedad de Beneficencia de la Capital 1823-1910 – República Argentina]*, Talleres Gráficos M. Rodríguez Giles Giles, Buenos Aires, sin fecha.

### **Bibliografía sobre educación, infancia y asistencia social**

Acuña, Ángel, *La organización de la escuela argentina, doctrinas y sistemas. Nuestros problemas*, "El Ateneo", Buenos Aires, 1943.

Adrián, Mónica, "Colección documental José Barros Pazos", en: *Revista de Historia del Derecho*, 21, Instituto de Investigaciones de Historia del Derecho, Buenos Aires, 1993.

Aisenstein, Ángela y Gvirtz, Silvina, "Tácticas escolares para la educación del cuerpo: de la dispersión a la disciplinarización (Argentina, 1820-1950)", en: *Entrepasados. Revista de Historia*, Año XI – N 22, principios de 2002.

Aliaga Sarmiento, Rosalba, *La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la Republica Argentina. Accesit en el concurso de monografías organizado por el Consejo Nacional de Educación al celebrar el cincuentenario de la ley 1420 (Publicación Oficial)*, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1940.

Aliata, Fernando, "La acción del Departamento Topográfico y las Comisiones de Solares en la consolidación de los poblados bonaerenses. Dolores entre 1831 y 1838", en: *IX Jornadas Interescuelas y Departamentos de historia a veinte años...*, Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Historia – Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, 2003 (Edición digital).

Alliaud, Andrea, *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, FLACSO – Tesis de Maestría, 1992.

Apple, Michael W., *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*, Paidós, Barcelona, 1989.

Ariès, Philippe, *Centuries of Childhood. A social History of Family Life*, Vintage Books, New York, 1962.

Ascolani, Adrián (Comp.), *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*, Ediciones del Arca, Rosario, 1999.

Ascolani, Adrián, "The Historiography of Education in Argentina during the 1990s. Theoretical Lines and Conceptual Contributions", en: *Pedagogica Historica*, Volume 36, Nº 3, 2000.

Astete, Padre, *Catecismo de doctrina Cristiana*, en: [http://www.mercaba.org/FICHAS/CEC/catecismo\\_astete.htm](http://www.mercaba.org/FICHAS/CEC/catecismo_astete.htm), (download febrero 2003).

Astete, *Catecismo de la Doctrina Cristiana*, Montevideo, 1802, en: [www.cnrti.edu.uy](http://www.cnrti.edu.uy), (download febrero 2003).

Ballarín Domingo, Pilar, "La construcción de un modelo educativo de 'utilidad doméstica'", en: Duby, Georges y Perrot, Michelle (dir.), *Historia de las mujeres. El siglo XIX (bajo la dirección de Fraisse, Genevieve y Perrot, Michelle)*, Taurus, Madrid, 1993.

Baquero, Ricardo y Narodowski, Mariano, "¿Existe la infancia?", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año III, Nº 4, julio de 1994.

Barba, Fernando, "En torno a los reglamentos de educación primaria de Buenos Aires, 1816-1818", en: *IV Congreso de Historia de los Pueblos de Buenos Aires*, Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, 1974.

Barral, María Elena, "Buenos cristianos, ciudadanos y vasallos. Los tempranos esfuerzos civilizatorios en el mundo rural bonaerense", en: *IX Jornadas Interescuelas y Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Historia – Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, 2003 (Edición digital).

Barrán, José Pedro, "El adolescente ¿una creación de la modernidad?", en: Barrán, José Pedro, Caetano, Gerardo, Porzecanski, Teresa, *Historia de la vida privada en el Uruguay*, Taurus, 1996.

Ball, Stephan J., *Foucault and education. Disciplines and Knowledge*, Routledge, London and New York, 1990.

Beckeres, Danny, "My Little Arithmeticians! Pedagogic Ideals in Dutch Mathematics Textbooks, 1790-1850", en: *Pedagogica Historica*, Volume 36, Nº 3, 2000.

Benítez, Manuel de Puelles, "Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento", en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 19, 2000.

Birocco, Carlos María, "La escuela en el partido de Morón entre la colonia y las Guerras Civiles (1790 – 1828)", en: *Revista de historia bonaerense*, Instituto Histórico de Morón, año V – Nº 19, 1999.

Bowen, James, *Historia de la educación elemental. Tomo III. El Occidente moderno. Europa y el Nuevo Mundo, Siglos XVII – XIX*, Herder, Barcelona, 1992

Braslavsky, Berta, *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la Alfabetización Temprana*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2004.

Buren de Sanguinetti, Luisa, *La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la República Argentina*, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1940.

Bustamante, José, "La infancia a través del consumo: Pulperías, niños y escuelas en la campaña de Buenos Aires, primera mitad del siglo XIX", en: *VIII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia*, Salta, 2001 (Edición digital).

Bustamante, José, "Contando escuelas del temprano siglo XIX", en: Ayrolo, Valentina y Wibaux, Matías (Responsables de la edición), *Experiencias de archivo. Cuadernos de trabajo del CEHis N°2*, Centro de Estudios Históricos – Departamento de Historia – Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, 2003.

Cabrera, P. Pbro., *Cultura y Beneficencia durante la colonia. Tomo 1, Educación proto-magisterio público primario, escuelas de primeras letras, institutos de enseñanza superior*, Domenici, Córdoba, 1911.

Campobassi, José B., *Ley 1420*, Gure, Buenos Aires, 1956.

Canclini, Arnoldo, "Diego Thompson. Pedagogo de América", en: *Todo es Historia*, Nº 52, Buenos Aires, Agosto de 1971.

Canclini, Arnoldo, *Diego Thompson: Apóstol de la enseñanza y distribución de la Biblia en América latina y España*, Asociación Sociedad Bíblica Argentina, Buenos Aires, 1987.

Capizzano de Capalbo, Beatriz y Larisgoitia de Gonzalez Canda, Matilde, *La mujer en la educación preescolar argentina*, editorial latina, Madrid, 1982.

Cardona, Giorgio Raimundo, *Antropología de la escritura*, Gedisa, Barcelona, 1991.

Carli, Sandra, "Historia de la infancia: una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en Argentina", en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año III, Nº 4, julio de 1994.

Carli, Sandra, *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Miño y Dávila – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2002.

Caruso, Marcelo y Dussel, Inés, *De Sarmiento a los simpsons. Cinco conceptos para pensar la Educación Contemporánea*, Kapelusz, Buenos Aires, 1996.

Cháneton, Abel, *La instrucción primaria durante la época colonial*, Biblioteca de la Sociedad Argentina, Buenos Aires, 1942. Vol. XII.

Chavarría, Juan Manuel, *La escuela Normal y la Cultura argentina*, El Ateneo, Buenos Aires, 1947.

Chávez, Fermín, *La cultura en la época de Rosas, la descolonización mental*, Theoría, Buenos Aires, 1973.

Chiaromonte, José Carlos, *Ciudades, provincias, Estados: Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Ariel Historia, Buenos Aires, 1997. Biblioteca del Pensamiento Argentino. Tomo I.

Cipolla, Carlo, *Educación y desarrollo en Occidente*, Ariel, Barcelona, 1970.

Cirigliano, Gustavo F.J., *¿Por qué vino Ud., Clara J. Armstrong a la Argentina?*, Ed. Docencia, Buenos Aires, 1996.

Coll, Jorge ed., *La asistencia social en la República Argentina. Bases para su organización*, A. Cantiello, Buenos Aires, 1911.

Coll Cárdenas, Marcelo, "Conflictos políticos en la administración escolar bonaerense (1898-1905)", en: *Anuario del Instituto de Historia Argentina N°1*, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 2000.

Colmenero, Julio A., "Datos sobre diseño de mobiliario escolar", en: *Summa revista, tecnología y diseño*, número 95, noviembre de 1975.

Cordero, Héctor Adolfo, *La educación en San Fernando. Reseña histórica sobre el origen de las primeras letras*, Delta, Buenos Aires, 1963.

Cordero, Héctor Adolfo, *Marcos Sastre. El propulsor de la educación y las letras desde Rivadavia hasta Sarmiento*, Claridad, Buenos Aires, 1968.

Corts Giner, Ma. Isabel y Calderón España, Ma. Consolación, "El método de enseñanza mutua. Su difusión en América Colonial española", en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 14-15, 1995-1996.

Correa Luna, Carlos, *Historia de la Sociedad de Beneficencia. Obra escrita por encargo de la sociedad en celebración de su primer centenario. Tomo I, 1823 – 1852*, Talleres Gráficos del Asilo de Huérfanos, Buenos Aires, 1923.

Cosmelli Ibañez, José Luis, *Historia de la Cultura Argentina*, El Ateneo, Buenos Aires, 1992.

Costa Rico, Antón, "Mobiliario, dotación y equipamiento escolar en el siglo XIX", en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 16, 1997.

Cucuzza, Héctor Rubén, "Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación", en: Cucuzza, Héctor Rubén (comp.), *Historia de la educación en debate*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 1996.

Cucuzza, Héctor Rubén (Dir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a la Razón de Mi Vida*, Miño y Dávila – Universidad Nacional de Luján, Buenos Aires, 2002.

Cué, Alberto (ed.), *Cultura escrita, literatura e historia. Coacciones transgresiones y libertades restringidas. Conversaciones de Roger Chartier con Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin y Antonio Saborit*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999.

Cunningham, Hugh, "Review Essay, Histories of Childhood", en: *The American Historical Review*, Vol. 103, Num. 4, October 1998.

Debenedetti, Edith Carmen, "Carmen de Patagones y la enseñanza primaria: 1821 – 1881", en: *2º Congreso de la Historia de los Pueblos de la Provincia de Buenos Aires*, La Plata, 1974. Vol. I.

Delgado Criado, Buenaventura (coord.), *Historia de la educación en España y en América. La educación en la España Moderna (Siglos XVI – XVIII)*, SM – Morata – Fundación Santa María, Madrid, 1993.

Delgado, Buenaventura, *Historia de la infancia*, Ariel, Barcelona, 2000.

Díaz Zermeno, Héctor, "La escuela nacional primaria en la ciudad de México – 1876-1910", en: *Historia Mexicana N° 113. Ensayos sobre la historia de la educación en México II*, El Colegio de México, Julio–Septiembre 1979, Vol. XXIX, Num. 1.

Di Stefano, Roberto, "Magistri clericorum. Estudios eclesiásticos e identidades sacerdotales en Buenos Aires a fines de la época colonial", en: *Anuario del IEHS "Prof. Juan C. Grosso"*, N° 12, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 1997.

Di Tella, Torcuato S., "Raíces de la controversia educacional argentina", en: Di Tella, Torcuato S. y Halperín Donghi, Tulio (comp.), *Los fragmentos del poder. De la oligarquía a la poliarquía argentina*, Ed. Jorge Alvarez, Buenos Aires, 1969.

Dussel, Inés, *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*, Universidad de Buenos Aires – FLACSO, Buenos Aires, 1997.

Dussel, Inés y Caruso, Marcelo, *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Santillana, Buenos Aires, 1999.

Endrek, Emiliano, *Escuela, sociedad y finanzas en una autonomía provincial: Córdoba, 1820 – 1829*, Junta Provincial de Historia de Córdoba, Córdoba, 1995.

Con formato: Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Estrada, Dorothy, "Las escuelas lancasterianas en la ciudad de México: 1822 - 1842", en: *Historia Mexicana N°88*, El Colegio de México, Abril – Junio 1973, Vol. XXI, Núm. 4.

Faraone, Vincent "Reading, comprensión, instruction in America: 1783-1910", en: Fitzgerald, Jill (ed), *Reading, Comprensión, Instruction, 1783-1987. A review of trends and research*, Delaware, International Reading Association, Inc., 1990.

Fajardo, Olegario Negrín, "El niño expósito en el despotismo ilustrado. Su crianza y su educación", en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 18, 1999.

Fernández, Raul, *Historia de la educación primaria en Córdoba*, Dirección General de Publicaciones – Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 1965.

Furlong S.J., Guillermo, *Los jesuitas y la cultura rioplatense*, Ed. Universidad del Salvador, Buenos Aires, 1984.

Furet, François y Ozouf, Jacques, *Reading and writing. Literacy in France from Calvin to Jules Ferry*, Cambridge University Press – Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, Cambridge, 1982.

García de Loydi, Ludovico, *Canónigo Doctor Saturnino Segurola (1776–1854). Un verdadero patriota*, Braga – Junta de Historia Eclesiástica Argentina, Buenos Aires, 1994.

Garretón, Adolfo, *La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la República Argentina*, Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1939.

Gato Castaño, Purificación, *La educación en el virreinato del Rio de la Plata. Acción de José Antonio de San Alberto en la Audiencia de Charcas, 1766-1810*, Diputación General de Aragón – Departamento de Cultura y Educación, Zaragoza, 1990.

Gelb, Ignace J., *Historia de la escritura*, Alianza, Madrid, 1994.

Gélis, Jacques, "La individualización del niño", en: Ariès, Philippe y Duby, George (Dir.), *Historia de la vida privada. El proceso de cambio en la sociedad de los siglos XVI-XVIII, tomo 5*, Taurus, Madrid, 1995. Volumen dirigido por Roger Chartier.

Ghisiglieri, Juan Angel, "Aproximación al estudio de la educación en Magdalena y Ensenada, 1852-1868", en: *Estudios sobre la Provincia de Buenos Aires. Homenaje al Dr. Ricardo Levene en el centenario de su nacimiento*, Dirección General de Escuelas y Cultura – Archivo Histórico "R. Levene", La Plata, 1986.

Gianello, Leoncio, "La enseñanza primaria y secundaria (1862-1930)", en: Academia Nacional de la Historia – Levene, R. (director general), *Historia de la Nación Argentina (1862-1930)*, Librería "El Ateneo" Editorial, Buenos Aires, 1962. Vol. II. Primera Sección.

Gómez, Hernán F., *La educación Común entre los Argentinos 1810-1934. Estudio de la educación común en lo nacional y en lo provincial, tomando como tipo de esta última a la impartida por la provincia de Corrientes*, 1935.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Las mujeres en la Nueva España. Educación y vida cotidiana*, El Colegio de México, México, 1987.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar (comp.), *Historia de la lectura en México*, El Colegio de México, México, 1988.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.), *Familia y educación en Iberoamérica*, El Colegio de México – Centro de Estudios Históricos, México, 1999.

Goodson, Ivor, *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*, Pomares – Corredor, Barcelona, 1995.

Graff, Harvey J., *The legacie of Literacy. Continuities and contradictions*, Indiana University Press, Bloomington and Indianapolis, 1987.

Gras, Mario César, "La cultura en la época de Rosas", en: *Revista del Instituto J. M. de Rosas de Investigaciones Históricas*, 14, Buenos Aires, febrero de 1949.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Gras, M Mario César, "La cultura en la época de Rosas. Segunda parte", en: *Revista del Instituto J. M. de Rosas de Investigaciones Históricas*, 15-16, Buenos Aires, septiembre de 1951.

Grignon, Claude, "La enseñanza agrícola y la dominación simbólica del campesinado", en: Foucault, Michel y otros, *Espacios de poder*, La Piqueta, Madrid, 1991.

Guadagni, Leto Aldo, Cuervo, Miguel A., Sica, Dante, *En busca de la escuela perdida. Educación, Crecimiento y Exclusión Social en la Argentina del Siglo XXI*, Instituto Torcuato Di Tella — Siglo XXI, Buenos Aires, 2002.

Guereña, Juan Luis, "Analfabetismo y alfabetización en España (1835-1860)", en: *Revista de Educación*, Nº 288, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1989.

Gvirtz, Silvina, *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina (1930 y 1970)*, Eudeba — Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1999.

Gvirtz, Silvina (comp.), *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*, Santillana, Buenos Aires, 2000.

Halperin Donghi, Tulio, *Historia de la Universidad de Buenos Aires*, Eudeba, Buenos Aires, 1962.

Hebrard, Jean, "La escolarización de los saberes elementales en la época moderna", en: *Revista de Educación*, Nº 288, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1989.

Hernández S.J., Pablo, *Juicio crítico sobre la educación antigua y moderna*, Coni, Buenos Aires, 1866.

Hodge, John E., "The formation of the Argentine public primary and secondary school system", en: *The Americas. A quarterly review of inter-american cultural history*, Vol. XLIV, July, 1987. Num. 1.

Holmes Beck, Robert, *Historia social de la educación*, Unión Tipográfica Hispano Americana, México, 1965. Traducción Carlos Gerbard.

Ibarra, Ana Carolina, *Doce textos argentinos sobre educación*, El Caballito, México, 1985.

Iglesias, Evaristo, *La escuela pública bonaerense hasta la caída de Rosas*, El Ateneo, Buenos Aires, 1946.

Iglesias, Luis F., *La escuela rural unitaria*, Ediciones Pedagógicas, Buenos Aires, 1959.

Jimenez y Navia, "Variedades. Instrucción primaria en Buenos Aires en 1797", en: Navarro Viola y Quesada, *La revista de Buenos Aires*, Tomo XV, Imprenta de Mayo, Buenos Aires, 1868.

Julia, Dominique, "Lecturas y contrarreforma", en: Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger (dir.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, Madrid, 2001.

Kaestle, Carl F., *Pillars of the Republic. Common Schools and American Society, 1780-1860*, Hill and Wang, New York, 1983.

Kaestle, Carl F. and Vinovskis, Maris A., *Education and social change in nineteenth-century Massachusetts*, Cambridge University Press, 1980.

Kaestle, Carl F., Damon—Moore, Helen, Stedman, Lawrence C., Tinsley, Katherine, and Trellinger, Jr., William Vance, *Literacy in the United States. Readers and reading since 1880*, Yale University Press, New Haven and London, 1991.

Katz, Ricardo Santiago, *Historia de la educación en la Provincia de Buenos Aires*, Weben, Lanús, 1996.

Kobayashi, José María, *La educación como conquista (empresa franciscana en México)*, El Colegio de México, México, 1985.

Lancaster, Joseph, *Improvements in Education, as it respects the industrious classes of the community: containing, a short account of its present state, hints towards hints towards its improvement, and a detail of some practical experiments conducive to that end*, Darton and Harvey, London, 1803, [www.constitution.org/lanc](http://www.constitution.org/lanc) (download febrero 2003).

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Lancaster, Joseph, *Improvements in Education as it Respects the Industrious Classes of the Community*, 1805, en: [www.constitution.org/lanc](http://www.constitution.org/lanc) (download febrero 2003).

Lancaster, Joseph, *The Lancasterian System of Education*, Baltimore, 1821, en: [www.constitution.org/lanc](http://www.constitution.org/lanc) (download febrero 2003).

Larroyo, Francisco, *Historia comparada de la educación en México*, Porrúa, México, 1947.

Lértora Mendoza, Celina A., "La enseñanza elemental y universitaria", en: *Academia Nacional de la Historia, Nueva Historia de la Nación Argentina. Período español (1600-1810). Tomo 3*, Planeta, Buenos Aires, 1999.

Levene, Ricardo, *El primer plan de estudios proyectado para la Universidad de Buenos Aires y las escuelas de primeras letras (año 1822)* [De la *Revista de la Universidad de Buenos Aires*, tomo XXXVIII páginas 511 y ss.], Talleres Gráficos del Ministerio de Agricultura de la Nación, Buenos Aires, 1918.

Levene, Ricardo, "Un decreto del virrey Cisneros sobre instrucción primaria obligatoria", en: *Revista de Filosofía N° IV*, Talleres Gráficos de L.J. Rosso y Cía., Buenos Aires, 1918.

Levene, Ricardo, "La obra económica y educacional de Manuel Belgrano", en: *Revista de Ciencias Económicas N°84-85*, Imprenta Mercantil, Buenos Aires, 1920.

Levene, Ricardo, *La fundación de la Universidad de Buenos Aires. Su vida cultural en los comienzos y la publicación de los cursos de sus profesores*, Baiocco, Buenos Aires, 1940.

Lozano Seijas, Claudio, *La escolarización. Historia de la enseñanza*, Montesinos, Barcelona, 1990.

Lozanos Seijas, Claudio, *Historia de la educación en los siglos XIX y XX*, Síntesis, Madrid, 1994.

Maglic, Graciela y García Frinchaboy, Mónica, *La educación de las mujeres y las mujeres en la educación*, Cuadernos Mujer Hoy, Buenos Aires, 1986.

McCole Wilson, Robert, "Teaching Reading — a History", en: <http://www.socsci.kun.nl/ped/whp/histeduc/wilson/wilson10.html>, (download febrero 2003).

Manganiello, Ethel M., *Historia de la educación argentina. Periodización Generacional*, Librería del Colegio, Buenos Aires, 1981.

Marañón, Pedro Manuel Alonso, "Iglesia y Estado, sistemas educativos nacionales e instituciones docentes religiosas: el caso particular de las escuelas pías en Hispanoamérica en el siglo XIX", en: *Historia de la Educación — Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 11, 1992.

Martínez, Susana Palmira, "La escuela de primeras letras en la Villa de Luján. 1776 — 1830", en: *Estudios sobre la Provincia de Buenos Aires. Homenaje al Dr. Ricardo Levene en el centenario de su nacimiento*, Dirección General de Escuelas y Cultura — Archivo Histórico "R. Levene", La Plata, 1986.

Massare de Kostianousky, Olinda, *La instrucción pública en la época colonial*, Escuela Técnica Salesiana, Asunción, 1975.

Mause, Lloyd de, *Historia de la infancia*, Alianza, Madrid, 1994.

Moreno, José Luis, "La infancia en el Río de la Plata: Ciudad y Campaña de Buenos Aires 1780-1860", en: *Cuadernos de Historia Regional, 20-21*, Universidad Nacional de Luján, 2000.

Moreno, José Luis, "Modernidad y tradición en la refundación de la Sociedad de Beneficencia por las damas de la élite, durante el Estado de Buenos Aires, 1852-1862", en: *Anuario del IEHS 18*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2003.

Moreno, Juan Manuel, Poblador, Alfredo y del Río, Dionisio, *Historia de la Educación. Edades Antigua, Media y Moderna, Acción Pedagógica Contemporánea*, Paraninfo, Madrid, 1986.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

**Código de campo cambiado**

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Morgade, Graciela, *La feminización de la escuela primaria argentina: políticas educativas y significación del trabajo*, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Universidad de Buenos Aires, Conicet, becaria Perfeccionamiento – Informe de Avance, Noviembre 1990.

Morgade, Graciela, *El determinante de género en el Trabajo Docente de la Escuela Primaria*, Cuadernos de Investigación N° 2 – Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires – Miño y Dávila, Buenos Aires, 1992.

Morgade, Graciela (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930*, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Miño y Dávila, Buenos Aires, 1997.

Moya, Ismael, *Historia de la pedagogía argentina (parte colonial)*, Peuser, Buenos Aires, 1937.

Munín, Helena, *La dirección general de escuelas (1817-1992)*, Instituto de Estudios sobre Estado y Participación – Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina – Asociación Trabajadores del Estado, Buenos Aires, 1993.

Munín, Helena, *Historia de la conducción local de la educación bonaerense (1875-1992)*, Instituto de Estudios sobre Estado y Participación – Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina – Asociación Trabajadores del Estado, Buenos Aires, 1993.

Narodowski, Mariano, “La expansión del sistema lancasteriano. El caso de Buenos Aires”, en: *Anuario IEHS N° 9*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires – Tandil, 1994.

Narodowski, Mariano, *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Aique, Buenos Aires, 1999.

Navarro Viola, Miguel, “Abolición del cristianismo en la enseñanza ó sea el racionalismo en las escuelas de primeras letras”, en: Navarro Viola, Miguel y Quesada, Vicente G. (dir.), *La revista de Buenos Aires, Tomo XV*, Imprenta de Mayo, Buenos Aires, 1868.

Newland, Carlos, “Educación pública en Buenos Aires (1820-1840)”, en: *Todo es historia, N 267*, Buenos Aires, septiembre de 1989.

Newland, Carlos, “La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales”, en: *Hispanic American Historical Review 71:2*, Duke University Press, 1991.

Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa: la educación elemental porteña 1820-1860*, Grupo editor de Latinoamérica, Buenos Aires, 1992.

Newland, Carlos, “La educación elemental en Hispanoamérica en el siglo XVIII: permanencia y cambio en un entorno colonial”, en: Martínez Boom, Alberto y Narodowski, Mariano (comp.), *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*, Novedades Educativas, Buenos Aires, 1997.

O’Dena, Ernesto L., *Debates parlamentarios sobre Instrucción Pública. Recopilación de Debates del H. Congreso Nacional sobre Leyes y Decretos de Organización de la Instrucción General y Universitaria*, Taller Tipográfico de la Penitenciaria Nacional, Buenos Aires, 1904.

Ossanna, Edgardo (comp.), *Historia de la Educación: pasado, presente y futuro*, Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Nacional de Entre Ríos, Santa Fe, 1997.

Ossenbach, Gabriela “Research into the History of Education in Latin America: Balance of the Current Situation”, en: *Pedagogica Historica*, Volume 36, N° 3, 2000.

Palacio Lis, Irene, “Moralización, trabajo y educación en la génesis de la política asistencial decimonónica”, en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 18, 1999.

Pastore, Rodolfo y Calvo, Nancy, “Ideas económicas y formación superior de la élite intelectual rioplatense en el período colonial. El caso de Manuel Belgrano”, en: *VII*

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

*Jornadas de Interescuelas / Departamentos de Historia*, Neuquén, Septiembre de 1999 (Edición digital).

Perazza, Susana Jara de, Kuc, Nélica y Helbling de Jove, María Teresa, *Historia de la educación y política educacional Argentina*, Humanitas, Buenos Aires, 1981.

Pineau, Pablo, "La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización", en: Cucuzza, Héctor Rubén (comp.), *Historia de la educación en debate*, Miño y Dávila, Buenos Aires, 1996.

Pineau, Pablo, *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires (1875 – 1930): Una versión posible*, Flacso – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1997.

Pineau, Pablo, Dussel, Inés y Caruso, Marcelo, *La escuelas como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Paidós, Buenos Aires, 2001.

Portnoy, Antonio, *La instrucción primaria desde 1810 hasta la sanción de la ley 1420*, Consejo Nacional de Educación, Buenos Aires, 1937.

Postman, Neil, *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo-Octaedro, Barcelona, 1999.

Probst, Juan, "La educación en la República Argentina durante la época colonial", en: Facultad de Filosofía y Letras – Instituto de Investigaciones Históricas, *Documentos para la Historia Argentina, Tomo XVIII. Cultura. La enseñanza durante la época colonial (1771 – 1810)*, Peuser, Buenos Aires, 1924.

Probst, Juan, *La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la República Argentina*, Instituto de didáctica – Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1940.

Probst, Juan, "La enseñanza primaria desde sus orígenes hasta 1810", en: Academia Nacional de la Historia – Levene, R. (director general), *Historia de la Nación Argentina (desde los orígenes hasta la organización definitiva en 1862)*, Librería "El Ateneo" Editorial, Buenos Aires, 1962. Vol. IV. Segunda Sección.

Puiggrós, Adriana, *Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo*, Kapelusz, Buenos Aires, 1988.

Puiggrós, Adriana (dirección), *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Galerna, Buenos Aires, 1990. Historia de la Educación en la Argentina, tomo I.

Puiggrós, Adriana (dirección), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Galerna, Buenos Aires, 1991. Historia de la Educación en la Argentina, tomo II.

Querrien, Anne, *Trabajos elementales sobre la escuela primaria*, La Piqueta, Madrid, 1979.

Quesada, Vicente G., "Los manuscritos del canonigo Segurola", en: Navarro Viola, Miguel y Quesada, Vicente G. (dir.), *La revista de Buenos Aires, Tomo XXIII*, Imprenta de Mayo, Buenos Aires, 1868.

Quesada, Vicente G., "Los manuscritos del canonigo Segurola (Art. II)", en: Navarro Viola, Miguel y Quesada, Vicente G. (dir.), *La revista de Buenos Aires, Tomo XXIII*, Imprenta de Mayo, Buenos Aires, 1868.

Quesada, Vicente G., "Los manuscritos del canonigo Segurola (Art. III). Noticias Arqueológicas", en: Navarro Viola, Miguel y Quesada, Vicente G. (dir.), *La revista de Buenos Aires, Tomo XXIV*, Imprenta de Mayo, Buenos Aires, 1871.

Raby, David L., "Los principios de la educación rural en México: el caso de Michoacán, 1915 - 1929", en: *Historia Mexicana N°88. Vol. XXI, Núm. 4*, El Colegio de México, México, Abril – Junio 1973.

Ramírez, Rafael, *La escuela rural mexicana*, SEP, México, 1981.

Ramos, Juan P., *Historia de la instrucción primaria pública en la República Argentina, 1810-1910 (Atlas Escolar). Tomo I*, Jacobo Peuser, Buenos Aires, 1910.

Ramos, Juan P., *Historia de la instrucción primaria pública en la República Argentina, 1810-1910 (Atlas Escolar). Tomo II*, Jacobo Peuser, Buenos Aires, 1910.

Ravignani, Emilio, "Un proyecto para organizar la instrucción pública, durante el primer gobierno de Rosas (Año 1, Núm. 2, Agosto de 1922)", en: *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas*, Facultad de Filosofía y Letras, Coni, Buenos Aires, 1929 – 1923. Tomo 1, Año 1.

Reboul-Scherrer, Fabienne, "El maestro de escuela", en: Furet, François, *El hombre romántico*, Alianza, Madrid, 1995.

Ripalda, S.J., Padre Jerónimo (1616), *Catecismo de la doctrina cristiana*, en: [http://www.mercaba.org/FICHAS/CEC/catecismo\\_ripalda.htm](http://www.mercaba.org/FICHAS/CEC/catecismo_ripalda.htm) (download febrero 2003).

Risolía de Capurro Robles, María y Risolía, María José, "Educación", en: García Belsunce, César (dir.), *Buenos Aires 1800-1830. Educación y Asistencia Social, Tomo III*, Ediciones del Banco Internacional y Banco Unido de Inversión, Buenos Aires, 1979.

Rivero, Nicolás, "¿En qué libro aprendió a leer?", en: *Todo es Historia*, Nº 121, Buenos Aires, junio de 1977.

Roldán Vera, Eugenia, "The Monitorial System of Education and Civic Culture in Early Independent Mexico", en: *Pedagógica Histórica*, Volume 35, Nº 2, 1999.

Saab, Jorge y Cucuzza, Héctor, "Dominación española y Período independiente en el Río de la Plata, dos épocas unidas por un texto escolar: el 'Catón'", en: *Clío & Asociados. La historia enseñada*, Centro de Publicaciones – Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe, 1996.

Salvadores, Antonino, "La revolución de Mayo y la reforma de la enseñanza primaria", en: *La Nación*, Buenos Aires, 24 de mayo de 1931.

Salvadores, Antonino, *Después de Caseros. Organización de la Instrucción Pública, III*, Casa Predassi, Paraná, 1940.

Salvadores, Antonino, "Un supuesto decreto de Juan Manuel de Rosas sobre las escuelas de la Provincia de Buenos Aires", Año VII, Núm. 38, octubre – noviembre de 1928, en: *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas. Trimestral*, Facultad de Filosofía y Letras, Peuser, Buenos Aires, 1928. Tomo VII, Año VII.

Salvadores, Antonino, "El decreto del 26 de mayo de 1844, sobre las escuelas de la Provincia de Buenos Aires (Año VIII, Núm. 39, enero– febrero de 1929)", en: *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas. Trimestral*, Facultad de Filosofía y Letras, Peuser, Buenos Aires, 1929. Tomo VIII, Año VIII.

Salvadores, Antonino, "La enseñanza primaria y universitaria hasta 1830", en: Academia Nacional de la Historia – Levene, R. (director general), *Historia de la Nación Argentina (desde los orígenes hasta la organización definitiva en 1862)*, Librería "El Ateneo" Editorial, Buenos Aires, 1962. Vol. VII. Primera Sección.

Salvadores, Antonino, "La enseñanza primaria y la universidad en la época de Rosas", en: Academia Nacional de la Historia – Levene (director general), *Historia de la Nación Argentina...* Op. Cit. Vol. VII. Segunda Sección.

Schofield, R. S., "Los niveles de alfabetización en la Inglaterra preindustrial", en: Goody, Jack (comp.), *Cultura escrita en sociedad tradicionales*, Gedisa, Barcelona, 1996.

Segura, Juan José Antonio, *Escuelas y Maestros en Entre Ríos antes de 1810, De la Revista "Sur" – Cursos del Profesorado "Mariano Moreno"*, Concepción del Uruguay, 1974.

Selva, José Fernando, *La educación en Dolores (1834-1900)*, Dolores, 1979.

Serrano, Sol, "La ciudadanía examinada. El control estatal de la educación en Chile", en: Annino, Antonio, Leiva, Luis Castro y Guerra, François-Xavier, *De los Imperios a las Naciones: Iberoamérica*, IberCaja, Zaragoza, 1994.

Serrano, Sol, "La escuela chilena y la definición de lo público", en: Guerra, François-Xavier y Lempérière, Annick (et. al.), *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII-XIX*, Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos – Fondo de Cultura Económica, México, 1998.

Silver, Harold, *Education as history, interpreting nineteenth and twentieth century education*, Methuen London and New York, Cambridge, 1983.

Solari, Manuel H., *Historia de la educación argentina*, Piados, Buenos Aires, 1985.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Staples, Anne, "Alfabeto y catecismo, salvación del nuevo país", en: *Historia Mexicana* N° 113. *Ensayos sobre la historia de la educación en México II*, El Colegio de México, Julio–Septiembre 1979, Vol. XXIX, Num. 1.

Staples, Anne "Recent Trends in the Historiography of Mexican Education", en: *Pedagogica Historica*, Volume 36, N° 3, 2000.

Stone, Lawrence, "The educational revolution in England, 1560-1640", en: *Past and Present a journal of historical studies*, Number 28, July 1964.

Stone, Lawrence, "Literacy and education in England 1640-1900", en: *Past and Present a journal of historical studies*, Number 42, February 1969.

Szuchman, Mark, *Order, family and community in Buenos Aires 1810-1860*, Stanford University Press, Stanford, 1988.

Szuchman, Mark, "Childhood Education and Politics in Nineteenth-Century Argentina: The Case of Buenos Aires", en: *Hispanic American Historical Review* 70:1, Duke University Press, 1990.

Tanck de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786 – 1836*, El Colegio de México, México, 1984.

Tanck de Estrada, Dorothy, "Las cortes de Cádiz y el desarrollo de la educación en México", en: *Historia Mexicana* N° 113. *Ensayos sobre la historia de la educación en México II*, El Colegio de México, Julio–Septiembre 1979, Vol. XXIX, Num. 1.

Tanck de Estrada, Dorothy, "El gobierno municipal y las escuelas de primeras letras en el siglo XVIII mexicano", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, mayo-agosto 2002, vol. 7, núm. 15.

Tau Anzoátegui, Víctor, *Orígenes de la enseñanza primaria en la campaña de Buenos Aires 1722-1810. Premio "Enrique Peña" 1951 (Del "Boletín de la Academia Nacional de la Historia", volumen XXVI)*, Buenos Aires, 1952.

Terreno, Ana, Domínguez, Graciela, Pécora, Griselda, *Historiografía de la educación. Aportes desde la investigación y la enseñanza*, Ed. de la Fundación de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, 1998.

Thompson, James, "The Lancastrian Enthusiasm in South America. (source BFSS, Report ... May, London, 1825. Pp. 123-124)", en: [www.constitution.org/lanc](http://www.constitution.org/lanc) (download febrero 2003).

Torre Revello, José, "El aula de la escuela de la Villa de Luján en 1797", Año XXI, Núm. 93 a 96, Octubre – Diciembre de 1929. Pp. 1 a 6, en: *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas. Trimestral*, Facultad de Filosofía y Letras, Peuser, Buenos Aires, Julio de 1942 – junio de 1943. Tomo XXVII, Núm. 93 - 96.

Torres Carballal, María Inés de, "¿Educar a un niño es civilizar a un bárbaro?: disciplinamiento y educación en el Río de la Plata del siglo XIX", en: *LASA 2000 – XXII International Congress*, Miami, Florida.

Trajos Dittel, Eduardo, *Educación y desarrollo en América Latina*, Librería del Colegio, Buenos Aires, 1971.

Urdampilleta, Daniela, *La magna tarea de civilizar. Vecinos, comunidad y estado en las escuelas de la campaña de Buenos Aires. El caso de Tandil, 1854-1875*, Tesis de Maestría en Educación – Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2001.

Urquiza Almandoz, Oscar F., "Urquiza y la cultura", en: *Revista "SER" – Cursos del Profesorado de la Escuela Normal "Mariano Moreno"*, Concepción del Uruguay – Entre Ríos, 1970. Números 9 y 10.

Urquiza Almandoz, Oscar F., "Las escuelas de Primeras Letras y los Castigos Corporales (Buenos Aires 1810 – 1820)", en: *Revista "SER" – Cursos del Profesorado de la Escuela Normal "Mariano Moreno"*, Concepción del Uruguay – Entre Ríos, 1971. Números 11 y 12.

Urquiza Almandoz, Oscar F., *La cultura de Buenos Aires a través de su prensa periódica desde 1810 hasta 1820*, Eudeba, Buenos Aires, 1972.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Van Setten, Henk, "Instruction or Education? The Rejection of the Monitorial School System in the early-19th century Netherlands", en: <http://www.socsci.kun.nl/ped/whp/histeduc/lancastr.html>, (download febrero 2003).

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Varela, Julia y Alvarez-Uria, Fernando, *Arqueología de la escuela*, La Piqueta, Madrid, 1991. Colección Genealogía del Poder, N°20.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Vázquez de Knauth, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, El Colegio de México, México, 1970.

**Código de campo cambiado**

Vázquez, Josefina Zoraida, Tanck de Estrada, Dorothy, Staples, Anne, Arce Gurza, Francisco, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, El Colegio de México, México, 1985.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Vaughan, Mary Kay, "Primary schooling in the City of Puebla, 1821-60", en: *Hispanic American Historical Review*, 67:1, Duke University Press, 1987.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Vedoya, Juan Carlos, *Cómo fue la enseñanza popular en la Argentina*, Plus Ultra, Buenos Aires, 1973.

Vera de Flachs, María Cristina, *Finanzas, saberes y vida cotidiana en el Colegio Monserrat. Del Antiguo al Nuevo Régimen*, Ed. Copiar, Córdoba, 1999.

Verdevoye, Paul, *Costumbres y costumbrismo en la prensa argentina desde 1801 hasta 1831*, Academia Argentina de Letras, Buenos Aires, 1984.

Viñao, Antonio, "La historia de la educación en el siglo XX. Una mirada desde España", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, mayo-agosto 2002, vol. 7, núm. 15.

Viñao Frago, Antonio, "La distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1900-1936)", en: *Historia de la Educación – Revista Interuniversitaria*, Ediciones Universidad de Salamanca, Núm. 16, 1997.

Visconte, Mario, *La escuela en los orígenes del pueblo de Azul*, R.J. Pellegrini, Buenos Aires, 1972.

Vives, Juan Luis, *Diálogos sobre la educación*, Altaya, Barcelona, 1995.

Weber, Eugene, *Peasants into frenchman: the modernization of rural france, 1870 – 1914*, Standford University Press, Standford, 1976.

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Weinberg, Félix (Estudio Preliminar), *El salón literario*, Hachette, Buenos Aires, 1958.

Weinberg, Gregorio, *Juan Hipólito Vieytes, precursor y prócer de Mayo (Separata del Estudio preliminar del libro de J.H. Vieytes: Antecedentes económicos de la Revolución de Mayo)*, Raigal, Buenos Aires, 1956.

Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos en la historia de América Latina*, Kapelusz – UNESCO – CEPAL – PNUD, Buenos Aires, 1984.

Weinberg, Gregorio, *Ley 1420 (2 tomos) Debate parlamentaria*, CEAL, Buenos Aires, 1984. Vol. 56 y 57.

Weinberg, Gregorio, "Las ideas lancasterianas de Simón Bolívar y Simón Rodríguez", en: *Anuario de Historia de la Educación – Sociedad Argentina de Historia de la Educación N° 1, 1996-1997*, Universidad Nacional de San Juan, 1998.

Yannoulas, Silvia C, *Educación: ¿una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870 – 1930)*, Kapelusz, Buenos Aires, 1996.

Yepez Castillo, Aureo, *La educación primaria en Caracas en la época de Bolívar*, Biblioteca de la Academia Nacional de Historia, Caracas, 1985.

Zabala, Rómulo y Gandía, Enrique de, *La enseñanza de la historia en las escuelas primarias de Hispano América*, Anaconda, Buenos Aires, 1933.

Zuretti, Juan Carlos, *La enseñanza y el Cabildo de Buenos Aires*, Fundación para la educación, la ciencia y la cultura, Buenos Aires, 1984.

Zuretti, Juan Carlos, *Breve historia de la Educación*, Claridad, Buenos Aires, 1988.

## **Bibliografía general**

Academia Nacional de Educación, *Pensar y Repensar la educación. Incorporaciones, presentaciones y patrones 1984-1990*, Academia Nacional de Educación, Buenos Aires, 1991.

Aliata, Fernando y Munilla Lacasa, María Lía (comp.), *Carlo Zucchi y el neoclasicismo en el Río de la Plata*, Instituto Italiano de Cultura de Buenos Aires – Eudeba, Buenos Aires, 1998.

Amaral, Samuel, “El descubrimiento de la financiación inflacionaria. Buenos Aires, 1790-1830”, en: *Investigaciones y ensayos N 37*, Academia Nacional de la Historia, Buenos Aires, 1988.

Amaral, Samuel, *The Rise of capitalism on the pampas. The estancias of Buenos Aires, 1785-1870*, Cambridge University Press, 1998.

Ariès, Philippe, *Ensayos de la memoria, 1943 – 1983*, Norma, Bogotá, 1995.

Augé, Marc, *Hacia una antropología de los mundos contemporáneos*, Gedisa, Barcelona, 1995.

Avellá Cháfer, Francisco, *Diccionario biográfico del clero secular de Buenos Aires, Tomo I: 1580-1900*, Francisco Avellá Cháfer y Arzobispado de Buenos Aires, Buenos Aires, 1983.

Barba, Fernando, *Los autonomistas del 70. Auge y frustración de un movimiento provinciano con vocación nacional. Buenos Aires entre 1868 y 1878*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1982.

Barba, Fernando, *Frontera ganadera y guerra con el indio*, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 1997.

Barba, Fernando Enrique, *Aproximación al estudio de los precios y salarios en Buenos Aires desde fines del siglo XVIII hasta 1860. Series y problemas en torno al tratamiento de los mismos*, Ed. de la Universidad de La Plata, La Plata, 1999.

Barral, María Elena, “La Iglesia en los procesos de estructuración del poder político de la campaña de Buenos Aires. Siglos XVIII y primeras décadas del XIX” En: *MESA TEMÁTICA ABIERTA: "Religión y política en el siglo XIX argentino"*, Salta, 2001.

Barral, María Elena, “¿Voces vagas e infundadas?. Los vecinos de Pilar y el ejercicio del ministerio parroquial, a fines del siglo XVIII”, en: *Sociedad y Religión, N° 20-21*, CEIL-PIETTE/CONICET, 2000.

Barral, María Elena y Fradkin, Raúl O., “Redes y sedes de poder institucional en la campaña bonaerense (1785/1836)”, en: *Red de Estudios Rurales (RER) – Programa de Estudios Rurales (PRORER)*, Instituto Ravignani – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2003.

Bastian, Jean-Pierre (comp.), *Protestantes, liberales y francmasones: sociedades de ideas y modernidad en América Latina, siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, México, 1990.

Benito Moya, Silvano G. A., *Reformismo e Ilustración. Los Borbones en la Universidad de Córdoba*, Centro de Estudios Históricos “Prof. Carlos S. A. Segreti”, Córdoba, 2000.

Bjerg, María, “La autonomía y la centralización estatal. El discurso de El Eco de Tandil en la década de 1880”, en: *Entre pasados. Revista de Historia, Año X – N 20/21*, año de 2001.

Botana, Natalio R., *Domingo Faustino Sarmiento. Una aventura republicana*, Fondo de Cultura Económica – Los nombres del poder, Buenos Aires, 1997.

Bottéro, Jean (y otros), *Cultura, pensamiento, escritura*, Gedisa, Barcelona, 1995.

Calvo, Nancy, *Iglesia, sociedad y estado en tiempos de Rivadavia, dilemas del reformismo católico*, Tesis de Maestría – Flacso, Buenos Aires, 2000.

Calvo, Nancy, Di Stefano, Roberto, Gallo, Klaus (coord.), *Los curas de la Revolución. Vidas de eclesiásticos en los orígenes de la Nación*, Emecé, Buenos Aires, 2002.

Con formato: Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

Canedo, Mariana, *Propietarios, ocupantes y pobladores. San Nicolás de los Arroyos, 1600-1860*, Universidad Nacional de Mar del Plata – Grupo de Investigación en Historia Rural Rioplatense, Mar del Plata, 2000.

Cansanello, Oreste Carlos, *De súbditos a ciudadanos. Ensayo sobre las libertades en los orígenes republicanos. Buenos Aires 1810-1852*, Imago Mundi, Buenos Aires, 2003.

Chartier, Roger, *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Gedisa, Barcelona, 1995.

Chartier, Roger, *Espacio público, crítica y desacralización en el siglo XVIII. Los orígenes culturales de la Revolución francesa*, Gedisa, Barcelona, 1995.

Cowen, Pablo, "Nacimientos, partos y problemas de la primera infancia. Fines del siglo XVIII, primeras décadas del siglo XIX", en: Moreno, José Luis (comp.), *La política social antes de la política social (Caridad, beneficencia y política social en Buenos Aires, siglos XVII a XX)*, Trama/Prometeo, Buenos Aires, 2000.

D'Alessandro de Brandi, Hilda, "Escoceses en la Argentina", en: *Todo es Historia*, N°374, Buenos Aires, Septiembre 1998.

Devoto, Fernando (comp.), *La historiografía Argentina en el siglo XX (I)*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1993.

Devoto, Fernando y Madero, Marta (dir.), *Historia de la vida privada en Argentina. País antiguo. De la colonia a 1870, Tomo I*, Taurus, Buenos Aires, 1999.

Díaz, Benito, *Juzgados de Campaña de la Provincia de Buenos Aires (1821-1854)*, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, 1959.

Di Stefano, Roberto, "Abundancia de clérigos, escasez de párrocos: las contradicciones del reclutamiento del clero secular en el Río de la Plata (1770-1840)", en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, Tercera serie, núm. 16-17, 2º semestre de 1997 y 1º de 1998.

Di Stefano, Roberto, "Pastores de rústicos rebaños. Cura de almas y mundo rural en la cultura ilustrada rioplatense", en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, Tercera Serie, núm. 22, 2º semestre de 2000.

Di Stefano, Roberto y Zanatta, Loris, *Historia de la Iglesia argentina. Desde la Conquista hasta fines del siglo XX*, Mondadori - Grijalbo, Buenos Aires, 2000.

Foucault, Michel, *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*, Siglo XXI, Madrid, 1998.

Fradkin, Raúl, Garavaglia, Juan Carlos, Gelman, Jorge y González Bernaldo, Pilar, "Cambios y permanencias: Buenos Aires en la primera mitad del siglo XIX", en: *Anuario del IEHS*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 1997.

Fradkin, Raúl, Canedo, Mariana y Mateo, José (comp.), *Tierra, Población y relaciones sociales en la campaña bonaerense (siglos XVIII y XIX)*, Universidad Nacional de Mar del Plata – Grupo de Investigación en Historia Rural Rioplatense, Mar del Plata, 1999.

Gallo, Klaus, "Un caso de utilitarismo rioplatense: la influencia del pensamiento de Bentham en Rivadavia", en: *Working Paper N° 49*, Universidad Torcuato Di Tella, March 1998.

Gallo, Klaus, "¿Reformismo radical o liberal?: La política rivadaviana en una era de conservadorismo europeo. 1815-1830", en: *Investigaciones y ensayos N 49*, Academia Nacional de la Historia, Buenos Aires, 1999.

Garavaglia, Juan Carlos, *Pastores y labradores de Buenos Aires. Una historia agraria de la campaña bonaerense, 1700-1830*, de la Flor – IEHS – Universidad Pablo Olavide, Buenos Aires, 1999.

Gaur, Albertine, *Historia de la escritura*, Fundación Germán Sánchez Ruipérez – Pirámide, Madrid, 1990.

Gelman, Jorge, "Crisis y reconstrucción del orden en la campaña de Buenos Aires. Estado y sociedad en la primera mitad del siglo XIX", en: *Boletín del Instituto de*

*Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, Tercera Serie, núm. 21, 1º semestre de 2000.

Gonzalbo de Aizpuru, Pilar (comp.), *Historia de la familia*, Instituto Mora – Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1993.

González Bernaldo, Pilar, "Pedagogía societaria y aprendizaje de la Nación en el Río de la Plata", en: Annino, Antonio, Leiva, Luis Castro y Guerra, Francois-Xavier, *De los Imperios a las Naciones: Iberoamérica*, IberCaja, Zaragoza, 1994.

González Bernaldo de Quirós, Pilar, *Civilidad y política en los orígenes de la Nación Argentina. Las sociabilidades en Buenos Aires, 1829 – 1864*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2001.

Guerra, François-Xavier, *México: del Antiguo Régimen a la Revolución, I*, Fondo de Cultura Económica, México, 1995.

Guimerá, A. (comp.), *El reformismo borbónico*, Alianza, Madrid, 1996.

Halperín Donghi, Tulio, *Revolución y guerra. Formación de una elite dirigente en la argentina criolla*, Siglo XXI, Buenos Aires, 1972.

Ibarguren, Carlos, *Las sociedades literarias y la revolución argentina (1800-1825)*, Espasa – Calpe, Buenos Aires, 1937.

Irigoin, María Alejandra y Schmit, Roberto (editores), *La desintegración de la economía colonial. Comercio y moneda en el interior del espacio colonial (1800-1860)*, Biblos, Buenos Aires, 2003.

Jaksic, Iván, "Andrés Bello y la prensa chilena, 1829-1844", en: Alonso, Paula (comp.), *Construcciones Impresas. Panfletos, diarios y revistas en la formación de los estados nacionales de América Latina, 1820-1920*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2004.

Katra, William H., *La generación de 1837. Los hombres que hicieron el país*, Emecé, Buenos Aires, 2000.

Levene, Ricardo (Dir. Gral.), *Historia de la Provincia de Buenos Aires y formación de sus pueblos. Vol. I*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1928.

Levene, Ricardo (Dir. Gral.), *Historia de la Provincia de Buenos Aires y formación de sus pueblos. Vol. II, Formación de los pueblos de la provincia de Buenos Aires (Reseña histórica sobre los orígenes y desarrollo de los 110 pueblos de la provincia y pueblos cabeza de partido)*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1941.

Martínez de Sousa, José, *Diccionario de edición, tipografía y artes gráficas*, Trea, España, 2001.

Mateo, José A., *Población, parentesco y red social en la frontera. Lobos, provincia de Buenos Aires, en el siglo XIX*, Universidad Nacional de Mar del Plata – Grupo de Investigación en Historia Rural Rioplatense, Mar del Plata, 2001.

Mayo, Carlos A., *Estancia, y sociedad en la pampa, 1740-1820*, Biblos, Buenos Aires, 1995.

Mayo, Carlos A. (editor), *Vivir en la frontera. La casa, la dieta, la pulpería, la escuela (1770-1870)*, Biblos, Buenos Aires, 2000.

Melli, Oscar Ricardo, *Historia de Carmen de Areco 1771-1970*, Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires "Ricardo Levene", La Plata, 1974.

Míguez, Eduardo, "Guerra y orden social en los orígenes de la nación argentina 1810-1880", en: *Anuario del IEHS 18*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2003.

Moreno, José Luis, "Sexo, matrimonio y familia: la ilegitimidad en la frontera pampeana del Río de la Plata, 1780-1850", en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, Tercera serie, núm. 16-17, 2º semestre de 1997 y 1º de 1998.

Moreno, José Luis y Mateo, José Antonio "El 'redescubrimiento' de la demografía histórica en la historia económica y social", en: *Anuario del IEHS N 12*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.

Money, John, "Teaching in the market-place, or 'Caesar adsum jam forte: Pompey aderat': the retailing of knowledge in provincial England during the eighteenth century",

**Con formato:** Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

en: Brewer, John and Porter, Roy (ed.), *Consumption and the World of Goods*, Routledge, London and New York, 1994.

Munck, Thomas, *Historia social de la ilustración*, Crítica, Barcelona, 2001.

Myers, Jorge, *Orden y virtud. El discurso republicano en el régimen rosista*, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, 1995.

Olson, David R., *El mundo sobre el papel: el impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*, Gedisa, Barcelona, 1998.

Paula, Alberto S.J. de y Gutiérrez, Ramón, *Lomas de Zamora desde el siglo XVI hasta la creación del Partido*, Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires "Dr. Levene", La Plata, 1969. Contribución a la Historia de la Provincia de los Pueblos de Buenos Aires XXXVI.

Petrucci, Armando, *Alfabetismo, escritura, sociedad*, Gedisa, Madrid, 1999.

Petrucci, Armando, *La ciencia de la escritura. Primera lección de paleografía*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2003.

Piccirilli, Ricardo, *Rivadavia y su tiempo*, Peuser, Buenos Aires, 1943. 2 tomos.

Reynoso, Daniel, "Las sociedades de amigos del país. Una alternativa de inversión en el Buenos Aires de 1820", en: *Entrepassados. Revista de Historia*, Año VIII – Número 15, 1998.

Romanelli, Raffaele, "Sistemas electorales y estructuras sociales. El siglo XIX europeo", en: Formenta, Salvador (coord.), *Democracia, elecciones y modernización en Europa. Siglos XIX y XX*, Cátedra, Madrid, 1997.

Romero, Luis Alberto, *La feliz experiencia 1820-1824*, La Bastilla, Astrea, Buenos Aires, 1976.

Romero, Luis Alberto (coord.), de Privitello, Luciano, Quintero, Silvana, Sabato, Hilda, *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004.

Ruibal, Beatriz, "Cultura y política en una sociedad de Antiguo Régimen", en:

Tandeter, Enrique (dir.), *Nueva Historia Argentina. La sociedad colonial, tomo 2*, Sudamericana, Buenos Aires, 2000

Seenna, Miguel Ángel, "Un fraile de Combate: Francisco Castañeda", en: *Todo es Historia*, N° 121, Buenos Aires, Junio de 1977.

Ternavasio, Marcela, *La revolución del voto. Revolución y Elecciones en Buenos Aires, 1810 – 1852*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2002.

Tönnies, Ferdinand, *Comunidad y sociedad*, Losada, Buenos Aires, 1947.

Vovelle, Michel y otros, *El hombre de la ilustración*, Alianza, Madrid, 1995.

Con formato: Inglés (Estados Unidos), No revisar la ortografía ni la gramática

**APÉNDICE I:** Reglamentos de escuelas de primeras letras (1810 – 1818 – 1835).

**APÉNDICE I, 1,** Reglamento de la escuela de la Villa del Luján, 1810<sup>1</sup>.

*En la Villa de Nra. Sra. de Lujan a quatro dias del mes de Maio de mil ochocientos, y dies; El CAV.<sup>do</sup> Just.<sup>a</sup> y Regim.<sup>to</sup> de ella a saber los SSres. Don Andres Migoya Alc.<sup>e</sup> Ord.<sup>o</sup> y Presidente Don Estevan Torres Regidor Decano; Don Fran.<sup>co</sup> Rocha Alg.<sup>l</sup> Maior, Don Estanislao Aguirre Fef.<sup>or</sup> Gral. de Menores, y Don Man.<sup>el</sup> Ramon Basabe Reg.<sup>or</sup> Def.<sup>or</sup> de Pobres: en este estado: dijeron V. S. S. que a efecto de que se vea el preciso adelantam.<sup>to</sup> y provecho en la Juventud de este Pueblo, habia tenido a bien, mandar al Mtro. de Primeras letras de la Escuela q.<sup>e</sup> tiene dotada l. A. y mandaba observase los Capítulos siguientes: (1) sera su primer cuidado instruir a los Niños en los principios de nuestra Religion Catolica, haciendo que los aprehendan de memoria p.<sup>f</sup> el Catecismo P. Astete haciendoles las explicaciones convenientes sobre los puntos de Doctrina que hayan aprendido para que de este modo no solamente la sepan de memoria, si también la entiendan: (2) Pero cuidara igualm.<sup>te</sup> se instruyan los Niños en leer; escribir, y contar proporcionalm.<sup>te</sup> esmerando su eficacia, en q.<sup>e</sup> aprovechen tanto en dho. arte, como en los principios de ortografía, y buena formacion de letra: 3<sup>o</sup> procurara imprimirles pensamientos de buena educacion, y de ceos de aplicación á exercicios honestos, y utiles asi y al Estado, introduciendo al efecto entre los mismos Jovenes una emulacion con señalamientos de premios, de Bales y otras distincionesq.<sup>e</sup> los hagan empeñar ha ser tenidos unos mejor que otros: 4<sup>o</sup> Debera hacer que confiesen comulguen llevandoles al efecto al S.<sup>or</sup> Cura, y Vic.<sup>o</sup> todos los que sean mayores de 8 años, y se hallen instruidos al efecto: 5<sup>o</sup> Entraran a la Escuela desde el 1<sup>o</sup> de Octubre asta el 31 de Marzo en la Mañana a las siete, y saldrán a las diez; y en la tarde entraran a las dos y media, y saldran a las cinco, y media; y desde el 1<sup>o</sup> de Abril asta el 31 de Septiembre en la Mañana a entrar a las 8, y saldran a las once, y en la tarde entraran a las dos, y saldran a las quatro, y media; 6<sup>o</sup> en consideracion de q.<sup>e</sup> desde la fha de esta publicacion se declaran libres los Padres de familia de toda contribucion, y estipendio al Mro. por la enseñanza de sus hijos; y áeste obligado á hacerlo graciosam.<sup>te</sup> con solo la asignacion q.<sup>e</sup> se la tiene echade los Propios con permiso del Exmo. Señor Virrey, se previene que desde ahora no tendran lugares causa alguna de ningun Padres de familia para no hacer concurrir sus hijos a la Escuela lo qual de nuevo se les ordena, y manda por este l. A. bajo la pena de doce pesos de Multa; que se aplixaran á Utencilios, y Menesteresde la misma Escuela; y que se haran pagar sin replica al Padre de familia que dentro de veinte dias contados desde la publicaciones de este no haia puesto sus hijos a la Escuela: 7<sup>o</sup> De orden del Exmo. Señor Virrey se ordena que los Niños que llegasen a la edad de 16 años seranestruidos de este Vecindario, siempreque no estuvieren instruidos en los necesarios rudimentos, y seran destinados al servicio de las armas; 8<sup>o</sup> Este l. C. tendra cuidado de hacer quando tuviere por conveniente visitas a la Escuela; y encargar al Mro. de ella proponga los medios que juzgue mas adecuados para el mejor aprovechamiento de la Juventud; cui enseñaanza se le confia; quedando entendido que este l. C. contrahera todo su zelo en hacerlo cumplir los deberes de Mro. de Escuela; todo a beneficio de la instrucción publica del aJuventud de esta Villa; y no habieno mas que tratar concluieron este Acuerdo que firmaron por Antesí; y de que dan fé.*

*Andres de Migoya – Estevan de Torres – Fran.<sup>co</sup> Rocha – Estanislao Aguirre – Manuel Ram.<sup>n</sup> de Basabe.*

<sup>1</sup> El reglamento se encuentra reproducido en el Apéndice P de Cháneton, Abel, *La instrucción primaria...* Op. Cit. Pp. 368 y 369.

**APÉNDICE I, 2,** Reglamento para las escuelas de primeras letras de la campaña de Buenos Aires redactado por Saturnino Segurola, agosto de 1818<sup>2</sup>.

*Reglamento por el Exmo. Cavildo para las escuelas de primeras letras de la campaña sujetas á su inspeccion conforme la resoluc.<sup>on</sup> del Superior Director del Estado.*

1° *En todo partido se formara, donde no la huviere, una junta compuesta del Cura ó su Teniente, el Alcalde y un vecino de distincion.*

2 *Estas juntas intituladas protectoras se emplearan en proyectar, proponiendo los arbitrios que juzgaren precisos p<sup>a</sup> sostener los establecimientos, girando por el conducto del Cav.<sup>do</sup> qualquier recurso que sobre estos se entable.*

3 *Sera á cargo de estas juntas el proponer los maestros y ayudantes para su nombram<sup>to</sup> que sera peculiar al Cavildo el elegirlos.*

4 *Quando fuere preciso expeler algun maestro por su mal proceder las juntas haran la informa<sup>on</sup> y la remitiran reservadam<sup>te</sup> al Cavildo q<sup>n</sup> recolvera con concepto á que en semejante ejercicio no hay pasedad de materia.*

5 *Todos los meses se nombrara un individuo de los tres para que este a la mira de la Escuela.*

6 *No podra entablar recurso alguno los maestros sin preceder el visto bueno de la junta, considerandose p<sup>r</sup> un delito la infraccion de este articulo.*

7 *Quando se tratase de nombrar maestro se tomara una informac<sup>on</sup> de vita et moribus y se remitira al Cavildo p<sup>a</sup> examinarlo segun el tenor del art- 3 del reglam<sup>to</sup> del 16 de Julio de este año.*

8 *Asi los maestros como los Ayudantes tendran particular obliga<sup>on</sup> de informar reservadamente ala junta las faltas mutuam<sup>te</sup> p<sup>a</sup> que se corrijan p<sup>r</sup> los medios que dictase la pruden<sup>a</sup> sin perjuicio del denunciante.*

9 *No podran los maestros dar asueto ni disminuir las horas de las prefijadas p<sup>a</sup> la tarea de la Escuela sin permiso de la Junta.*

10 *Por enfermedad ó p<sup>r</sup> otro motivo no faltara el maestro ala Escuela sin dar aviso quando el tiempo ó las circunstan<sup>as</sup> lo permitieren; y de no despues de la Escuela pasara el Ayuda<sup>te</sup> á dar parte con los motivos q<sup>e</sup> ocasionaron dha falta En donde no huviere Ayudante, se practicara esta diligen<sup>a</sup> del modo que pudiere el Maestro.*

11 *Ningun niño se empleara durante la Escuela en mandados, ni diligen<sup>s</sup> que sean incompatibles con la asisten<sup>a</sup> del ministerio de la enseñansa.*

12 *Se procurara no ultrajar a los niños con dicitos indecentes, ni estropearlos con golpes, previniendo a los maestros el que substituyan al castigo de azotes otras reprehensiones que miren al pundo, que es en lo que mas se deve estudiar con respecto ala juventud.*

13 *Proponganse los maestros infundir a los niños cierta circunspec<sup>on</sup> y deferen<sup>a</sup> de unos á otros, haciendo que el principal distintivo entre ellos sea el exacto cumplimie<sup>to</sup> de sus deberes.*

14 *Se zelara elaseo asi en la escuela como fuera de ella en los niños no permitiendole que estropeen la ropa.*

15 *Sera reprehensible qualquier niño q<sup>e</sup> heche en rostro alguna falta de linage á otro igual.*

16 *No se permitira palabra ni accion indecente en la Escuela como fuera de ella.*

17 *Quando algun niño semostrare incorregible por su mala indole sin embargo de las reprehensiones comunes y ordinari<sup>s</sup> se le dara p<sup>te</sup> ala junta p<sup>a</sup> q<sup>e</sup> determine lo que juzgare p<sup>r</sup> conveniente.*

18 *Si faltare algun niño de la Escuela p<sup>r</sup> tiempo considerable por culpa de sus padres se le expulsara de la Escuela dando cuenta.*

<sup>2</sup> A.H.P.B.A, D.G.E. Legajo 1, Carpeta 1. También se encuentra en A.G.N., Sala X-22-2-7.

19 No se les permitiera a los maestros recibir regalos de consideración de los Padres de los niños por el cumplimiento de sus deberes sin conocimiento de la junta.

20 Será castigado el maestro que vendiere alguno de los útiles de la Escuela como libros, papeles

21 Sobre la marcha tomarase una razón individual de los dichos útiles que tubiere a su cargo y se renovara al fin de cada año presentando a la junta.

22 Los niños decentes no se mezclaran con los de bajo color alternando en la Escuela.

23-Será muy digno de reprehensión el precepto que distinguiese algún niño no por su mérito personal, sino por el influjo, comodidades (...) de sus padres.

24 Cuando se castigare a reprehendiere algún maestro por sus excesos se anotara en un cuaderno que deberá llevar la junta con los motivos que le ocasionaron para que sirva de gobierno en lo sucesivo.

25 No se abra escuela de primeras letras sin permiso del Cabildo así de hombres como de mujeres teniendo arriba de seis niños.

26 Ningún maestro podrá ejercer cargo que sea en algún modo incompatible con el libre ejercicio de su condición

27 Cada seis meses han de pasar los maestros una lista de los niños que tiene a su cargo, con especificación de sus clases respectivas, y al mismo tiempo remitirán una plana de los niños que se archiven, después de reconocerse por ellas los progresos de cada escuela.

28 No se permitiera ausentarse ningún niño de la Escuela por motivo particular de sus padres sin intervención o conocimiento de la junta.

29 Los azuets se reducirán a los días de fiesta y días notables en nuestra revolución, y los jueves con prevención que este será de Escuela que viniere entre semana algún día festivo.

30 Las horas de Escuela se prefijaran en verano desde las 8 hasta las 10 del día y por la tarde desde las tres hasta las seis y media. En invierno desde las ocho y media hasta las once y media, y por la tarde desde las dos hasta las cinco.

Tendrán entendido las Juntas y los maestros de Escuela que en el día el Director de las Escuelas está autorizado por el Excmo Cabildo con el lleno de facultades necesarias para arreglar los referidos Establecimientos. Así mismo se hace saber que para llevar a debido efecto las providencias consiguientes al arreglo ha tenido a bien S.E. nombrar Alcalde de 2º voto quien está contada la investidura del Cabildo al efecto. B. Ay. en Julio Agosto 18 de 1818.

**APÉNDICE I, 3**, Decreto (980), Organizando las escuelas públicas de la ciudad y campaña, 1835<sup>3</sup>.

**¡VIVA LA FEDERACION!**

MINISTERIO  
DE GOBIERNO

Buenos Aires, Diciembre 15 de 1835  
Año 26 de la Libertad, 20 de la Independencia,  
y 6 de la Confederación Argentina

Constituido el Gobierno en la forzosa necesidad de no estender sus gastos mas allá de lo que permiten las extraordinarias circunstancias del Erario, y de continuar para reducirlos del plan de reforma de la administración pública: teniendo en consideración las que propone el Inspector general de escuelas en su nota de diez de

<sup>3</sup> "Decreto (980), Organizando las escuelas de públicas de la ciudad y campaña", en: *Registro Oficial del Gobierno de Buenos Aires. Libro Decimocuarto*, Imprenta del Estado, 1835. Pp. 328 y ss.

Octubre último; y debiendo organizar el orden de contabilidad en todos los establecimientos públicos bajo un método uniforme, ha acordado y decreta.

#### CIUDAD

Art. 1. En la ciudad habrá ocho escuelas de varones, inclusa la Normal, cuyos preceptores y ayudantes gozarán del mismo sueldo que hasta aquí.

2. Se asignan para alquileres de casas de escuelas de varones en la ciudad, su refaccion y demas gastos ordinarios, mil pesos en cada mes.

3. Pasará á la Superioridad el Inspector general por conducto del Ministerio de Gobierno una relacion nominal del 1.º al 15 de cada mes, desde Enero próximo del año entrante, comprendiendo los maestros y ayudantes de las escuelas de la ciudad, con la suma al margen de su importes y la del total al fin.

4. Decretado que fuere el pago de esta relacion, se recibirá el habilitado de la cantidad de su monto; y verificará el pago de los maestros y ayudantes inmediatamente en mano propia, como está mandado por punto general, rindiendo en Contaduría la cuenta documentada, á los diez días de recibido el dinero en Tesorería.

5. Igualmente pasará el Inspector general, del 1.º al 15 de cada mes, desde Enero próximo, otra relacion relativa á los mil pesos que se le designen para alquileres de casas, refaccion de ellas, y demas gastos ordinarios.

6. Se recibirá del mismo modo el habilitado del importe de esta relacion, luego que hubiere recaído en ella el decreto superior de entre, y procederá á verificar el pago de los alquileres de fincas y demas gastos pertenecientes á dichas escuelas de ciudad, cerrando la cuenta el último día de cada mes, y rindiéndola documentada en la Contaduría al día siguiente; bajo del concepto que si resultase en dicha cuenta un sobrante, así se expresará en ella, conservándose en la caja del Departamento, á fin de que pueda contar con él el Inspector general en otro mes, en que tenga que hacer gastos con dicho sobrante que no hayan sido necesarios en el mes precedente.

#### CAMPAÑA

7. Habrá escuelas de varones en todos aquellos pueblos donde el derecho de corrales de abasto alcance á sufragar el todo de sus gastos.

8. El producto de la recaudacion del derecho de corrales de abasto en los pueblos de campaña, se destina al pago de los gastos que demande la escuela de cada uno de ellos.

9. La recaudacion de derecho de corrales la harán las Juntas Inspectoras de la educacion primaria de la campaña con arreglo á las instrucciones que se les darán por el Gobierno.

10. Estas Juntas Inspectoras las compondrán el Juez de Paz, y el Cura del distrito, y tres vecinos honrados del lugar.

11. Se establecerán Juntas inspectoras de educacion primaria, en los pueblos que no las haya actualmente.

12. El nombramiento de los vecinos que deben asociarse al Juez de Paz y al Cura para formar las Juntas inspectoras, se hará por el Gobierno.

13. La duracion del cargo de los tres vecinos de que habla el articulo anterior, será por todo el tiempo que desempeñe sus funciones el Juez de Paz respectivo ó antes si así fuere necesario.

14. En los pueblos donde por el escaso número del vecindario, no alcance la suma que produzca el derecho de corrales á costear los gastos que demande el sosten de escuela, se hará sin embargo la recaudacion, y se conservarán en depósito donde lo disponga el Gobierno las sumas que se vayan recaudando hasta que sean bastantes á llenar el objeto á que se destinan.

15. Para el día 15 de Febrero del año entrante de 1836, quedará determinado cuales son los pueblos de campaña que se hallan al presente en el caso prevenido por artículo septimo.

16. El Inspector general de escuelas, del 1.º al 15 de cada mes desde Enero próximo, pasará al Gobierno una relacion nominal de los maestros de escuelas de campaña, con la suma al márgen de su importe, y la del total al fin.

17. Decretando el pago de la relacion de que habla el anterior articulo, se recibirá de la cantidad de su importe el Habilitado, y verificará el pago de los maestros en mano propia, segun está mandado por punto general, y rindiendo en Contaduria la cuenta documentada en el primer mes á los 40 días, en el segundo à los 30, y en adelante à los 15 de recibido el dinero en Tesoreria.

18. Pasará tambien el Inspector, del 1.º al 15 de cada mes, desde Enero próximo, otra relacion de los alquileres de fincas de las escuelas de campaña, y demas gastos ordinarios.

Luego que hubiere recaido en ella el decreto superior se recibirá el Habilitado de su importe, y procederá á verificar el pago de los alquileres de fincas, y demas gastos pertenecientes à las escuelas de campaña, cerrando la cuenta el último dia hábil de cada mes y rindiéndola documentada en Contaduria al dia siguiente, bajo del concepto que si resultase en dicha cuenta un sobrante, así se expresará en ella, conservándose en la caja del Departamento, á fin de que pueda contar con él el Inspector General en otro mes, en que tenga que hacer gastos con dicho sobrante que no hayan sido necesarios en el mes precedente.

19. Los propietarios de casas y preceptores de las escuelas de campaña otorgarán un poder público, firmado por ellos á presencia del Juez de Paz del partido y dos vecinos, á favor de la persona que elija para percibir sus haberes respectivos de mano del Habilitado.

20. La cuenta de la Inspeccion general de escuelas correspondiente al presente año, la cerrará el Habilitado el dia último del corriente Diciembre, y la rendirá en Contaduria del 2 al 15 de Enero del año entrante.

21. Comuníquese, publíquese é insèrtese en el Registro Oficial.

ROSAS

El Oficial Mayor del Ministerio de Gobierno,

Agustin Garrigós.

**APÉNDICE II:** Productos comprados para el *Depósito* de las escuelas en 1823 y a lo largo de 1829.

**APÉNDICE II, 1,** Compras para el Archivo en 1823<sup>4</sup>.

<b>CANTIDAD</b>	<b>ÚTILES</b>	<b>PESOS</b>
50	resmas	125
50	resmas	200
100	botellas de tinta	75
2	tinajas de piedra	20
1 gruesa	botellas de vidrio negras con tapas de corcho	12
2 millares	plumas de Castilla	20
16 tinas	madera para agua	32
20	colecciones de pautas	160
2 gruesas	tablillas para lectura	100
2 gruesas	tablillas para escritura	54
2 gruesas	tablas para muestras	72
1 gruesa	punteros	18
6 gruesas	tratado de obligaciones del Hombre	324
2 gruesas	tablas	4.4
2 docenas	jarros de loza	3.6
3	cuadernos blancos	3.6
5	colecciones de pautas (refacción)	16
200	tinterillos de plomo	50
1000	lapiceros de lata	12
reimpresión	nº 5 de las lecciones de mutua enseñanza	30
300 ejemplares	reimpresión de las relaciones por trimestre que las escuelas deben presentar a la Dirección General de Escuelas	12
16 docenas	escobas	32
29	libros blancos	36.2
	<b>TOTAL</b>	<b>1402,2</b>

<sup>4</sup> A.G.N., Sala X-44-3-5.

**APÉNDICE II, 2, Compras para el Archivo a lo largo de todo 1829<sup>5</sup>.**

<b>FECHA</b>	<b>PRODUCTO Y CANTIDAD</b>	<b>PRECIO EN PESOS</b>
enero	50 gramáticas Catellanas	50
enero	2 docenas de colecciones de muestras para escribir impresas a 8 p. la doc.	16
febrero	2 doc. de paquetes de polvo de tinta	12
febrero	por 35 p. importe de igual número de gramáticas castellanas	35
febrero	16 y ½ obligaciones del hombre a 9 p. la doc.	148,4
marzo	por una damajuana de tinta	15
marzo	---	56,6
marzo	por 23 resmas de papel a 6 p. 4 rr. la resma	149,4
marzo	por 4 doc. de lapis de rayar	3,4
marzo	un millar de lapiceras de lata	15
marzo	6 doc. de libros de obligaciones del hombre	54
marzo	58 catecismos geograficos	50,6
julio, 21	6 regaderas y 12 gorros de lata	15,6
agosto, 18	2 docenas de tinteros de corcho	13,4
septiembre, 19	una docena de mazos de piola para los limpiadores	15
septiembre, 23	6 doc de gramaticas castellanas a 3 p. doc.	18
octubre, 29	15 cortaplumas	15
noviembre, 10	4 doc de lapiz para rayar	4,6
diciembre, 29	por unas resmas de papel	124
diciembre, 29	una mesa con cajon para la escuela de San Antonio de Areco	23
diciembre, 19	250 gramaticas castellanas	250
	<b>SUMA</b>	1085

---

<sup>5</sup> A.G.N., Sala X-27-7-1.

**APÉNDICE III: Impresos y útiles mencionados en inventarios de escuelas de primeras letras entre 1826 y 1838<sup>6</sup>.**

MATERIA	ÚTILES	EXISTENTES	NECESARIOS
aritmética	aritméticas	8	
aritmética	colección de aritmética	5	1
aritmética	cuadernos de aritmética	5	
aritmética	cuadernos de aritmética por Lancaster	8	
aritmética	cuadernos de aritmética por Senillosa	3	
aritmética	elementos de aritmética, en 2 volúmenes	10	
aritmética	lecciones de aritmética	59	14
aritmética	tablas de aritmética		18
aritmética	tablas de aritmética, según Lancaster	12	
aritmética	tablas de contar	20	
aritmética	tablas de cuatro reglas de sumar	13	
aritmética	tablas de sumar	14	
aritmética	tableros de aritmética	10	
aritmética	tablillas de aritmética	1	
aritmética	tablillas para contar	4	
escritura	colección de dictation	6	
escritura	colección de escritura por el nuevo método		2
escritura	colección de impresos de dictation de escritura que igualmente abraze las 8 clases en sus tablillas		1
escritura	colección de pautas para reglar papel, de todas las reglas de escritura		1
escritura	cuadernillos de papel	108	
escritura	cuadernos de gramática	2	
escritura	cuadernos de gramática española	24	
escritura	cuadernos planos escritura	46	
escritura	orden de la formación de letras	1	
escritura	ortografía		24
escritura	pautas	19	1
escritura	pautas para reglar papel	13	1
escritura	tablero de escritura N° 1		1
escritura	tablillas de Dictation con sus muestras	11	
escritura	tablillas de mano para dictar en escritura	23	
escritura	tablero de la primera clase de escritura		3
escritura	tablero de la segunda clase de escritura		3
escritura	tableros de dictado	24	
escritura	tablillas de escritura	16	
escritura	tablilla con muestras de escribir	1	
gramática	compendio de gramática		13
gramática	compendio de ortografía		12
gramática	gramáticas castellanas	152	12
lectura	alfabetos	3	
lectura	cartones impresos para que los lean	16	1
lectura	colección de impresos	25	

<sup>6</sup> Fuentes: A.H.P.B.A, D.G.E. Legajos 4, 5, 6, 7, 8, 13 y 16, Carpetas 443, 446, 447, 449, 442, 425, 414, 461, 462, 473, 352, 357, 705, 916 A, 915, 547, 561, 654, 678 A, 679, 707, 716, 719, 725, 945, 946, 955, 1667 y 1197.

MATERIA	ÚTILES	EXISTENTES	NECESARIOS
lectura	colección de la primera clase de lectura		1
lectura	colección de la segunda clase de lectura		1
lectura	colección de lectura	6	2
lectura	colección de lectura de deletreo		1
lectura	colección de lectura en impresos que comprenda las 8 clases; es decir, con el n° de lecciones de cada una debe saber, y con sus tableros ya dispuestos de maniguitas		1
lectura	colección de pasos de lectura	1	
lectura	impresos para lectura	26	
lectura	lecciones de leer, según Lancaster	65	
lectura	lecciones de leer	10	
lectura	libros	31	1
lectura	libros de ejercicios cotidianos		1
lectura	libros para lectura de corrido		12
lectura	libros viejos	4, un atado	
lectura	manuscritos para la lectura		un bulto
lectura	papel de letra imprenta (para lectura)	16	
lectura	papeles de a cuartilla de letrones de imprenta	4	
lectura	tableros para leer	11	
lectura	pliegos de lecciones de leer	14	
lectura	silabario moderno		1
lectura	tablas de alfabetos	3	
lectura	tablas de lectura	9	
lectura	tablas para lecciones de leer	14	
lectura	tablas chicas para lecciones de leer	19	
lectura	tableros de lectura	39	
lectura	tableros de lectura sin muestras	12	
lectura	tablillas para leer	4	
lectura	tablillas para el conocimiento de las letras	4	
lectura y escritura	abecedario mayúsculo		1
lectura y escritura	cartillas	150	76
lectura y escritura	copia de letras minúsculas	7	
lectura y escritura	colección de pautas de varias clases		1
lectura y escritura	cuadernos con pliegos	9	
lectura y escritura	impresos en cuartilla para tablillas de lecciones	7	
lectura y escritura	lecciones de todas las clases	19	30
lectura y escritura	lecturas de enseñanza mutua en papel	11	
lectura y escritura	lecturas de enseñanza mutua en pautas	12	
lectura y escritura	muestra principal	2	
lectura y escritura	muestras		4
lectura y escritura	muestras de lectura	41 muestras	una colección pedida
lectura y escritura	muestras letra bastardilla española	1	
lectura y escritura	serie de letras mayúsculas	1 serie	
lectura y escritura	serie de letras minúsculas	1	
lectura y escritura	silabarios	60	48
lectura y escritura	silabarios para lectura y escritura		1
lectura y escritura	tablero con la serie de letras mayúsculas y minúsculas		1
otros	pliegos que contienen listas de las clases	9	

<b>MATERIA</b>	<b>ÚTILES</b>	<b>EXISTENTES</b>	<b>NECESARIOS</b>
otros	cédulas de premio	64	
otros	cuadernos de registro	1	
otros	libro de nomenclatura (nomenclatura)	1	
otros	pautas de enseñanza mutua	3	
otros	pauta de cuerdas	1	
otros	tablas aún mas pequeñas con sus manijas	7	
otros	tablas de dictar	9	
otros	tablas de lecciones	10	
otros	tablillas		
otros	pliegos de lecciones	75	
textos	catecismo de la naturaleza	66; 2 tomos	13
textos	manual de agricultura	14	15
textos	manual de un republicano	14	
textos	catecismo	139	2
textos	catecismo de Astete	24	
textos	catecismo de la Doctrina Cristina	209	105
textos	caton cristiano, o explicación de la doctrina cristiana	152	40
textos	caton de San Casiano	56	1
textos	colección de lectura de la sagrada escritura	1	
textos	Historias Sagradas	32	
textos	impresos de escritura sagrada en medio pliego	31	
textos	lecciones de moral cristiana	32	24
textos	Tratado de las Obligaciones del Hombre	108	87
textos	papeles de a cuartilla impresos	7	
textos	papeles de a cuartilla impresos, cuyo encabezamiento dice: escuelas elementales de las Provincias Unidas	14	
textos	plan de enseñanza	1	
textos	tablas pequeñas con sus manijas. Su encabezamiento dice: escuelas elementales de las Provincias Unidas	11	
textos	Thomos en pasta usado de Geografía	6	

**APÉNDICE IV:** Productos vinculados con escuelas y niños disponibles para ser comprados en comercios minoristas de la región<sup>7</sup>.

<b>Año y lugar del comercio</b>	<b>Tipo de producto</b>	<b>Producto</b>
<b>1787, Chascomús</b>	Papel	1 resma de papel y 19 cuadernillos
	Papel	resma de papel
	Papel	2 resmas de papel
<b>1786, San Fernando</b>	Mercaderías para niños	7 pares hebillas para niño
	Papel	15 cuadernillos de papel
<b>1807, Arrecifes</b>	papel	2 resmas de papel
<b>1834, Lobos</b>	Papel	tres y cuarto pesos de papel
	Papel	dos resmas de papel blanco
	Papel	dos y tercio resmas de papel de estraza
	Mercaderías para niños	nueve pares de botines de tafilete para niños
<b>1836, San José de Flores</b>	Mobiliario para niños	Una cuna de pino muy usada
	Papel	34 cuadernillos papel estraza
	Papel	3 resmas de papel blanco
<b>1838, Pergamino</b>	Enseres para escribir	450 plumas de escribir
	Textos escolares	2 1/2 docenas de cartillas
	Papel	6 resmas papel blanco
	Papel	4 resmas papel blanco genovés
	Papel	4 resmas papel blanco de estraza
	Enseres para escribir	1 pizarra
<b>1840, Carmen de Patagones</b>	Textos.	libros viejos
	Enseres para escribir	4 doc. lapiz
	Enseres para escribir	36 botellitas de tinta
	Mercaderías para niños	14 pares ordinarios botines de niño
	Papel	200 papeles
	Papel	4 resmas papel
	Enseres para escribir	6 tinteros
	Mercaderías para niños	14 pares zapatos de niño

<sup>7</sup> Fuentes: A. Sanchez, 1807, A.G.N., Suc. N° 8141. M. Suarez, 1819, A.G.N., Suc. N° 8141. S. Aspiazú, 1859, A.G.N., N° 3522. R. Broksopp, 1848, A.G.N., N° 3941. A. Byrne, 1855, A.G.N., Suc. N° 3950. Z. Bedua, 1851, A.G.N., N° 3944. J. Frias, 1842, A.G.N., Suc. N° 5703. M. Serracant, 1840, A.H.P.B.A., Juzgado de Paz 39-1-2. V. Cardon, 1838, A.G.N., Suc. N° 4862. J. Baliero, 1850, A.G.N., Suc. N° 3943. M. Arrieta, 1856, A.G.N., Suc. N° 3518. J. Lopez, 1822, A.G.N., Suc. N° 6780. L. Cadelago, 1843, A.G.N., Suc. N° 4866. D. Astoreca, 1835, A.G.N., Suc. N° 3487. P.A. Aguirre, 1841, A.G.N., Suc. N° 3495. C. Aspeitia, A.G.N., Suc. N° 3522. F. Rocha, A.G.N., Suc. N° 5888. J. Lois, 1834, A.G.N., Suc. N° 6500. J. Ferrer, 1854, A.G.N., Suc. N° 5708. F. Amorin, 1861, A.G.N., Suc. N° 3525. Camps de Pradells, 1861, A.G.N., Suc. N° 4919. J. Caminos, 1836, A.G.N., Suc. N° 4869. A. Aristegui, 1848, A.G.N., Suc. N° 3507. B. Casco, 1821, A.G.N., Suc. N° 4844. B. Albarración de Davel, 1865, A.G.N., Suc. N° 3545. J.A. Damestoy, 1856, A.G.N., Suc. N° 5414. J. Castino, 1866, A.G.N., Suc. N° 4950. M. Carrado, 1838, A.G.N., Suc. N°. L. Borges Correa, 1833, A.G.N., Suc. N° 4857. J. Patiño, 1787, A.G.N., Sala IX-42-1-7. F. A. Cognet, 1786, A.G.N., Sala IX-40-6-6. A. Olivera, 1870, A.G.N., Suc. N° 7303. A. Olivera, 1871, A.G.N., Suc. N° 7303. J. Crouthén, 1837, A.G.N., Suc. N° 4859.

Año y lugar del comercio	Tipo de producto	Producto
	Mercaderías para niños	18 pares botines de lana para niño
<b>1841, Villa del Luján</b>	Papel Papel Papel Enseres para escribir	10 resmas de papel estraza 8 resmas de papel de florete genovés 8 resmas de papel estraza lapices
<b>1843, Salto</b>	Textos escolares Textos escolares Enseres para escribir Enseres para escribir Enseres para escribir Enseres para contar Textos escolares Mercaderías para niños	catecismos catón lápiz pizarra plumas para escribir tiza cuentas obligacion de hombre escarpines de niño
<b>1850, Guardia de Luján</b>	Mercaderías para niños Mercaderías para niños Textos. Textos escolares Textos escolares Enseres para escribir Enseres para escribir Enseres para escribir Papel Papel Papel Papel	escarpines de niños zapatos para niña libros cotidianos catones idem corta plumas plumas acero lapiceras papel cartas papel cartas papel algodón papel estraza
<b>1850, Saladillo</b>	Mercaderías para niños Mercaderías para niños	sombrosos para niños chiripás de damasco chicos
<b>1850, Barracas</b>	Papel Papel Enseres	7 cuadernillos papel estraza 5 cuadernillos papel (...) 5 y media docenas de cortaplumas muy ordinarios
<b>1855, Saladillo</b>	Textos escolares Papel Papel Papel Papel Papel Papel Mercaderías para niños	22 catecismos y catones una y media resma papel de estraza una cuarta resma papel de hilo tres resmas papel blanco de algodón siete resmas de papel blanco dos resmas papel de hilo tres resmas papel de estraza dos cajones de Angelitos
<b>1856, Dolores</b>	Enseres para escribir Enseres para escribir Otros Enseres para escribir Enseres para escribir	tintero de bronce 11 1/2 docenas tinteritos sin tinta 1 dominó en uso un paquete lapiz de pisarra 8 docenas de lapices de papel

Año y lugar del comercio	Tipo de producto	Producto
	Enseres para escribir Enseres para contar Papel Papel Papel Papel Papel Papel Papel	9 falsas de escribir 10 tablas de contar 1 (...) papel de vidrio 3 1/2 resmas estrasa grande tres y media cuarta resma estrasa nudosa 8 docenas de sobres para cartas dos y cuartas resmas papel fino rayado una media resma de papel... una resma de papel genoves
<b>1854, Exaltación de la Cruz</b>	Otros Papel Papel Papel	1/2 docena de cortaplumas 1/2 resma de papel de cartas 1 resma de papel de hilo 7 resmas de papel de estrasa
<b>1856, Barracas al Sud</b>	Enseres para escribir Papel Papel Papel Papel Papel	4 docenas lápices de papel 2 1/4 resmas papel florete 1 resma papel estrasa grande 8 resmas papel estrasa medianos 4 resmas papel estrasa chicos 1 resma papel de hilo español
<b>1859, Bragado</b>	papel papel papel papel papel	8 resmas papel de hilo 3 resmas papel de algodón 11 resmas papel Estraza grande 5 resmas papel Estraza mediano 9 resmas papel Estraza chico
<b>1859, Villa del Luján</b>	Enseres para escribir Enseres para escribir Papel Papel Papel Papel	plumas de acero lapiceras ordinarias pastillas (?) con letras lapiceras cabo de madera lápices finos para papel lápices mejores lápices ordinarios tinteros con tinta cortaplumas ordinarios resmas papel de algodón resmas papel de carta resmas papel estrasa chico rollito de papel muy inútil
<b>1861...</b>	Enseres para escribir Enseres para escribir Enseres para escribir Enseres para escribir Enseres para escribir Papel Papel	20 lapices de papel cortaplumas ordinarios 4 cajas de plumas de acero 1 docena de tinteros 1 cajón de plumas de aves 8 resmas de papel de estrasa 1/2 resma de papel de hilo
<b>1861...</b>		

<b>Año y lugar del comercio</b>	<b>Tipo de producto</b>	<b>Producto</b>
	Mercaderías para niños Enseres para escribir Papel Papel Papel Papel Papel	26 figuritas juguetes para niños 2 frascos de tintas de colores 4 docenas de cartuchos de papel pintados 61 cartuchos de papel 4 docenas cartuchos de papel 4 libras y unas libras de papel para envolver 3 resmas de papel de estracilla
<b>1865, Cañuelas</b>	Papel Papel Papel Enseres para escribir	4 resmas de papel de estraza 1/2 resma de papel de estraza grande 5 1/2 resma de papel de hilo 8 tinteros
<b>1866, Villa del Luján</b>	Enseres para escribir Papel	2 docenas lápices Una resma papel estrasa
<b>1869, San José de Flores</b>	Papel Papel	papel para cartas rayado papel estrasa español
<b>1870, Balcarce</b>	Enseres Enseres para escribir Papel Enseres Enseres para escribir Enseres para escribir Enseres para escribir Textos escolares Papel Mercaderías para niños Mercaderías para niños Papel Papel Papel	cortaplumas plumas de acero libretas en blanco frasco goma lapiceras lápices tinteros con tinta chicos cartillas papel de hilo botas para chicos botines elasticos de niña papel estrasa grande papel estrasa chico papel de cartas
<b>1870, Rauch</b>	Mercaderías para niños Mercaderías para niños	5 pares de media niño 1 par de escarpines de lana
<b>1870, Tandil</b>	Mercaderías para niños Mercaderías para niños Enseres Papel Papel Enseres para escribir Enseres para escribir Papel Papel	14 sombreros paja para niño 6 pares de botas becerro para niño 1 docena cortaplumas 2 resmas papel 1/2 id id b-co 1/2 Grueza lapiceras 4 d-as lapiceras 3 1/2 papel de hilo 35 resmas papel strasa

**APÉNDICE V:** Listado de asistentes a Villa del Luján redactado por Pedro Gayón entre marzo y agosto de 1828<sup>8</sup>.

Estado que manifiesta el número de alumnos de mi cargo con expresión de sus nombres clases y faltas en el semestre de Marzo a Agosto							
	NOMENCLATURA	CLASES	FALTAS EN EL SEMESTRE				
			abril	marzo	junio	julio	agosto
1	Maximo Benit	8	7 ½	6 ½	6	14	10
2	ilegible Ruis	8	12	12	9 ½	19 ½	13 ½
3	Juan Isidro Cardo	8	1 ½	3	2 ½	4	1
4	Victor Montiel	8	2 ½	5 ½	8	2 ½	½
5	Jacinto Palacios	8	2 ½	11 ½	2	6	2
6	José María Palacios	8	11	7 ½	4 ½	14	6 ½
7	Toedoro Tebos	8	4 ½	5 ½	7	7	6
8	Dionisio Monsalvo	8	2	2	3	5 ½	6
9	Santiago Bonis	1	8	9 ½	9	18	13
10	Pablo Romero	8	4 ½	7 ½	5 ½	6	2 ½
11	ilegible	8	5 ½	4	5	5 ½	2
12	Juan Pablo Montiel	8	5	3 ½	2	1	1
13	Luis Aguirre	8	½	1 ½	2	1 ½	1
14	Eleuterio Ruis	8	3	11	11	19	13 ½
15	Faustino Colm.-	4	6	2	3	1	1
16	Patricio Montiel	8	8	7	10	4	½
17	ilegible	6	4	0	2	6	17
18	Valentin Casal	7	2	1	12	10	8
19	Guillermo Silva	8	12	6 ½	13	15	todo
20	Cleto Vicentes	2	9	14 ½	6 ½	5	5
21	Luis Senso	6	todo	2	10 ½	todo	4
22	Seberino Lopez	7	3 ½	1 ½	2	4	2
23	Laureano Lopez	7	2	0	2	3	2
24	Domingo Vicente	8	9	13 ½	4	4 ½	3 ½
25	Anastasio Colman	8	10 ½	5 ½	9	12 ½	8 ½
26	Leon Turcas	7	12	7 ½	12	5 ½	6
27	Antonio Casal	2	5	15	14	15	2 ½
28	Bernardo Suares	6	12 ½	12	8 ½	5 ½	4
29	P. P. Delgado	8	8	3 ½	0	2	7
30	Felic. S. Delgado	8	6 ½	0	2	6 ½	2
31	Joaquín A. Delgado	2	8 ½	15 ½	13	todo	todo
32	Lorenzo Rodriguez	4	2 ½	1 ½	1	½	todo
33	Flavio Silva	8	6	0	1	5	8 ½
34	Zacarias Gutiérrez	8	0	1	1 ½	13	9 ½

<sup>8</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 551.

**APÉNDICE VI:** Maestros que se desempeñaron en la campaña, con detalle de los años y lugares de sus actividades entre 1790 y 1861<sup>9</sup>.

Nombre del Maestro	Total de Años de ejercicio en la campaña	Años entre los que ejerció	Sitios en los que se desempeñó
Achaval, Toribio	2	1854 a 1855	Chascomús
Aguirre, José Antonio	2	1822 a 1823	San Nicolás de los Arroyos
Alarcón, Joaquín	3	1853 a 1855	San Fernando
Alargón, Francisco	3	1825 a 1827	Monte
Albarez, Lorenzo Benito	4	1834 a 1838	Baradero
Albarez, Norberto	4	1823 a 1826	Magdalena
Alberu(di), Mariano G.	3	1853 a 1855	Arrecifes
Aliaga, Pedro	2	1823 a 1824	Cañuelas
Alvarez de la Ozej(f)a, Jorge	¿?	1791	Morón, Guardia del Luján (?)
Am(o)uedo, José Manuel Rosendo	4	1824 a 1828	San Pedro
Andrade, Florestano	¿?	1861	Zárate
Arenca, Pedro	1	1827	Ensenada
Argerich, Santiago	14	1827 a 1855	Guardia de Salto, Ciudad
Aviles, Juan M.	1	1829	Guardia de Salto
Ayala, Francisco	2	1825 a 1826	Rojas, Arrecifes
Ayala, Laureano	6	1818 a 1829	Ensenada, Ranchos, Chascomús, Ciudad
Ayerdi de San Vicente, Andrés	4	1823 a 1830	Merlo, Magdalena, Ranchos
Bai(y)llo, Manuel	3	1822 a 1824	Morón, San Pedro
Bascoechea, Cayetano	3	1833 a 1835	Rojas
Benaventí, Rafael	5	1827 a 1837	Las Conchas, Quilmes, Ciudad
Benitez, Mariano	2	1834 a 1835	Guardia del Luján
Berde(a)l, G(J)eronimo Santiago	4	1825 a 1828	Baradero
Bermudez / Remis, Blas	3	1834 a 1837	Capilla del Señor
Bermudez, Juan	1	1828 a 1829	Monte
Bernardez, Jacinto	¿?	1861	Ranchos
Betancur, Juan	1	1826	Morón
Bichure, Isidro Pedro	¿?	1861	San Isidro
Blackerman, Raimundo	¿?	1858	Cañada Honda o Bellaca (Baradero)
Blanco, Ildefonso	1	1855	Morón
Blanco, Tiburcio	1	1837 a 1838	Ciudad, Baradero
Blander, Mariano	1	1834	Capilla del Señor
Bosquellas, Julian	1	1836	Patagones

<sup>9</sup> Los datos han sido tomados de diversos repositorios. En el A.H.P.B.A. se han consultado los legajos que van desde el número 1 al 18 de la Dirección General de Escuelas; del A.G.N. han servido de referencia los siguientes documentos: Sala III 17-6-1, Sala III-17-6-2, Sala III-17-6-3, Sala III 17-6-4, Sala IX-20-3-1, Sala X-17-8-4, Sala X-14-7-4, Sala X-17-6-3, Sala X-17-8-4, Sala X-22-2-7, Sala X-25-2-2, Sala X-27-7-1, Sala X-21-3-7, Sala X-21-2-4, Sala X-20-10-1, Sala X-41-6-6, Sala X-42-8-5 (Microfilm N° 333), Sala X-44-3-5, Sala X-6-1-1, Sala X-6-1-2, Sala X-6-1-4, Sala X-6-2-2, Sala X-6-1-6, Sala X-6-2-3, Sala X-6-2-4, Sala X-6-2-5. Estos han sido complementados con datos de los Acuerdos del Extinguido Cabildo de Buenos Aires y del Cabildo de Luján, de los registros Estadísticos y Oficial y de la Colección Documental José Barros Pazos.

<b>Nombre del Maestro</b>	<b>Total de Años de ejercicio en la campaña</b>	<b>Años entre los que ejerció</b>	<b>Sitios en los que se desempeñó</b>
Brid, Miguel	¿?	1861	Tandil
Brid, Pedro José	5	1825 a 1830	San Nicolás de los Arroyos, Concepción del Uruguay
Bucau(lt), Juan	9	1822 a 1830	Ciudad, San Fernando
Burgos, Vicente	1	1830	Ensenada
Bustos, Juan J.	1	1855	San Pedro
Cabezas, Manuel	3	1827 a 1829	Ranchos
Calderón, Lorenzo	11	1828 a 1838	San Pedro
Campana, Manuel	1	1818	Chascomús
Capdevilla, Marcelino / Maximiliano	3	1818 a 1820	Las Conchas, San Fernando
Cardon(s)e, Ildefonso	1	1823	Magdalena
Carneiro, Carlos	1	1855	Pilar
Casanande, Daniel J	2	1854 a 1855	Lobos
Castanaga, Juan de	1	1829	Cañuelas
Castañeda, Francisco (cura)	2	1819 y 1820	San Fernando, Fortín de Areco
Castañer, Juan José (cura)	1	1814	Morón
Castellini, Antonio	10	1831 a 1856	San Fernando, Villa del Luján, San Vicente
Castillo, Juan José del	1	1824	Cañuelas
Castro, Cipriano	5	1830 a 1837	San Fernando, San Pedro, Ciudad
Castro, E	2	1839 a 1840	San Isidro
Castro, José Rosa de	1	1830	San Fernando
Castro, Patricio	1	1855	San Andrés de Giles, Bahía Blanca
Cedrón(s), Remigio	3	1853 a 1855	Pilar
Cernadas, Fermin	2	1821 a 1822	Carmen de Patagones
Chavez, Telesforo	2	1860 a 1861	Junín
Ciutiño, Manuel (padre)	1	1817	Merlo
Compiano, Juan	¿?	1861	Chivilcoy
Cordeiro, Bengamín	¿?	1861	Morón
Cordido, Santiago	4	1827 a 1830	Morón
Costa, José E	1	1855	Ranchos
Coviedes, Dionisio	1	1855	San Pedro
Creu, Manuel Mariano	3	1790 a 1792	Villa del Luján
Cristofareti, Martín	¿?	1861	Pilar
Cruz, José Feliciano	9	1853 a 1861	San Antonio de Areco
Cuenca, Pedro	4	1826 a 1830	Ensenada
Damico, Genaro	4	1826 a 1829	Magdalena, Ciudad
D´Aste, Carlos	¿?	1861	Fortín de Areco (Carmen de Areco)
del Ca(e)rro, José Her(a)mógenes	7	1824 a 1832	San José de Flores, Morón, Salto
Díaz, José(f)	2	1827 a 1830	Fortín de Areco, Baradero
Doldan, Julian	1	1831	Las Conchas

<b>Nombre del Maestro</b>	<b>Total de Años de ejercicio en la campaña</b>	<b>Años entre los que ejerció</b>	<b>Sitios en los que se desempeñó</b>
Domínguez, Horacio	¿?	1861	Lomas de Zamora
Duran, Eduardo	6	1822 a 1828	San Antonio de Areco
Echague, Pedro	5	1835 a 1839	Magdalena
Echavarrí, Manuel Tomas	2	1830 a 1831	San Vicente
Echevarría, Saturnino	¿?	1861	San Justo
Eliás, Francisco	1	1824	Arrecifes
Espeleta, Juan María	4	1825 a 1830	Pergamino
Espinosa, Gregorio	3	1826 a 1829	San José de Flores, Ciudad
Espinosa, Juan	2	1834 a 1835	Quilmes
Farías, C.	¿?	1861	San Andrés de Giles
Farragos, Abelino	¿?	1861	Dolores
Faneca, Andrés	9	1794 a 1802	Villa del Luján, Ciudad
Felgueros, Fortunato	¿?	1833	Navarro
Fernandez Garcia, Francisco	1	1825	San Vicente
Fernández, Antonio	15	1826 a 1853	Santos Lugares, Ciudad
Fernandez, Luis / Lucas	5	1823 a 1828	Pilar, Las Conchas, Ciudad
Fernandez, Pedro Antonio	10	1830 a 1839	Pergamino
Ferreyra de la Cruz, F (cura)	4	1817 a 1825	Quilmes, Santos Lugares
Flutt / Fute / Hulle, Juan David	2	1829 a 1830	San Isidro
Fonseca y Vasconcellos, Manuel	2	1804 a 1805	Villa del Luján
Francca, José	1	1797	Villa del Luján
Freire, Domingo	1	1855	Bragado
Fresco, Domingo	10	1827 a 1839	San Antonio de Areco
Fuente, Juan Antonio de la	1	1794	Morón
Galain, Francisco	3	1835 a 1838	Morón, Dolores
Galan / Galcen, Luis	2	1835 a 1836	Ensenada
Gamboa, Agustín	1	1814	Villa del Luján
Garcia Lacalle, Antonio	5	1823 a 1827	Lobos, Santos Lugares, Ciudad
Garcia Miranda, Juan (cura)	1	1819	San Antonio de Areco
Garcia, Basilio Antonio (cura)	4	1811 a 1814	San Isidro
Garcia, Florentino Francisco	5	1827 a 1853	San Vicente, Ciudad
García, J.	¿?	1861	Villa del Luján
Garibaldi, Aurelio	¿?	1861	Belgrano
Garzon / Gazola, Juan C	2	1855 a 1861	San Fernando, Rojas
Gayón / Gascon, Pedro	3	1827 a 1829	Villa del Luján, Ciudad
Gazola, Juan	¿?	1861	Rojas
Germes, Francisco (cura)	1	1834	Navarro
Giménez, Dionisio	1	1855	Monte
Gimeno, F. J.	1	1855	San Vicente
Golfín, Angel	3	1825 a 1827	Lobos, Capilla del Señor
Gomez, José María	1	1830	Capilla del Señor

Nombre del Maestro	Total de Años de ejercicio en la campaña	Años entre los que ejerció	Sitios en los que se desempeñó
González, Vicente	1	1828	Monte
González, José M.	1	1855	Barracas al Sud
Gordillo, José Obligado	3	1832 a 1835	Ranchos
Granada, Juan Leon	1	1820	San Fernando
Granada, Juan Luis	7	1834 a 1855	San Isidro
Grillos, Leopoldo	¿?	1861	Monte
Grimau, Ramon	3	1824 a 1826	Navarro
Gutierrez, José	1	1826	San José de Flores
Gutierrez, Ramón	1	1823	San José de Flores
Hernandez, José	¿?	1858	Cañada Bellaca
Hidalgo, Francisco	1	1823	Monte
Hortiguera, Rafael	1	1855	San Nicolás de los Arroyos
Huidobre(o), Florencio	8	1854 a 1861	Capilla del Señor, San Nicolás de los Arroyos, Las Flores
Ilecas	¿?	1790	Morón
Infesta, Juan de la	1	1820	San Fernando
Ituart(e), Miguel	2	1854 a 1855	Azul
Izauerrenea, Antonio	1	1823	Magdalena
Jirondo, Cecilio	¿?	1861	San Vicente
Jordan, Juan Manuel	3	1853 a 1855	Villa del Luján
Juldain, Francisco	1	1854	Tandil
Lanhoso / Lahueso, Narciso	1	1855	Pergamino
Lap(f)uente, Joaquin	11	1827 a 1839	Chascomús, San Nicolás de los Arroyos
Lara, Mariano / Maximiliano	2	1825 a 1827	Las Conchas, Merlo
Lara, Simón	3	1825 a 1827	Capilla del Señor, San Fernando, Ciudad
Lastra, Eduardo	2	1802 a 1803	Villa del Luján
Lavary, Felipe	¿?	1861	Las Conchas
Lemos / Lemuz, Francisco	11	1828 a 1838	Navarro
Limpas, Juan M (presbítero)	1	1823	Pergamino
López del Campo, Angel	4	1826 a 1829	San Isidro
López, Bernardo	2	1827 y 1828	Capilla del Señor
López, Roque José	1	1818	Rojas, Chascomús
López, Juan José	8	1822 a 1829	Quilmes, Ensenada, San José de Flores, Ciudad
López, Juan José	2	1834 a 1835	Morón
Macias / Maiz, José L	9	1853 a 1861	San José de Flores
Magallanes, Faustino	9	1853 a 1861	Guardia del Luján, Lobos
Maldonado, Salvador	¿?	1861	Guardia del Luján (Mercedes)
Maiz / Meals, Feliz J.	2	1853 a 1855	Quilmes
Manendo / Menendez, José	7	1855 a 1861	Baradero
Marchas, Martín	1	1834	Quilmes
Márquez, Juan Pablo	2	1827 a 1828	Chascomús
Martín, Juan	¿?	1861	San Fernando

<b>Nombre del Maestro</b>	<b>Total de Años de ejercicio en la campaña</b>	<b>Años entre los que ejerció</b>	<b>Sitios en los que se desempeñó</b>
Martínez J(F)onte, José Maria	4	1826 a 1829	Arrecifes
Martínez Perez, Marcelino	3	1837 a 1839	Ciudad, Morón
Martínez, Bernardo	3	1832 a 1834	Baradero
Martínez, Francisco	2	1820 a 1831	San Isidro, Las Conchas
Martínez, Isidro	1	1853	Barracas al Sud
Martínez, Marcelino	3	1837 a 1839	Ciudad, Morón
Martínez, Santiago (presbitero)	2	1812 y 1830	Ranchos, Ensenada
Mata, Marcelino	3	1825 a 1827	Chascomús, Lobos
Matheu, Jose	¿?	1861	Cañuelas
Mauriño, Antonio	¿?	1861	Azul
Mecel, Feliz	4	1835 a 1838	Quilmes
Mecibes, Felipe	1	1834	Ensenada
Medina, Lucio	8	1854 a 1861	Magdalena
Mendiville, Juan Bautista	3	1833 a 1835	Lobos
Menendez, José	1	1855	Baradero
Medoza, Manuel	7	1855 a 1861	Exaltación de la Cruz
Milburg, Juan de	¿?	1861	Bragado
Mimbielle, Juan	1	1836	Guardia del Luján
Miranda, José Antonio	3	1810 a 1823	San Vicente, Morón, San Vicente
Mojos, Mariano José	7	1827 a 1833	Rojas
Molina, Pedro	1	1855	Dolores
Montero(s), Mariano	1	1855	Navarro
Montiel, Manuel	5	1804 a 1814	Villa del Luján
Morales, Ramon Francisco	1	1816 a 1817	San Vicente
Morales, Vicente	1	1827	Monte
Moraña, Serapio José	3	1819 a 1821	Ciudad, San Isidro
Moreno, José Mariano	1	1854	Navarro
Moro Diaz, Vicente	4	1824 a 1827	Morón, Guardia de Salto, Ciudad
Muguenza y Granados, Santiago	2	1825 a 1826	Ranchos, Ensenada
Muñoz / Muñños, Mateo	1	1828	Baradero
Muñoz, Agustín	14	1823 a 1838	Arrecifes, Patagones, San Nicolás de los Arroyos
Muñoz, Enrique	1	1834	San Isidro
Muñoz, Flumencio	4	1824 a 1827	Ciudad, Hospicio, Cañuelas
Muñoz, Mariano	1	1825	San Fernando
Muñoz, Vicente	1	1827	Rojas
Muriñigo, Hipólito	10	1824 y 1836	Ciudad, Cañuelas, Guardia del Luján, Villa del Luján
Murrigarren, R.	¿?	1861	Barracas al Sud
Narbaja, Hilario	2	1825 a 1826	Capilla del Señor, Pilar
Narbaja, Mario	1	1831	Las Conchas
Navarro, Manuel	1	1855	Rojas
Noga, Manuel	1	1837	Capilla del Señor
O(r)netti, Pedro	1	1828	Navarro
O(u)biña, Juan José	4	1815 a 1818	Chascomús

<b>Nombre del Maestro</b>	<b>Total de Años de ejercicio en la campaña</b>	<b>Años entre los que ejerció</b>	<b>Sitios en los que se desempeñó</b>
O'Donell, Angel	2	1836 a 1838	Monte
O'Donell, Sabino	1	1832	Las Conchas
O'Donell, Santiago	1	1828 a 1829	San Antonio de Areco
Ojeda, Domingo	2	1853 a 1855	Fortín de Areco
Olivera, Pedro (fray)	1	1814	Ensenada
Olmedo, F°	¿?	1861	Cañada Bellaca
Ortiz, José Vicente (fray franciscano)	4	1816 a 1821	San José de Flores
Outes, Agustín	1	1829	Lobos
Oyeda, Domingo	1	1853	Fortín de Areco
Pacheco, Mateo	1	1855	Morón
Pascual, Florencio	¿?	1861	Chascomús
Pala(o)s, Juan	2	1825 a 1826	Arrecifes
Palavasini (padre)	1	1814	Guardia del Luján
Peres, Remigio	1	1837	San Nicolás de los Arroyos
Peres, Robustiano	¿?	1861	Quilmes
Pérez, Angel Custodio	3	1853 a 1855	Las Conchas
Perez, Juan Luis	1	1819	San Nicolás de los Arroyos
Piccioli, José	¿?	1861	Bahía Blanca
Pierri, Carmelo	8	1854 a 1861	Ensenada
Pinpierre, Carlos	1	1853	Villa del Luján
Planes, Saturnino	1	1824	San Nicolás de los Arroyos
Pombo, Diego	2	1855 a 1857	Santos Lugares
Ponce de Leon, Francisco	3	1827 a 1831	San Nicolás de los Arroyos
Punpierre, Carlos	1	1853	Villa del Luján
Quintana, Francisco	1	1828	Monte
R(V)ico, Juan Andrés	2	1785 a 1796	Las Conchas
Ramirez, Juan Luis	8	1820 a 1827	Villa del Luján
Ramirez, Mariano	10	1829 a 1838	Villa del Luján
Ramos de la Sota, Clemente (cura)	1	1836	Azul
Reglero, Feliz	8	1829 a 1836	Pilar
Rey, P.M.	¿?	1861	Pergamino
Rivas, Francisco	1	1855	Zárate
Rivas, José Benito	1	1828	Merlo
Rivas, Norberto	3	1837 a 1845	Ensenada, Lomas de Zamora
Rivera, Francisco P (presbitero o teniente cura)	6	1814 a 1819	Baradero, San Isidro
Rodriguez, José	3	1835 a 1837	Ensenada
Rodriguez, José Vicente	10	1823 a 1834	San Nicolás de los Arroyos
Rodriguez, Juan	4	1828 a 1831	San Nicolás de los Arroyos, Lobos
Rodriguez, Justiniano	6	1825 a 1834	Navarro, Quilmes
Rodriguez, Manuel	3	1836 a 1838	San José de Flores
Rodriguez, Manuel Cayetano	3	1830 a 1832	Monte
Rodriguez, Walfrido	¿?	1861	Arrecifes
Roight, Rufino (fray)	5	1815 a 1821	Ensenada

<b>Nombre del Maestro</b>	<b>Total de Años de ejercicio en la campaña</b>	<b>Años entre los que ejerció</b>	<b>Sitios en los que se desempeñó</b>
Rojas, Benito	4	1835 a 1838	Rojas
Romero, Mariano	11	1817 a 1827	San Fernando, Las Conchas
Rosendi(e), José	6	1822 a 1829	Quilmes
Rujara, Gustavo	1	1855	San Andrés de Giles
Ruiz de Guzman, Antonio (presbitero)	1	1827	Morón
Sagari, José María	2	1828 a 1829	Baradero
Sal, Bernabe	3	1823 a 1825	Monte
Salas, Ramón	1	1855	Cañuelas
Salgueiro, Blas	5	1832 a 1836	Monte
San Ginés, Manuel (capellán)	8	1810 (?) a 1817	Las Conchas, San Fernando
Sanchez Acebedo, Manuel	1	1835	Ensenada
Sanchez, Faustino	1	1838	San Nicolás de los Arroyos
Sanmartín, Anastasio (cura)	2	1818 a 1823	San Vicente
Santerbas, José María	6	1825 a 1830	Pilar, San José de Flores
Santos, José de los	1	1827	Ranchos
Santos, Mariano	1	1828 a 1829	San Vicente
Sastre, Marcos	3	1844 a 1854	San Fernando, Ciudad
Secondo, Felipe	1	1835	San Fernando, Las Conchas
Sevilla, Fulgencio J.	7	1855 a 1861	25 de mayo
Silva, Daniel	¿?	1861	San Pedro
Simarino, Felipe	8	1831 a 1838	Las Conchas
So(u)sa, Juan Gerardo	3	1825 a 1827	Guardia del Luján, Lobos, Ciudad
Solveyra, Santiago	1	1827	Fortín de Areco
Sorveta, Mariano	1	1827	Las Conchas
Stiefken, Federico	1	1827	Magdalena
Suárez, José	1	1826	Salto, Ciudad
Suárez, Manuel	1	1855	Salto
Tambonini, Antonio	¿?	1861	Navarro
Torres, Ciriaco	1	1825	Arrecifes
Truyol, Juan Vicente	3	1825 a 1828	Guardia del Luján
Uruste, Fermín	¿?	1861	San Martín
Van Helderén	¿?	1861	Las Conchas
Vila, Victoriano	1	1827	Lobos
Villanueva, Juan	¿?	1861	San Nicolás (de los Arroyos)
Vignot, Juan	¿?	1861	Salto
Vilella, José M.	1	1827	Las Conchas
Vites, Agustín	1	1829	Lobos
Withe, Pedro	3	1859 a 1861	Lomas de Zamora
Zapico, José E.	1	1855	Tandil
Zamboni, Mariano (capellán)	4	1844 a 1861	Patagones

**APÉNDICE VII:** Nombres de autoridades vinculadas con la administración de las escuelas de la campaña entre 1817 y 1864<sup>10</sup>.

<b>Nombre</b>	<b>Años</b>	<b>Dependencia</b>
Agüero, Eusebio	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Agüero, Juan Manuel	Febrero de 1822	Prefecto del Departamento de Primeras Letras de la Universidad de Buenos Aires
Albarellos, Nicanor	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Aldao, Luis	1836	Auxiliar del Inspector General de Escuelas
Almeira, Calixto	1830	Secretario del Inspector General de Escuelas.
Baladía, Pablo	Desde julio de 1825 a noviembre de 1827	Inspector General de Escuelas, dirección de la Academia de Preceptores
Banegas, José Leon	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Barros Pazos, José	1853	Jefe del Departamento de Escuelas
Barros Pazos, José	1855	Rector de la Universidad de Buenos Aires
Barros Pazos, José	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Barros Pazos, Manuel	1852 a 1855	Oficial de la Universidad de Buenos Aires
Barros Pazos, Manuel	1860	Inspector General de Escuelas
Barros, Gregorio	1855 a 1861	Portero u ordenanza.
Basavilbaso, Eduardo	1855	Oficial de la Universidad de Buenos Aires
Bosch, Ventura	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Cazon, Daniel Maria	Desde el 23 de febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Crespo, Pedro	1836	Portero de la Inspección General de Escuelas
Duteil, Coronel Camilo	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Esteves Saguí, Miguel	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Ezquerrenea, Antonio de	Desde febrero de 1822 a diciembre de 1827	Secretario (o Prefecto) del Departamento de Primeras Letras de la Universidad de Buenos Aires
Fernández, Lucas	1827	Inspector General de Escuelas
Frers (o Gres), Germán	1855	Inspector de Escuelas en dependencias de la Universidad de Buenos Aires
Gómez, Valentín	1827	Rector de la Universidad de Buenos Aires
Gutierrez, José María	1860 a 1863 (?)	Inspector General de Escuelas
Heredia, Alejandro	1852	Oficial de la Universidad de Buenos Aires
López, Vicente Fidel	1852	Ministro de Instrucción Pública
Mathew, Martín	1855	Oficial de la Universidad de Buenos Aires
Niñez, Miguel	1861	2° oficial de la Inspección de Escuelas
O'donnell, Carlos	1836	Secretario del Inspector General de Escuelas
Paz, Ezequiel	1852	Oficial de la Universidad de Buenos Aires
Pazos, Manuel	1861	1° oficial de la Inspección de Escuelas

<sup>10</sup> A.H.P.B.A., D.G.E. Legajo 6, Carpeta 551.

<b>Nombre</b>	<b>Años</b>	<b>Dependencia</b>
Peña, Juan A.	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública
Saézn, Antonio	Desde fines de 1821 a agosto de 1825	Rector de la Universidad de Buenos Aires y Director General de Escuelas
Santa Olalla, Enrique	1865	Vicedirector de la Escuela Normal de Buenos Aires
Sarmiento, Domingo Faustino	Desde junio de 1856 hasta enero de 1860	Inspector General de Escuelas
Sarmiento (hijo), Domingo F.	1861	3° oficial de la Inspección de Escuelas
Sastre, Marcos	1852	Director de la Escuela Normal de Buenos Aires
Sastre, Marcos	1852	Director de la Biblioteca
Sastre, Marcos	1861	Inspector
Sastre, Marcos	1862 a 1864	Inspector General de Escuelas
Sastre, Marcos	1865	Inspector y Director de la Escuela Normal de Buenos Aires
Segurola, Saturnino	1817 a 1819	Director de Escuelas, dependiente del Cabildo de Buenos Aires
Segurola, Saturnino	1828 a 1852	Inspector General
Thompson, James	1819 a 1821	Director de Escuelas, dependiente del Cabildo de Buenos Aires
Velez Saferfield, Dalmacio	Desde febrero de 1855	Miembro del Consejo de Instrucción Pública

**APÉNDICE VIII:** Cantidad de población en los distintos pueblos de la campaña de Buenos Aires entre 1822 y 1854<sup>11</sup>.

PUEBLOS		AÑOS		
Zona oeste	San José de Flores	1331	4237	5674
	Cañuelas	2037	1625	4344
	Lobos	1870	530	6409
	Matanza	1128	1834	2444
	Guardia del Luján	1908	3908	8750
	Morón	1009	2584	3162
	Villa del Luján	3572	3293	9196
	Navarro	1039	3941	4812
	Chivilcoy			6001
	Bragado			1290
	25 de Mayo			3616
	Fuerte Federación			962
	Zona norte	San Fernando	1276	2246
Baradero		1832	1731	2603
Las Conchas		800	953	960
Rojas		390	717	1367
Pilar		1902	390	5015
Capilla del Señor		2830	1193	2180
San Nicolás de los Arroyos		3500	4620	8450
Arrecifes		2040	1454	1676
San Andrés de Giles			1454	1676
San Pedro		2500	2653	3898
Pergamino		1608	2873	4466
Fortín de Areco		3213	1937	2454
San Antonio de Areco		1496	2030	
San Isidro		3903	4733	7632
Salto		1021	1227	2712
Zona sur	Azul		2007	5912
	Tandil		839	2899
	Tapalqué		31	512
	Dolores		2957	5052
	San Vicente	1622	2843	4452
	Ensenada	1318	832	2184
	Magdalena	1245	2596	4082
	Chascomús	2849	3586	4723
	Monte	1700	3068	3633
	Quilmes	1623	4579	7140
	Ranchos	1830		3491
	Monsalvo	1900	3451	
	Pila			2008

<sup>11</sup> Los datos han sido tomados de Barba, Fernando, *Frontera ganadera...* Op. Cit. Pp. 103 y 104.

	Tordillo			1430
	Ajó			1330
	Mar Chiquita			1429
	Vecino			1222
	Lobería			2468
	Las Flores			1526
	Saladillo			995
	Bahía Blanca		1461	941
	Patagones	?	1239	1672
<b>Total</b>		54796	80729	170060