

# La propuesta escolar en Argentina y sus vínculos político-económicos durante las presidencias de Bartolomé Mitre y Domingo F. Sarmiento

Oscar Daniel Duarte\*

## Resumen:

El presente artículo estudia la política educativa aplicada durante las presidencias de Bartolomé Mitre y Domingo F. Sarmiento. Explica además la orientación social que se intentó dar a la educación en cada período así como los límites de la propuesta sarmientina.

Realizamos un análisis comparando la situación de las diferentes provincias, así como el estudio de los informes presentados por los ministros que ocuparon el cargo durante ambas presidencias. Para ello abordamos un análisis estadístico referido al crecimiento presupuestario y material del aparato educativo nacional durante el período así como un estudio de las necesidades irresolutas. El objetivo es mostrar el impulso dado a la educación y sus límites frente al recorte presupuestario y la orientación productiva nacional.

## Palabras clave:

*Educación; política educativa; presupuesto educativo; Sarmiento.*

---

\* Profesor e investigador, Universidad de Buenos Aires – CONICET. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

# The school proposal in Argentina and its political and economic ties during the presidencies of Bartolomé Mitre and Domingo F. Sarmiento

Oscar Daniel Duarte

**Abstract:**

This article examines the educational policy implemented during the presidencies of Mitre and Domingo F. Sarmiento. It also explains the social orientation that these presidents tried to give to education in each period as well as the limits of Sarmiento's proposal. We conducted an analysis comparing the situation in different provinces, as well as the study of the reports submitted by the ministers who held office during both presidencies. For this approach a statistical analysis based on the budgetary and material growth of the national education system during the period and a study of the unsolved needs. The aim is to show the impulse given to education and its boundaries against the budget cuts and the national productive orientation.

**Keywords:**

*Education; education policy; education budget; Sarmiento.*

# A proposta escolar na Argentina e seus vínculos político-econômicos durante as presidências de Bartolomé Mitre e Domingo F. Sarmiento

Oscar Daniel Duarte

## **Resumo:**

Este artigo examina a política educacional aplicada durante as presidências de Bartolomé Mitre e Domingo F. Sarmiento. Além disso, explica a orientação social que tentou dar à educação em cada período, bem como os limites da proposta de Sarmiento. Conduzimos uma análise comparando a situação das diferentes províncias, bem como o estudo dos relatórios apresentados pelos ministros que ocuparam o cargo durante as duas presidências. Para isso, abordamos uma análise estatística com base no crescimento orçamental e no material do sistema educativo nacional durante o período; e também um estudo das necessidades não resolvidas. O objetivo é mostrar o impulso dado à educação e as suas fronteiras diante dos cortes no orçamento e na orientação produtiva nacional.

## **Palavras-chave:**

*Educação; política educacional; orçamento da educação; Sarmiento.*

## Introducción

### La educación durante la presidencia de Bartolomé Mitre

El proceso de consolidación estatal argentino fue acompañado por una herramienta medular, la educación pública. La misma fue impulsada por los distintos gobiernos, aunque diferente fue su orientación dependiendo de la dirección política-productiva. Ya la Constitución de la Confederación convenía en su artículo cinco respecto al establecimiento de una educación primaria que fuera gratuita. Esa particularidad se mantuvo a través del tiempo a pesar de las posteriores reformas. Sin embargo, pocos años después, bajo la presidencia de Mitre, la política educativa se reorientaba a los estudios superiores<sup>1</sup>.

Una de las primeras preocupaciones en cuanto a la educación estuvo vinculada a la necesidad de formar cuadros que participen en la dirigencia del Estado. La tarea será entonces impulsar escuelas nacionales donde los hijos de las elites provinciales<sup>2</sup> lograrán educarse conforme a los designios del nuevo orden. La educación primaria era aun escasa y entre los miembros de las elites se frecuentaba la educación privada, ya sea en manos de tutores o bien de maestros particulares especializados en diversas artes. La política educativa del gobierno de Mitre estuvo orientada al desarrollo de la educación secundaria<sup>3</sup>. El caso testigo fue la creación en

---

<sup>1</sup> Eduardo Costa fue designado Ministro de Justicia e Instrucción Pública entre octubre de 1862 y septiembre de 1867. En ese tiempo fue impulsada centralmente la organización de la justicia como otra de las tareas fundamentales de la centralización política dejando relativamente de lado el afianzamiento de un aparato educativo general.

<sup>2</sup> La 'elite' se conformaba por las familias tradicionales, de ascendencia española y poseedores de fortuna ligada a la tierra (generalmente plantaciones en las provincias norteñas y al latifundio terrateniente en la zona pampeana).

<sup>3</sup> No queremos decir con esto que el gobierno solo se ocupó de la educación secundaria. Si es cierto que existía para ella una política con objetivos claros respecto al rol que cumplirían los que pudieran acceder a la misma. "Estas posiciones no estaban totalmente enfrentadas. Ni Mitre negaba la necesidad de desarrollar la educación básica ni Sarmiento despreciaba la educación media y universitaria dirigida a las élites; se trataba de un asunto de prioridades. La política que comenzó con Mitre tuvo siempre una clara tendencia a la centralización y a la elitización de la dirección del sistema. La propuesta de Sarmiento tuvo una contradicción interna fuerte: aceptó otorgar un poder sobresaliente al gobierno central, pero quiso que el sistema se apoyara en las instituciones de la sociedad civil, y en algunas ocasiones, como por ejemplo durante la organización del Primer

1863 del Colegio Nacional de Buenos Aires estructurando la política educativa de los colegios nacionales en todo el país. En 1865 se fundaron los colegios nacionales de Tucumán, Mendoza, San Juan, Catamarca y Salta<sup>4</sup>. Los Colegios Nacionales formaban y se integraban a nivel interprovincial en torno a la construcción del concepto de ciudadanía. Es María del Carmen Fernández quien desarrolla la idea de que el Colegio Nacional habría servido como un dispositivo formador de una ciudadanía plena aunque desigual en un marco de sometimiento de pueblos originarios, de control social sobre el ‘gaucho’ y de un importante proceso inmigratorio;

La misma fragmentación social y política que se ponía de manifiesto en los diferentes grados de participación, quedó reflejada en la oferta educativa. El nivel medio estuvo destinado a un reducido espectro de la población y las modalidades que lo conformaron tendieron a captar distintos sectores sociales propiciando la construcción de identidades ciudadanas diferenciadas (FERNÁNDEZ, 2000/2001, p. 96).

Esta comprensión del objetivo de la educación secundaria, bajo el gobierno de Mitre, se relaciona con los objetivos de la constitución estatal y de la ciudadanía vinculando en forma conjunta con los elementos coercitivos, así como consensuados del mismo. Los cuadros políticos del Estado continuarán con su vida educativa vinculándose al mundo universitario desde el derecho o la medicina. En los casos más afortunados desde los claustros europeos, donde se formaban a los jóvenes en los ‘ideales de la civilización’, es decir, aceptando los postulados del liberalismo<sup>5</sup> y la producción para el mercado mundial<sup>6</sup>.

---

Congreso Pedagógico Sudamericano realizado en 1882, se negó a que participaran delegados de todo el país, prefiriendo una reunión más cerrada para decidir los destinos de la educación nacional” (PUIGGRÓS, 2009, p. 75).

<sup>4</sup> Estas provincias del norte y de la zona de Cuyo (centro oeste del país) formaban parte de las primeras provincias del territorio. Su orientación productiva (azúcar, vid, dátiles) la convertían en importantes zonas de plantación del interior, todas ellas se encontraban bajo control de unas pocas familias tradicionales vinculadas al poder político regional.

<sup>5</sup> En este sentido nos referimos a liberalismo en su sentido más estricto, referido a las libertades individuales (civiles y políticas) así como económicas (libertades comerciales). No obstante, el sistema político argentino durante la segunda mitad del siglo XIX impondrá un estricto régimen de control político bajo el supuesto

Tamaño empresa requería de una considerable partida presupuestaria que no encontraba su correlato con la realidad. Las carencias respecto a la educación pública quedan confirmadas con la asignación de subvenciones otorgadas durante el gobierno de Mitre. La asignación parecía no ser suficiente para la tarea;

En su presidencia Mitre distribuyó como subvenciones de este tipo la suma de \$56739 fuertes, o sea un promedio de *mil pesos anuales* por provincia. Cuando la Guerra del Paraguay costó más de treinta millones; tres y medio la represión de las montoneras del Interior y siete y medio la Revolución de 1874, por mejor buena voluntad que se tenga no es posible suponer que del monto de esas subvenciones se traduzca, verdaderamente, una decidida voluntad de alfabetizar la República (VEDOYA, 1973, p. 45).

Sarmiento, figura clave del pensamiento educacionista, cumpliría durante esta presidencia un rol diferente. Ferviente opositor de las montoneras, fue enviado por Mitre como gobernador a la provincia de San Juan desde donde se buscó eliminar a los caudillos federales que aun se levantaban contra el gobierno central. Confiado en la fuerza del Estado como una herramienta transformadora, Sarmiento impulsó la violencia política contra los ‘sublevados’ así como el consenso –por qué no coerción- desde lo educativo<sup>7</sup>.

---

que solo la ‘elite’ podía resguardar las libertades político-económicas de un pueblo inculco y rebelde.

<sup>6</sup> Martín Carnoy, profesor de economía y educación en la Universidad de Stanford, realizó un interesante análisis sobre el impacto de la educación en los países colonizados en el marco del imperialismo. Desarrolla la hipótesis de una educación no liberadora, ni condesciende con el ascenso social, sino como parte de la dominación imperialista. Estudia particularmente los casos de Brasil y Cuba, pero puede aplicarse al caso Argentino cuando afirma que; “Las escuelas occidentales se empleaban para formar élites indígenas que hacían de intermediarios entre los comerciantes de la metrópoli y la mano de obra de la plantación; los empleaban para incorporar a pueblos indígenas a la producción de bienes necesarios para los mercados metropolitanos” (CARNOY, 1978, p. 29). La salvedad del caso argentino es que aquí la población indígena sería eliminada o reducida. A partir de allí será el criollo y el inmigrante la mano de obra a incorporar al mercado de trabajo.

<sup>7</sup> Coerción y consenso, en muchos casos con la iniciativa del primero de ellos, son elementos paralelos en la conformación de los Estados Modernos. Ya Antonio Gramsci (1981) advertía con gran agudeza sobre el problema del consenso. Su

La escuela erradicaría el mal que aquejaba al país. Es así que durante su gobernación decretó la enseñanza primaria obligatoria extendiendo el régimen educativo. La visión sobre los buenos resultados de este tipo de educación no era entendida por igual entre todos los sectores del cuerpo gobernante. Sarmiento encabezaba a todo un sector político contrario a restringir la educación solo para los hijos de la élite marcando sus diferencias con el presidente y su entorno respecto al tema;

Educación nada más que educación; pero no meando a poquitos como quisieran, sino acometiendo la empresa de un golpe, y poniendo medios en proporción del mal. En una nota que envió a Mitre le sugiero la modesta idea de 3 millones de duros consagrados a la educación del año. Se me va a caer de espaldas. (Sarmiento, Epistolario entre Sarmiento y Posse, vol. I, 153) (apud PEÑA, 2012, p. 382-383)<sup>8</sup>.

La escuela Sarmiento, con capacidad para mil alumnos, fue terminada en la provincia de San Juan en 1865. Aunque para esa época Sarmiento ya no era gobernador y se encontraba de viaje por Estados Unidos cumpliendo tareas diplomáticas para el gobierno de Mitre, se vinculaba en forma epistolar con Camilo Rojo, nuevo gobernador de San Juan. En los Estados Unidos, Sarmiento estudió el sistema norteamericano de educación y prestó particular atención a las sociedades de lectura. Explicó a Camilo Rojo sobre la importancia que cumplían estas sociedades en la instrucción pública, impulsando al gobernador a la fundación de una de ellas. El 17 de junio de 1866, en la capital sanjuanina, bajo el nombre de ‘Sociedad Franklin’, se fundó la primera biblioteca popular de su tipo en el país.

Sarmiento no se encontraba solo en su contraposición a la limitada política educativa del gobierno de Mitre. Podemos encontrar otros ejemplos en algunos casos de gobiernos provinciales. El 7 de junio de

---

acertado pronóstico reposa en comprender la complejidad y la vitalidad de la sociedad moderna. Esta no se resigna únicamente al concepto que vincula Estado solo con la fuerza, sino que la corrobora, pero también la amplía a una concepción expansiva del Estado a través de los espacios a partir de los cuales construye el consenso.

<sup>8</sup> Hacemos notar que de aquí en más la cita de todas las fuentes respetará su ortografía original.

1866 en Santa Fe se promulgó, con firma de Nicasio Oroño, el decreto número 18 que estipulaba la educación primaria;

Considerando que es obligación del gobierno proveer la educación del pueblo, estableciendo Escuelas de Instrucción primaria en los centros de población que requieran esta mejora. Que los padres o tutores de los niños no tienen derecho a frustrar las disposiciones de la autoridad, condenando a sus hijos o dependientes a la ignorancia. Que extender los cultivos de la inteligencia es ampliar los beneficios de la libertad. Que ningún ciudadano puede defraudar a su patria del derecho que ésta tiene a su servicio por la incapacidad motivada por su ignorancia de los primeros rudimentos de la educación. El gobierno de la provincia acuerda y decreta: Art. 1. En todos los centros de población donde puedan reunirse diez alumnos se establecerá una Escuela de Primeras letras... (DE TITTO, 2009, p. 172).

Ese mismo año también en Chivilcoy se tomará la misma iniciativa. Juana Manso es enviada por Sarmiento para asistir a la inauguración del ferrocarril con la intención de fundar una escuela modelo y una biblioteca popular. Así, el debate sobre la importancia de la educación común obligatoria y gratuita para todos los niños iría desplazando a la propuesta educativa más restringida y enfocada solo en los hijos de las élites adineradas. Será esa misma clase dirigente la que se inclinará por la expansión del sistema educativo.

## **La política educativa de Sarmiento**

En los plazos de su estadía en los Estados Unidos, Sarmiento escribió a Mary Mann en junio de 1866 “Escribenme de mi país, que soy el único candidato posible para la Presidencia, y siguiendo el orden lógico yo mismo tendría la misma idea” (DE TITTO, 2010, p. 228). La situación política buscaba la alianza de las oligarquías del interior en función de limitar el poder que Buenos Aires había ostentado hasta el momento (SABATO, 1998).

La figura indicada para ocupar el cargo de Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública fue Nicolás Avellaneda. Aunque fuera diputado por la provincia de Buenos Aires, su origen tucumano y la lucha de su padre contra el rosismo lo libraban de cualquier mote pro porteño; por otro lado, su desempeño como abogado y docente en la Universidad de

Buenos Aires lo vincularon a la problemática judicial y educativa. Sus ideas de instrucción pública corrían de la mano con las de quien sería el nuevo presidente.

La educación impulsada como política para la conformación de nuevas generaciones que conformaran la ‘civilización’ en su acepción eurocéntrica (LIONETTI, 2007), o también del ‘mercado’, solo pudo encontrar un lugar reproductor en una sociedad ya transformada. Es decir, que el Estado requería de la intervención violenta para alcanzar sus objetivos centralizadores. La política educativa que intentará impulsar Sarmiento buscará trabajar sobre esas tareas aun inconclusas. De esta manera la violencia ejercida contra la sublevación de los caudillos que aun se levantaban contra el poder central, corrían en paralelo con una política de fundación de escuelas.

La política educativa de Sarmiento, entendida como una condición fundamental para el progreso del país y su transformación en una nación avanzada, precisaba de una clase dirigente capaz de interpretar este programa. Sarmiento no la encontrará en Argentina. Las tareas necesarias para el desarrollo nacional no podían ser llevadas adelante por la oligárquica burguesía terrateniente.

Su enfoque del problema educacional revela meridianamente que Sarmiento inclina sus esperanzas hacia las masas populares, no hacia la oligarquía. De allí su énfasis en la instrucción general, elemental, para el pueblo, y su despreocupación y subestima por la educación académica y universitaria al servicio de la oligarquía (PEÑA, 2012, p. 385).

No obstante, una vez iniciada la presidencia de Sarmiento y hasta la crisis de 1873, se desarrollarán abundantes medidas para impulsar una política científica y educativa. Con especial asiento en la educación primaria, se buscó formar ciudadanos<sup>9</sup> cultos, erradicar la herencia hispánica, la barbarie y formar un cuerpo de trabajadores dóciles. La tesis de Virginia Ginocchio (2005) elabora la idea de un Estado imponiendo diversas estrategias con el objetivo de controlar el comportamiento infantil ya desde 1875. En un texto posterior (GINOCCHIO, 2006) afirma que

---

<sup>9</sup> Sarmiento imaginaba una ciudadanía como en los Estados Unidos, donde el hombre participaba en la vida política al mismo tiempo que en el desarrollo del mercado interno.

hacia fines del siglo XIX la disciplina escolar se constituía en el fin de la educación. La autora, a partir de esta detallada descripción de la normativa estatal para ordenar el espacio educativo, arriba a una conclusión donde plantea que esta normativa era sancionada por el Estado para controlar los cuerpos de los educandos y organizar el espacio de aprendizaje; “En un contexto social e histórico de fines del siglo XIX que atendía a la enseñanza de determinadas normas de comportamiento para la ‘formación del ciudadano’ en tanto súbdito de la Patria (Amuchastegui, 1999)” (GINOCCHIO, 2006, p. 115). A partir de este análisis vemos los cambios provocados por la intervención de la educación en la conformación de un cuerpo ciudadano. Sin embargo, en paralelo a estas directivas, entendemos que -necesidad intrínseca del modo de producción capitalista- la orientación sarmientina buscó primordialmente conformar un mercado de trabajo. La fascinación del presidente Sarmiento con el desarrollo estadounidense se encontraba profundamente vinculado a este aspecto, y lo llevó a pensar que se conseguirían los mismos resultados con la simple imitación o trasplante de los elementos progresivos de su sistema educativo.

Con la conclusión de la guerra del Paraguay, el gobierno aceleró las tareas abandonadas producto del conflicto, como por ejemplo el desarrollo de un programa educativo único para todo el territorio. Sarmiento profundizó su política educativa, la cual consideró esencial para la conformación de una sociedad civil formada en las técnicas y ciencias que permitieran el desarrollo económico del Estado, así como a la formación de una población libre del barbarismo y la incultura. Allí aparecía la figura del maestro como un eje vertebrador de esta directiva, como ‘apóstol’, como ‘emisario’ de los mejores atributos civilizatorios.

El ‘sujeto maestro’ se encuadra en la misión civilizatoria que demandará la ejecución de unas ‘tecnologías del yo’ capaces de producir nuevos sujetos, de acuerdo con el proyecto de una cultura que demanda obediencia, disciplina, limpieza, la reforma de las costumbres, para hacer posible la vida social ordenada a la modernización por el conocimiento, la moral y el progreso (MARINCEVIC; GUYOT, 2000/2001, p. 73).

Sin embargo, la carencia económica sufrida por las provincias del interior hacia fines de la década de 1860 las convertía en distritos imposibilitados para el desarrollo educativo propuesto por el nuevo

gobierno. Se pondrá énfasis en los aspectos constitucionales que le permitirán intervenir en los sistemas educativos provinciales auxiliándolas frente a sus propias carencias.

Las provincias no contaban con renta especial para la provisión de escuelas y con maestros competentes. “Uno de los obstáculos que encontró la decisión política de impulsar la enseñanza primaria fue la ausencia de personal especializado, como así también la de instituciones que pudieran formarlos” (FERNÁNDEZ, 2000/2001, p. 102). Entre los argumentos que encontraron los integrantes del Ministerio para poder intervenir las provincias decían que a diferencia de la Constitución Americana, la Constitución Argentina colocó el fomento a la instrucción pública entre los deberes y las funciones del Estado. La Constitución pone la obligación en los gobiernos provinciales, aunque el gobierno nacional podía hacerse cargo. “La constitución ha querido que la Provincia y la Nación aúnen sus miras y combinen sus intentos, para regenerar al pueblo argentino y hacerle capaz de sus nuevos destinos por medio de la educación” (AVELLANEDA, 1869, p. VIII). Fueron adquiriendo importancia dos medidas impuestas desde el Estado sobre las provincias, alentando el desarrollo educativo posterior. El impulso brindado a la política de apertura de Escuelas Normales; y las subvenciones, que aliviaban el gasto provincial en el área.

El arribo al país de maestras norteamericanas para vigorizar la propuesta sarmientina de educación primaria se encuentra en clara relación a estos puntos. Por un lado la necesidad de desarrollar una línea normalista que incrementa el personal necesario para la labor educativa. Por el otro, sigue en línea con la idea de trasplantar los elementos progresivos americanos -sin tomar en cuenta el desarrollo social real en el que se encontraba inmersa la población- e intentar que arraiguen en un suelo no desarrollado aun para ello.

Poco a poco, las ‘normalistas’, formadas en la enseñanza de las norteamericanas, habrían de ir reemplazando a las maestras más o menos improvisadas que enseñaban hasta entonces y ocupando los cargos docentes en un sistema de instrucción pública que se iba extendiendo en todo el país (CRESPO, 2007, p. 64).

Aunque Sarmiento había planteado la llegada de 1000 docentes, la falta de atractivo en la propuesta solo encarnó en 65 norteamericanos –tan

solo 4 de ellos hombres- que arribaron a la Argentina entre 1869 y 1898. La política de ‘importación’ de maestras venía de la mano de la idea de importar la cultura anglosajona. Mediante la Ley 345, sancionada en octubre de 1869, se autorizó al Ejecutivo nacional a crear Escuelas Normales en todo el territorio. Menos de un año después, el 13 de junio de 1870, se firmó el decreto que creó en Paraná la primera Escuela Normal Nacional.

La escuela Normal, a diferencia del Colegio Nacional, contó con una orientación profesional específica, no habilitando sus estudios al comienzo para ingresar a la Universidad. Desde el Estado nacional se impulsó el proceso de expansión del normalismo, cuyo carácter progresista se reflejó en la implementación de la laicidad y la coeducación (FERNÁNDEZ, 2000/2001, p. 103).

Fernández resalta dos particularidades de las Escuelas Normales. En primer lugar, coincidiendo con la hipótesis más general de Tedesco (2009), supone que “El proyecto normalista fue una estrategia educacional profundamente política” (FERNÁNDEZ, 2000/2001, p. 107). Por otra parte considera que, alentado por el discurso oficial, fueron un reducto desde el cual la mujer se convirtió en el sujeto histórico más apropiado para ejercer la profesión docente. El objetivo de su trabajo sin embargo, es mostrar la diferencia en la política de los Colegios Nacionales y las Escuelas Normales.

El Estado organizó las Escuelas Normales formadoras de maestros para cumplir funciones en las instituciones escolares en un proceso que se caracterizó por una gran expansión de la matrícula... A diferencia de las Escuelas Normales, los Colegios Nacionales constituyeron la instancia educativa destinada a quienes eran sujetos portadores de una ciudadanía plena, en tanto engrosarían las filas de una clase política que parecía destinada a conducir el país (FERNÁNDEZ, 2000/2001, p. 109).

A partir de este análisis entendemos que bajo la presidencia de Mitre, la educación constituyó una herramienta en la selección y formación de la dirección política-burocrática del Estado. La presidencia de Sarmiento incorporará un nuevo objetivo para la educación, la de incorporar a las masas con el fin de formar un cuerpo ciudadano vinculado

a una lógica productiva que se encontraría en un porvenir espectacular. La revista *Anales de la Educación Común* hace referencia al nuevo impulso en la educación a diferencia con la presidencia anterior.

La administración Nacional presidida hoy por el Sr. D. Domingo F. Sarmiento, ha realizado en mucho lo que la anterior magistratura dejó ya presupuestado ó dispuesto, acrecentando otras numerosas medidas preliminares y tendentes á hacer de la educación pública una cosa real en la República Argentina. Se han establecido ó estan en via de establecerse colejos nacionales donde aun no existian. Las provincias son subvencionadas para su instruccion primaria, y se han hecho remesas regulares de libros (AVELLANEDA, 1869, p. 3).

Según datos aportados originariamente por Antonio Portnoy (1937), las subvenciones a las provincias desde 1865 sufrieron un fuerte incremento recién con la presidencia de Sarmiento. Pasando de \$ fts. 22000 según lo asignado para cada uno de los años entre 1865 y 1867 bajando a \$ fts. 11000 en 1868 y aumentando fuertemente a \$ fts. 100000 en 1869 y \$ fts. 80000 en 1870.

El 25 de septiembre de 1871 se sancionó la Ley de Subvenciones con el objetivo de fundar nuevas escuelas, alquilar mobiliario y pagar sueldos. Este período será rico en la apertura de establecimientos. En 1872 ya existían en el país más de 1600 escuelas primarias. Fue en esta presidencia durante la cual se tomaron importantes medidas para la difusión de la educación pública y la diversificación de la enseñanza mediante proyectos técnicos, agropecuarios y bachilleratos. Es en este contexto que entendemos el surgimiento de la Ley 419 Protectora de Bibliotecas Populares del 23 de septiembre de 1870, las cuales venían a brindar un apoyo necesario para la instrucción pública. También se fundan Escuelas Normales, la ya citada Escuela Normal de Paraná (1871), la Escuela Normal de Maestros de Concepción del Uruguay (1873), la Escuela Normal de Tucumán (1874) y la de Buenos Aires el mismo año. A estas debemos sumar las Escuelas de Minería de San Juan y Catamarca (1870) y las escuelas agropecuarias de Salta, Tucumán y Mendoza el mismo año<sup>10</sup>. En el marco de un importante impulso a la educación

---

<sup>10</sup> El objetivo era constituir Escuelas Normales en todas las provincias. Las escuelas de minería fueron fundadas en provincias aptas para tal actividad al igual que las escuelas agropecuarias que buscaban formar cuadros técnicos para el desarrollo productivo en esas provincias.

agropecuaria se promulgó, el 24 de Septiembre de 1870, la Ley Nacional 430 que instituía el Departamento de Enseñanza Profesional de Agronomía (PLENCOVICH; CONSTANTINI; BOCCHICCHIO, 2009).

La política científica también es una demostración sobre el nuevo impulso. En 1868 el viajero Germán Burmeister convence a Sarmiento sobre la necesidad de instalar establecimientos científicos ‘para resguardar al hombre civilizado’. Sarmiento escucha el pedido, convoca profesores extranjeros para enseñar física, matemática y ciencias naturales en los colegios del país y destina a varios de ellos a fundar el departamento de Ciencias Exactas de la Universidad de Córdoba. El 18 de marzo de 1869 se decretó;

La formación de una exposición de artes y productos argentinos en la ciudad de Córdoba, como el mejor medio de hacer conocer las producciones de la República y atraer la emigración, promover las mejoras en las artes y el desarrollo de la producción, y como una preparación para las Exposiciones Universales que han de venir (AVELLANEDA, 1869, p. XLII).

El proyecto se convirtió en la Ley 322 y se promulgó el 11 de septiembre de 1869. Para ese año las Escuelas de Tucumán, Salta, Catamarca, San Juan, Córdoba y Mendoza contaban con gabinetes de física. La de Catamarca y San Juan con gabinete de química y cátedra de mineralogía y una subvención para la instrucción primaria en las provincias de \$ fts 100000 (AVELLANEDA, 1869). Solo La Rioja recibirá fondos especiales y Buenos Aires no los recibirá por contar con un régimen establecido de renta. Entre Ríos, Corrientes, Córdoba, Santa Fe, San Luis, Mendoza, San Juan, Santiago, Tucumán, Catamarca, Salta y Jujuy reciben \$ fts 7000 cada una. Los \$ fts 16000 restantes se dividirán en 12000 para la compra de libros y útiles, los 4000 restantes para la inspección de escuelas.

En 1870 se fundó la Academia Nacional de Ciencias Exactas en Argentina. El doctor Burmeister será el Comisario extraordinario y, para la misma fecha, inspector de la Universidad de Córdoba. Allí se inaugura en 1871 el Observatorio Astronómico Nacional, dirigido por el astrónomo norteamericano Benjamín Gould. Ese mismo año se inaugura en esa ciudad la ‘Exposición de los productos del suelo e industria argentina’, una exposición internacional que permitía en sus pabellones exponer productos y trabajos de cada provincia argentina así como de diferentes países

Europeos y americanos. Estas medidas concluirán con la fundación en 1872 de la Sociedad Científica Argentina.

Una preocupación rondaba en la mente de Avellaneda por la cual la instrucción se convertía en una necesidad aún más acuciante, la inmigración. El informe del Ministro advertía “Debemos también notar, que la masa de inmigrantes no nos trae los elementos de cultura que necesitamos desenvolver en el país” (AVELLANEDA, 1869, p. XVII). Solicitaba al Congreso promover la educación popular creando un fondo público para una renta especial, parte de la cual debía ser destinada a bibliotecas, publicaciones y la dotación de un inspector nacional de educación.

### **La educación nacional en el período 1869-1872**

Desde 1868 las medidas a favor de la educación pública en todo el territorio son aceleradas. Se votan arreglos en edificios, construcción de otros nuevos, se nombran preceptores e inspectores. Se cierra el internado de San Luis convirtiéndolo en una Casa Nacional de Estudios. Se pide por el nombramiento de catedráticos. En Salta se abren cursos nocturnos para los ‘obreros’. Además se compran ‘lecturas recomendadas’, libros y otros útiles. La Memoria presentada por el Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública al Congreso Nacional de 1869 informa que, para el período, todas las provincias habían iniciado un proceso educacionista. A partir de 1869, comienzan a aparecer leyes, departamentos de educación, etc. en diferentes distritos del país (ARGENTINA, 1869). Para el caso de las Bibliotecas Populares, de las 2 ó 3 existentes en 1866 se pasó a contar con 120 bibliotecas, incluyendo las de los Colegios Nacionales. En los dos años de vigencia de la Ley Protectora de Bibliotecas sancionada el 23 de septiembre de 1870 se fundan 108 bibliotecas en todo el país (AVELLANEDA, 1873).

Entre los gastos útiles se incluyen pizarras, cebos de pluma, tinteros, cuadernos, elementos de gimnasia y libros. El gasto total de la partida ascenderá a \$ fts 381631 sin incluir el gasto del flete. En total se entregaran 56674 libros a las escuelas y bibliotecas del país de los cuales 13904 serán catecismos y constituciones nacionales. No obstante la iniciativa, aun era poco lo asignado respecto a la tarea que debía realizarse. Pedro Quiroga y Manuel Pasos, firmantes del informe, dirán; “Por todos los datos que anteceden se habrá persuadido el Sr. Ministro de que, para proveer convenientemente las escuelas de 12 provincias, hay necesidad de

gastar algo mas que el doble de la suma asignada para el año pasado o para el presente [...]” (QUIROGA; PASOS, 1873, p. 285).

En 1872 las escuelas públicas y particulares de instrucción elemental y superior contaban con 97549 integrantes. La Universidad de Córdoba, el Colegio Nacional y la Escuela Normal de Paraná con 4085 alumnos. La Universidad de Buenos Aires con 986 y la Facultad de Medicina de Buenos Aires con 219 alumnos. El Seminario Conciliar de Buenos Aires contaba con 46 alumnos y el Seminario Conciliar de Córdoba con 75. El Colegio Militar de Palermo con 58 y la Escuela Telegráfica con 43. Por todos 103061 alumnos instruyéndose en la Argentina (AVELLANEDA, 1873). En el caso de Buenos Aires el crecimiento fue el siguiente;

### Cuadro 1 – Comparativo en número de escuelas y de alumnos en la provincia de Buenos Aires<sup>11</sup>

AÑO	Número de escuelas	Número de alumnos
1856	177	10212
1860	331	17479
1868	347	20819
1872	561	32419

Fonte: Memoria del ministerio (1873).

El cuadro comparativo muestra un crecimiento de unas 38 escuelas por año entre 1856 y 1860, solo 2 por año para el período 1860-1868 y más de 53 por año para el período 1868-1872. El promedio en el crecimiento del número de alumnos fue similar incorporando más de 7000 alumnos en los primeros cuatro años de la estadística, poco más de 3000 en los siguientes ocho años y algo menos de 11000 entre los años de 1868 y 1872. Los números muestran el importante avance de la educación pública durante el gobierno de Sarmiento en relación a los años anteriores.

La provincia de Buenos Aires encarnaba en aquel momento el sistema en su forma más adelantada (en cantidad de alumnos, escuelas y maestros) de todo el territorio. Renata Giovine (2008) nos introduce a la

<sup>11</sup> Los datos fueron seleccionados de la memoria del ministerio de 1873 y reordenados en función de construir el cuadro comparativo.

problemática particular de la provincia. Al referirse a la Ley de Educación Común de la provincia afirma que;

Esta ley, que se sanciona dos años después de lo dictaminado por el artículo 205 de la Constitución de 1873, intenta regular la primera educación a impartir a niños y niñas fijando los principios y los contenidos que organizarían, orientarían y uniformarían prácticas escolares de las escuelas públicas bonaerenses; estando presente -una vez más- esa visión macropolítica de orden social según la cual las leyes descienden benéficamente y sin fisuras hacia las instituciones y hacia la sociedad en su conjunto (GIOVINE, 2008, p. 68).

Se conformaba el sistema educativo bonaerense -punta de lanza del sistema nacional. El mismo contaba con un gobierno escolar organizado en forma superpuesta entre el Consejo General de Educación y el Consejo Municipal así como otras administradas por la sociedad de beneficencia. “La ley de Educación Común, promulgada el 26 de septiembre de 1875, vino a reorganizar esta confusa madeja, buscando centralizar la conducción en manos del Estado” (FREIDENRAIJ, 2010, p. 95).

Podemos también analizar los casos de otras provincias argentinas en este cuadro comparativo para los años 1869-1872.

### **Cuadro 2 - Comparativo en el crecimiento de siete provincias entre 1869-1872<sup>12</sup>**

<b>AÑO</b>	<b>Escuelas</b>	<b>Alumnos</b>	<b>Maestros</b>
Catamarca 1869	52	2969	65
Catamarca 1872	57	3539	77

<sup>12</sup> Los datos fueron seleccionados de la memoria del ministerio de 1873 y reordenados en función de construir el cuadro comparativo.

Las provincias seleccionadas difieren geográficamente y en cuanto a su nivel de desarrollo. Cada una de ellas puede ser representativa de las diferentes regiones del país en ese momento. Entre Ríos orientada a la producción agropecuaria, atravesaba en esos momentos un proceso de guerra civil conocido como ‘Revolución jordanista’. Las provincias norteñas, Jujuy, Salta, Tucumán y Catamarca, las más pobres del país, subsistieron con el ingreso de pobres producciones locales y el subsidio otorgado por el poder central. Mendoza y San Luis, de la zona Cuyana contaban con un desarrollo medio, en el caso de Mendoza ligado a la producción vitivinícola.

Entre Ríos 1869	78	3691	101
Entre Ríos 1872	104	5077	160
<b>AÑO</b>	<b>Escuelas</b>	<b>Alumnos</b>	<b>Maestros</b>
Jujuy 1869	32	982	34
Jujuy 1872	38	1600	42
Mendoza 1869	41	2475	
Mendoza 1871	57	4063	
Salta 1869	51	2475	
Salta 1871	84	4063	
San Luis 1869	36	1784	
San Luis 1871	47	2120	
Tucumán 1869	48	2900	55
Tucumán 1871	96	4739	120

Fonte: Memoria del ministerio (1873).

Todas las provincias ven un crecimiento de los tres ítems entre 1869 y 1872. En la comparación encontramos un bajo crecimiento en el caso de Catamarca; 9,6% en el número de escuelas, 19,1% en el de alumnos y del 18,4% en el de los maestros. Entre Ríos muestra un crecimiento alto y parejo en los tres ítems; del 38,6%, 37,5% y del 58,4% respectivamente. El caso de Jujuy es muy dispar; mientras muestra un crecimiento medio en el número de escuelas, un 18,7% y del 23,5% en el de maestros, la incorporación de alumnos sube un 62,9% en tres años. El caso de la provincia de Tucumán muestra prácticamente una duplicación de sus números en los tres años. 100% más de establecimientos, 63,4% más de alumnos y un 118,1% más de maestros. Aunque dispares, la tendencia en cada provincia es creciente mostrando la importancia brindada a la educación a escala nacional durante el gobierno de Sarmiento.

**Cuadro 3 – Número de escuelas existentes en 1872 por provincia**

PROVINCIAS	De propiedad pública	De propiedad particular	TOTAL
Buenos Aires	283	278	561
Catamarca	71	32	103
Córdoba	48	28	76
Corrientes	100	24	124
Entre Ríos	45	59	104
Jujuy	37	1	38
Mendoza	67	37	104
La Rioja	52	1	53
Salta	75	10	85
San Juan	51	11	62
San Luis	62	22	84
Santa Fe	60	21	81
Santiago	54	14	68
Tucumán	83	18	101
<b>Total</b>	<b>1088</b>	<b>556</b>	<b>1644</b>
En 1871	946	461	1407
Diferencia	142	95	237

Fonte: Memoria presentada por el ministro de justicia, culto e instrucción pública (1873, p. 42).

El cuadro muestra un crecimiento del 15% entre un año y otro respecto a las escuelas públicas y de más del 20% en las particulares. Solo la provincia de Entre Ríos presentaba aun mayor cantidad de escuelas particulares que públicas. La situación de guerra civil provocada por el levantamiento jordanista mantenía a la provincia en una situación de particular rezago en cuanto a los avances de la educación pública. Entre 1871 y 1872 se fundan 237 nuevas escuelas. Podemos apreciar una

importante diferencia entre la Provincia de Buenos Aires (centro político y económico del país) y el resto, las escuelas existentes hacia 1872 las de Buenos Aires equivalían al 34,12% de la totalidad.

Sin embargo, la escolaridad aún no alcanzaba a la mayoría de la población. Según datos de la Memoria de 1873 informa que de los 468987 niños entre 5 y 15 años existentes según el Censo Nacional de 1869, solo 97549 asistían (la mayoría de ellos en forma esporádica) a la escuela. Es decir que el sistema solo abastecía al 20,7% de la población en edad educable.

#### **Cuadro 4 – Número de niños de ambos sexos de 5 a 15 años existentes y concurrentes**

<b>PROVINCIAS</b>	<b>Existentes según censo de población</b>	<b>Concurrentes</b>	<b>Sin educación primaria</b>
Buenos Aires	120039	32419	87620
Catamarca	22868	7531	15337
Córdoba	62221	5182	57039
Corrientes	37213	4976	32237
Entre Ríos	36840	5077	31763
Jujuy	10433	1600	8833
Mendoza	18213	7485	10728
La Rioja	14503	4157	10346
Salta	24024	4063	19961
San Juan	15387	6907	8480
San Luis	16440	3815	12625
Santa Fe	23138	4208	18930
Santiago	35704	3812	31892
Tucumán	31964	6317	25647
<b>Total</b>	<b>468987</b>	<b>97549</b>	<b>371438</b>
1871		81183	387804
Diferencia		16366	16366

Fonte: Memoria presentada por el ministro de justicia, culto e instrucción pública (1873, p. 43).

### **Cuadro 5 – Número de maestros registrado a diciembre de 1872**

<b>PROVINCIAS</b>	<b>Varones</b>	<b>Mujeres</b>	<b>TOTAL</b>
Buenos Aires	615	670	1285
Catamarca	100	60	160
Córdoba	74	59	133
Corrientes	103	46	149
Entre Ríos	67	93	160
Jujuy	26	16	42
Mendoza	111	94	205
La Rioja	52	52	104
Salta	63	54	117
San Juan	76	80	156
San Luis	59	48	107
Santa Fe	90	60	150
Santiago	28	40	68
Tucumán	94	36	130
<b>Total</b>	<b>1558</b>	<b>1408</b>	<b>2966</b>

Fonte: Memoria presentada por el ministro de justicia, culto e instrucción pública (1873, p. 44).

Esta última tabla es interesante analizarla en función de las carencias que presentaba aun el sistema educativo, así como la falta de maestros para la población total. Tomemos por ejemplo el caso de la Provincia de Buenos Aires, en ella existían 32419 alumnos concurrentes y un cuerpo docente conformado por 1285 maestros de ambos sexos. El promedio resulta en algo así como un maestro cada 25 alumnos. Sin embargo, este número al parecer óptimo, queda muy lejos de poder cubrir las necesidades si tomamos en cuenta que aún faltaba incorporarse al sistema educativo nada menos que 87620 niños. En ese caso la cantidad de

maestros por niño en edad educable nos da un promedio de casi 94 niños por docente, una cifra casi cuatro veces superior a la existente como producto del aislamiento de una gran masa de esos niños del sistema.

El balance total a escala nacional en la cantidad de docentes y niños incorporados al sistema educativo da un promedio de unos 33 niños por docente en todo el país. En todas las provincias la cantidad de alumnos por maestro da entre 31 y 56. El mejor promedio lo presentaba la provincia de Entre Ríos y en el extremo opuesto la provincia de Santiago del Estero<sup>13</sup>. Sin embargo la cifra nacional sube a más de 158 niños por maestro si se toma en cuenta la totalidad de la población en edad de educarse. Santiago del Estero presentaba también la peor estadística con unos 525 niños por maestro en la provincia, seguida por la provincia de Córdoba que contaba con 467 niños por maestro. El mejor número lo presentaba Mendoza que, lejos de ser óptimo, contaba con un maestro cada 88 niños en la provincia.

El acelerado proceso de escolarización impulsado durante la presidencia de Sarmiento no alcanzaba para cubrir las necesidades básicas de la población educable. Es cierto que se partía de una situación de atraso considerable. Sin embargo para cubrir con la expectativa de contar con un maestro cada 25 niños aun debían incorporarse unos 15800 maestros al sistema. Respecto a la situación de los fondos ocurría algo similar.

### Cuadro 6 – Fondos invertidos durante el año de 1872

PROVINCIAS	Por la Nación	Por las Provincias	Por las Municipalidades	Por otras corporaciones	Por las Familias	TOTAL
Buenos Aires	5350	254340,24	109297,24	11586,80	414544,24	795118,52
Catamarca	14404,32	16001,70	2016,19		3194,80	35617,01
Córdoba	16739,80	15400	4425		9302	45866,80
Corrientes	14091,08	44306	27824		16112	102333,08
Entre Ríos	9143,80	63783	4713		23824	101463,80
Jujuy	10854,69	23000				33854,69
Mendoza	16052	33458,30			23983	73493,30
La Rioja	29775,24	4603,92			600	34979,16

<sup>13</sup> La característica más sobresaliente de la Provincia de Santiago es su atraso. Es históricamente una de las provincias más pobres del país, con un campesinado pobre y el control político de las familias tradicionales ligadas al latifundio.

Salta	12031	7513	11833		10735	42112
San Juan	15842,56	26461			1711	44014,56
San Luis	13726,12	15370,87	501,60	228	2185,79	32012,38
<b>PROVINCIAS</b>	<b>Por la Nación</b>	<b>Por las Provincias</b>	<b>Por las Municipalidades</b>	<b>Por otras corporaciones</b>	<b>Por las Familias</b>	<b>TOTAL</b>
Santa Fe	11471,40	27254	21822		72650	133197,4
Santiago	11025,52	12980			3752	27757,52
Tucumán	11567,26	13271,24	26403,06	358,20	10930,15	62529,91
<b>TOTAL</b>	<b>192074,79</b>	<b>557743,27</b>	<b>208835,09</b>	<b>12173</b>	<b>593523,98</b>	<b>1564350,13</b>
%	12,28 %	35,65 %	13,35 %	0,78 %	37,94 %	

Fonte: Memoria del ministerio de Instrucción Pública, Justicia y Culto (1873, p. 4).

El cuadro muestra la carencia en cuanto a las asignaciones. Sumando los diferentes ámbitos desde los cuales se obtenían montos para la educación. En el caso de la provincia de Buenos Aires se asignaron solo \$ 795118,52 para abastecer a 32419 niños concurrentes, 1285 maestros y sostener 561 escuelas. Sin incluir el gasto demandado por el edificio, el promedio de gasto mensual por persona solo en el caso de la Provincia de Buenos Aires no alcanzaba a los 2 pesos.

Eduardo Costa, todavía vinculado a la educación durante la presidencia de Sarmiento escribe al Ministro de gobierno Dr. Antonio Malaver con fecha del 25 de abril de 1872 el informe del Departamento de escuelas correspondiente a los años 1870, 1871 y 1872. En el mismo afirma que no hubo grandes progresos en educación durante 1871 por diversos motivos, entre ellos están presentes; las desinteligencias con el sector católico, en particular con José M. Estrada; el cierre de escuelas por la epidemia de fiebre amarilla que había azotado a Buenos Aires con posterioridad a la guerra del Paraguay, la cuarentena en las escuelas fue del 3 de marzo al 15 de julio de 1871 motivo por el cual, hacia fin de ese año solo había la mitad de niños inscriptos. Otro motivo fue la falta de sanción del presupuesto en los últimos años, así como el hecho que la partida presupuestaria a tal fin todavía resultaba exigua.

Informa que en la provincia de Buenos Aires existían 440 escuelas entre públicas y privadas, donde se educaban 25395 niños. Sin embargo, al momento de presentar el informe, 43 partidos aún no habían entregado los

informes solicitados. Algunos carecían de escuelas o incluso de población. El censo de 1869 daba un resultado similar al presentado en el informe. La población entre 6 y 14 años de edad era de 99213 niños, con 53890 varones y 45323 mujeres. Sin embargo, a la escuela asistían solo 14575 varones y 13708 mujeres, apenas el 27% en el caso de los varones y el 30% en el caso de las mujeres. El informe de Eduardo Costa nos dice que “Si bien es cierto que el número de alumnos ha ido aumentando poco á poco, y que, tomando los dos extremos de esta progresion encontramos que en 1872 se educan 15000 niños mas que en 1856, este resultado está muy lejos de ser satisfactorio” (COSTA, 1872, p. 7). Costa protesta afirmando que aunque la población de la provincia se duplicó, no se extrapolaron los mismos resultados a la educación. “Débese este atraso de nuestras escuelas á las deficiencias de los maestros, de los métodos, del material de enseñanza, á falta de una inspeccion mas asidua, y muy especialmente, á la falta de asistencia de los mismos niños” (COSTA, 1872, p. 10).

El informe compara la educación en la provincia de Buenos Aires con los casos de Estados Unidos, Francia e Inglaterra. Siempre países referentes para quienes conformaban la élite ilustrada local. En Estados Unidos, para la fecha, había una población de aproximadamente 40000000 de personas, las cuales contaban con 200000 escuelas con 350000 preceptores, lo que da una escuela cada 180 habitantes. En Francia en 1865 había 38386 escuelas para 37382225 habitantes, una escuela cada 984 personas.

Costa (1872, p. 45) afirma que, “Seria quimérico pretender reparar en un año los errores de un siglo. Nadie desconocerá, empero, la necesidad imperiosa de crear nuevas escuelas, si no hemos de correr con los ojos vendados al abismo.” Solicita que para poder difundir la educación, la misma no debe dejarse en manos del tesoro del municipio, sino que el tesoro de la provincia debe ‘venir en su auxilio’.

Entre los problemas más comunes a los que debían enfrentarse encontraban que las escuelas en la provincia no eran graduadas, la carencia de escuelas provocaba que chicos de 15 años deban anotarse debido a la cercanía, a escuelas donde había niños de 5 años. El Estado debía compeler a los niños al estudio, aunque este precepto chocaba con la realidad material en tanto que, para poder imponer la enseñanza obligatoria, debían existir un número mayor de escuelas. Giovine (2008) reconoce en su estudio los problemas que aquejaban a la educación

bonaerense y que hemos detallado recientemente de parte de sus principales ejecutores.

Del extenso listado de problemas denunciados por los principales actores políticos y educativos de la época, pueden mencionarse bajo nivel de escolarización básica de la población, la falta de edificios escolares y de maestros diplomados, la dispersa y a veces contradictoria legislación específica y, principalmente, la ausencia de un centro regulador único (GIOVINE, 2008, p. 101).

La constitución de 1873 y la Ley Provincial de Educación de 1875 intentaron reformar esa carencia. Las decisiones tomadas por el gobierno porteño asociaban las insuficiencias de un Consejo General de Educación dando lugar a la participación vecinal en un sistema de instrucción pública provincial descentralizado administrativamente. Giovine se pregunta por qué se toman esas decisiones con características de colegiación, descentralización y participación ciudadana. “Decisiones que, al mismo tiempo que van definiendo la escolarización básica, normatizan a los sujetos y normalizan el trabajo escolar con el fin de formar ciudadanos productivos y autónomos” (GIOVINE, 2008, p. 120).

Hacia 1872 existían en Buenos Aires 232 escuelas primarias de las cuales 108 dependían del Departamento de Escuelas, 40 de la municipalidad y aun 84 de la Sociedad de Beneficencia. Los fondos destinados a educación eran según estos datos de \$ fts. 11982300. “Estas cifras, que representaban casi un tercio del presupuesto provincial eran, en abstracto, un buen tanto por ciento, pero resultaban sin embargo escasas, planteándose la necesidad de crear un fondo especial para aumentar dichos recursos” (BARBA, 1976, p. 79). El análisis de Renata Giovine sobre esta dirección política afirma que “Este grupo heterogéneo de provincialistas, si bien se enrola en un progresismo liberal, se diferencia de la *Generación del '80* por poseer un sustrato nacional, federal y cristiano, y representa a su vez una alternativa al federalismo del interior” (GIOVINE, 2008, p. 98).

Contrariamente a lo planteado por Giovine, y a lo ocurrido en la primera mitad de la década de 1870, según Barba (1976), la preocupación de los autonomistas porteños en cuanto al ámbito educativo se reflejaba en sus propuestas de centralización de la administración de escuelas y de sus fondos.

El jefe del Departamento de Escuelas, ya en 1868, bregaba por ese fondo, al expresar ‘nuestra ley constitucional ha querido que la instrucción primaria sea gratuita para que nadie sea excluido de ella. Este precepto de ley no puede ser cumplido sin la creación de medios adecuados para llevarlos a cabo, en toda la extensión que él demanda’. Estos medios se reducían a la organización de un plan regular y sistematizado; ‘renta especial para ejecutarlo y administración común de esa renta’. Este principio, junto con los de la unificación de la enseñanza y los consejos escolares de distrito, se incluirán en la constitución provincial de 1873 y en la ley de educación de 1875 en el ámbito provincial; y en el nacional, a la ley N° 1420 de educación común de 1884 (BARBA, 1976, p. 80).

Lo cierto es que, para estas fechas, el incentivo a la educación hacía que los habitantes de diferentes pueblos -muchas veces pequeños y alejados- de las zonas más dispares del país, y en este caso de la provincia de Buenos Aires, comenzaban a reclamar a sus gobiernos por fondos para la apertura de escuelas en sus respectivos poblados. Solicitaban inspectores, maestros y preceptores para sus niños y en muchos casos por la fundación de edificios aptos para el desarrollo de la educación. A pesar del plan científico-técnico de la presidencia de Sarmiento, y de las diferencias en el impulso educativo respecto a la presidencia anterior, para 1873 aún faltaba todo por hacer.

## Conclusión

A lo largo de este artículo hemos visto como la política educativa se convierte en un ariete principal en la práctica del gobierno de Sarmiento. A diferencia del programa impulsado por Mitre que buscó la formación de una élite dirigente, los anhelos sarmientinos por construir un país en sintonía con el progreso norteamericano lo llevó a desarrollar toda una política orientada a la construcción de una ciudadanía plena a partir de la educación. Para él, la educación debe ser una herramienta de formación con un objetivo igualador.

Destinará para tal tarea una importante cantidad de recursos, e impulsará un camino de desarrollo técnico y científico muy avanzado para la época, incluso para el país. Pusimos en evidencia mediante cuadros estadísticos el crecimiento en el número de escuelas y de alumnos respecto a los años previos. A partir de sucesos ocurridos durante su mandato

logramos mostrar que la línea política para la educación impulsaba además tareas científicas y técnicas necesarias para la formación de la población trabajadora en la comprensión y aprensión de prácticas productivas desligadas de la simple economía ganadera tradicional del territorio pampeano.

Los objetivos de Sarmiento superaban así a los de sus predecesores en tanto que la educación buscaba extenderse a las masas de población en pos de erradicar definitivamente el barbarismo y conformar, más allá de la ciudadanía, un amplio mercado de trabajo. La escuela ayudaría a construir el mercado interno, desarrollaba un mercado de trabajo con relativo profesionalismo y, por su intento de masividad, de bajo costo. Ya desde ese momento el proyecto planteaba una propuesta político-económica. Es imposible desvincular ambos objetivos, en un proyecto de esta índole, y absurdo negar su interés con la aparición del mercado capitalista.

La escuela acompañó también la construcción del espacio nacional. Delimitó los municipios bonaerenses y requirió de la sanción de una Ley de Territorios Nacionales con el objeto de fundar escuelas del país. Fomentó también la centralización de un fondo público para la creación de una renta monetaria que se distribuya en las provincias para el sostén de las Escuelas. Formó el ‘espacio cultural’ con la fundación de bibliotecas donde se distribuían libros de historia argentina, constituciones e incluso libros de catecismo.

Hemos visto también los límites de esta propuesta. El nivel de atraso del que provenía la educación argentina y las carencias financieras hicieron que, no obstante los aumentos que pudimos observar y la política concentrada en el área, la educación no alcanzara el nivel de desarrollo esperable. La llegada de la crisis económica de 1873 pondrá límites a esa propuesta mediante recortes al presupuesto y un viraje de la orientación educativa en pos de nuevos intereses.

## Fuentes

ARGENTINA. Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. *Memoria presentada por el Ministro de Estado en el departamento de justicia, culto é instrucción pública al congreso nacional de 1869*. Buenos Aires: Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, 1869. Reimpreso en 1900.

AVELLANEDA, N. *Anales de la educación común*. Buenos Aires: Imprenta Americana. v. VIII, n. 1, ago. 1869.

AVELLANEDA, N. *Memoria presentada al congreso de 1873 por el ministro de justicia, culto é instrucción pública Doctor D. Nicolas Avellaneda*. Buenos Aires: Imprenta La Union, 1873.

COSTA, E. *Informe del departamento de escuelas al gobierno de la provincia de Buenos Aires correspondiente a los años 1870, 1871 y 1872*. Buenos Aires: [s.n.], 1872.

QUIROGA, P.; PASOS, M. Informe. In: AVELLANEDA, N. *Memoria presentada al congreso de 1873 por el ministro de justicia, culto é instrucción pública Doctor D. Nicolas Avellaneda*. Buenos Aires: Imprenta La Union, 1873.

## Bibliografía

BARBA, F. *Los autonomistas del '70, auge y frustración de un movimiento provinciano con vocación nacional*. Buenos Aires entre 1868 y 1878. Buenos Aires: Pleamar, 1976.

CARNOY, M. *La educación como imperialismo cultural*. México D.F.: Siglo XXI, 1978.

CRESPO, J. *Las maestras de Sarmiento*. Buenos Aires: Grupo Abierto Libros, 2007.

DE TITTO, R. (Comp.). *El pensamiento de Bartolomé Mitre y los liberales*. Buenos Aires: El Ateneo, 2009.

DE TITTO, R. (Comp.). *El pensamiento de Domingo Faustino Sarmiento*. Buenos Aires: El Ateneo, 2010.

FERNÁNDEZ, M. Colegio Nacional y Escuela Normal: la construcción de una identidad ciudadana diferenciada. *Anuario de la SAHE*, Buenos Aires, n. 3, p. 89-112, 2000/2001.

FREIDENRAIJ, C. Entre la administración general y el gobierno inmediato. Los conflictos en torno al gobierno escolar. Buenos Aires, 1875-1905. *Anuario de la SAHE*, Buenos Aires, n. 11, p. 93- 115, 2010.

GINOCCHIO, V. *Orden, uniformidad y control: La prescripción estatal en los orígenes del sistema educativo (1875-1905)*. 2005. Tesis (Maestría en Educación)-Universidad de San Andrés, Buenos Aires, 2005.

GINOCCHIO, V. Alumnos ‘prolijos, callados y aseados’. O las formas en que el Estado prescribió el comportamiento infantil en la configuración de la escuela (1875-1905). *Anuario de la SAHE*, Buenos Aires, n. 7, p. 91-121, 2006.

GIOVINE, R. *Cultura política, ciudadanía y gobierno escolar. Tensiones en torno a su definición: la provincia de Buenos Aires (1850-1905)*. Buenos Aires: Stella, 2008.

GRAMSCI, A. *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara, 1981.

LIONETTI, L. *La misión política de la escuela pública, formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*. Buenos Aires: Miño y Davila, 2007.

MARINCEVIC, J.; GUYOT, V. Un sujeto llamado maestro. Un análisis desde la partición civilización-barbarie. *Anuario de la SAHE*, Buenos Aires, n. 3, p. 73- 87, 2000/2001.

PEÑA, M. *Historia del pueblo argentino*. Buenos Aires: Emecé, 2012.

PLENCOVICH, M.; CONSTANTINI, A.; BOCCHICCHIO, A. *La educación agropecuaria en la Argentina, Génesis y estructura*. Buenos Aires: Ciccus, 2009.

PORTNOY, A. *La instrucción primaria desde 1810 hasta la sanción de la ley 1420*. Buenos Aires: Talleres gráficos del Consejo Nacional de Educación, 1937.

PUIGGRÓS, A. *Qué pasó en la educación argentina*. Buenos Aires: Galerna, 2009.

SABATO, H. *La política en las calles. Entre el voto y la movilización. Buenos Aires, 1862-1880*. Buenos Aires: Sudamericana, 1998.

TEDESCO, J. *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2009.

VEDOYA, J. *Cómo fue la enseñanza popular en la Argentina*. Buenos Aires: Plus Ultra, 1973.

Endereço para correspondência:

Facultad de Filosofía y Letras  
Av. Piedrabuena 3851, CP 1439, CABA, Argentina.  
E-mail: danielduarte979@gmail.com

Submetido em: 04/09/2014

Aprovado em: 08/06/2015

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, wich permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.
---