

## LA ESCOLARIZACIÓN EN LA CAMPAÑA BONAERENSE: UN CAMPO DE DISPUTAS EN LA CONFORMACIÓN DEL PODER SOCIAL (1850-1875)

Lucía Lionetti

*Universidad Nacional del Centro de la Provincia  
de Buenos Aires, Argentina*



### Resumo

Neste artigo, abordam-se alguns aspectos da escolarização no cenário rural de Buenos Aires, entre as décadas de 1850 e 1870. Nesse contexto, cabia à educação a erradicação da barbárie, mediante o imperativo civilizador do mundo urbano. A escola tornou-se um campo de disputas entre vizinhos e autoridades estatais, ao mesmo tempo em que negociaram dando forma à outra configuração de poder social na província de Buenos Aires.

Palavras-chave: campanha bonaerense, escolas, disputas, vizinhos, autoridades.

### THE EDUCATION IN BUENOS AIRES' COUNTRYSIDE: A FIELD OF DISPUTES IN THE CONFORMATION OF THE SOCIAL POWER (1850-1875)

### Abstract

This article studies schooling in Buenos Aires' countryside between the 1850s and the 1870s designed as an education that was eradicating the barbarism by means of the imperative civilizer of the urban world. In this context, the school became a field of disputes between the neighbors and the state authorities challenged each other while at the same time they negotiated, thus generating a new structure of social power in the province.

Keywords: countryside, school, civilization, neighbors, authorities.

**LA ESCOLARIZACIÓN EN LA CAMPAÑA BONAERENSE:  
UN CAMPO DE DISPUTAS EN LA CONFORMACIÓN  
DEL PODER SOCIAL (1850-1875)**

**Resumen**

En este artículo se estudia la escolarización en la campaña bonaerense entre los años cincuenta y setenta ideada como una educación que erradicara la barbarie mediante el imperativo civilizador del mundo urbano. En este contexto, la escuela devino en un campo de disputas entre vecinos y autoridades estatales que libraron enfrentamientos al tiempo que negociaron dando forma a un nuevo entramado de poder social en la provincia.

Palabras-clave: campaña bonaerense, escuelas, civilización, disputas, vecinos, autoridades.

**LA SCOLARISATION EN CAMPAGNE DE BUENOS AIRES :  
UN CHAMP DE DISPUTES EN LA CONFORMATION  
DU POUVOIR SOCIAL (1850-1875)**

**Resumé**

Dans cet article on étudie la scolarisation en campagne de Buenos Aires entre les années cinquante et soixante-dix imaginée comme une éducation qui éradiquait la barbarie au moyen de l'impératif civilisateur du monde urbain. Dans ce contexte, l'école est devenue sur un champ de disputes entre des voisins et les autorités étatiques qui ont tiré des affrontements alors qu'ils ont négocié en donnant une forme à un nouveau lattis de pouvoir social dans la province.

Mots-clés: campagne, école, civilisation, voisin, autorités.

**Introducción**

La construcción del orden republicano en el Río de la Plata llevó a un proceso de ampliación de la ciudadanía generando la reacción de los sectores dirigentes argentinos que promovieron la construcción de una nueva legitimidad, restaurando las jerarquías sociales. Eso explica porque gran parte del debate político durante el siglo 19 giró alrededor de distinguir a los ciudadanos de los habitantes (Palti, 1994). La ciudadanía extendida en 1821 significó la extensión del derecho al sufragio, igualmente, sólo votaban aquellos varones que estuvieran inscriptos en el padrón de milicias o poseyeran paleta de conchabo.<sup>1</sup> Como resultado de

<sup>1</sup> Comprobante de trabajo que entregaban los propietarios a sus peones, era una forma de disciplinar a la mano de obra y evitar la vagancia.

los cambios, las obligaciones públicas, milicia y sufragio, se constituyeron en un medio por el que la soberanía popular se transformó en estatal, como resultado de la búsqueda de legitimidad de los actos de gobierno. Esta ampliación tuvo sus evidentes efectos en la campaña bonaerense<sup>2</sup> que se convirtió en el lugar clave para el ascenso al poder del controvertido caudillo federal Juan Manuel de Rosas.

De hecho la campaña fue percibida como un espacio social donde imperaba la barbarie. Esa imagen contrastaba fuertemente con una realidad social dinámica que tenía su propio sentido del orden, sus tradiciones y sus costumbres. Con el propósito de civilizar ese mundo rústico se promovió la escolarización. El modelo de enseñanza elemental que se proyectó recuperó su matriz iluminista y, con ello, la creencia de que la educación salvaba del error.

El orden moral y la estabilidad de la república se edificarían sobre la base de un nuevo hombre, una nueva mujer y un tipo de familia que estuvieran acorde a los intereses del Estado y de una nación moderna. Ese ideal de cultura y civilización se encontraba en la ciudad. Es más, había que erradicar de la ciudad la barbarie que había llegado del mundo rural. Ese emblema de lo civilizado fue lo que se procuró transmitir en las escuelas elementales que se crearon en la campaña.

El objetivo de este trabajo es el de recuperar esas políticas y prácticas educativas en la campaña bonaerense, entre las décadas del cincuenta y los setenta del siglo 19, período que coincidió con la gestión de Domingo Faustino Sarmiento como director del Departamento de

---

<sup>2</sup> La campaña bonaerense hasta los años 20 del siglo 19 comprendió a la ciudad de Buenos Aires y su hinterland. A partir de la caída del gobierno central en el año 20, el territorio se provincializó etapa en la que se asiste a la expansión de la frontera sobre el mundo indígena convirtiéndose en el territorio propicio para actividades agropecuarias y en la zona conocida como el agro pampeano. Hasta fines del siglo 19 fue, a pesar del surgimiento de importantes poblados que fueron marcando el cambio a la urbanización, eminentemente un mundo rural. Según el censo nacional de 1895, la población total de la provincia ascendía a 921.168 personas de las cuales 362.083 eran habitantes de las ciudades y pueblos, y que los pobladores de la zona rural alcanzaban la cifra de 559.085 habitantes. Cabe señalar, por otra parte, que el Congreso Nacional sancionó la ley n. 1.029 de federalización de la Ciudad de Buenos Aires en 1880 por la cual la declaró Capital de la República con lo cual la provincia perdió el control de su jurisdicción.

Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Esta aproximación tiene la intención de mostrar de qué modo ese modelo de escolarización, inspirado en valores y prácticas que se suponían propias del mundo urbano, entró en tensión con las aspiraciones de las comunidades. Se trata de analizar un proceso en el que esas políticas educativas pensadas para el mundo de la campaña encontraron una respuesta de los propios pobladores que reclamaron por una escuela que no permaneciera ajena a sus intereses, costumbres y prácticas culturales.

### **La búsqueda del orden en la campaña bonaerense**

La construcción de un orden republicano en el Río de la Plata transitó entre la redefinición de la condición de vecindad y la construcción de la ciudadanía. La vecindad y la ciudadanía implicaron conceptos diferentes. La primera, remitía al domicilio y la segunda, al estatuto político. La condición de vecino se relacionaba con la prestación de servicios, pago de impuestos y acceso a los bienes de la comunidad lo que exigía una relación constante y directa con la autoridad. La vecindad en el mundo indiano estaba ligada a la descendencia legítima por vía paterna sin exclusión de otras pertenencias referidas al derecho de sangre.

Por su parte, la ciudadanía se encontraba sostenida básicamente por la vecindad pero con la Revolución de Mayo se dejaron atrás los privilegios que daba el pertenecer al Cabildo por ser vecino. La propia dinámica revolucionaria, y la necesidad de legitimar el nuevo orden, promueve la ampliación de la sociedad política que, acompañada del reconocimiento de la vecindad, se convirtió en el modo cultural y jurídico adecuado para identificar a los incluidos socialmente, exigirles el cumplimiento de la ley y las obligaciones. Aquella búsqueda de la construcción de una nueva legitimidad política hizo posible que transitara de la condición de súbdito a ciudadano (Cansanello, 2003).

Finalizada la guerra de independencia comenzaron las luchas internas que promovieron la incorporación de sectores cada vez más

amplios de la población a la vida militar y política, en especial, de los sectores subalternos, antes marginados de la vida pública. La movilización y ampliación de la base política se potenció con la prioridad de construir una nueva forma de gobierno y representación (Gellman, 2004). La incorporación de estos subalternos a los ejércitos independentistas y a las milicias impactaron en la conformación de la ciudadanía.<sup>3</sup> De la mano de este proceso se forjan las experiencias del caudillismo y la participación de sus subalternos: los gauchos.<sup>4</sup>

Un punto de inflexión se registra en 1820 tras la caída del gobierno central. En la ciudad de Buenos Aires y su campaña, gobernó el Partido del Orden que suprimió el Cabildo pues parecía haberse instalado como herramienta de movilización de grupos de elite enfrentados y como referentes en algunos movimientos de la plebe (Di Meglio, 2007). Sancionó la primera ley electoral que planteó el sufragio universal, varones residentes mayores de 20 años, lo cual implicó incluir bajo formas mediatizadas a las poblaciones de la campaña bonaerense.

Desde entonces, doce miembros por la ciudad y once por la campaña integraron la Junta de Representantes, encargada, entre otras cosas, de legislar y nombrar a los gobiernos provinciales de turno. Se crearon los Juzgados de Paz buscando controlar una campaña bonaerense movilizada y en expansión. Los jueces de paz, vecinos respetables de la comunidad, actuaron como mediadores entre esta y el poder político. Tiempo después, y luego de un nuevo enfrentamiento entre facciones unitarias y federales, en el primer gobierno Juan Manuel de Rosas en 1829, terminaron por convertirse en referentes del aparato coercitivo, administrativo y judicial de la campaña (Gellman, 2004). Estos

<sup>3</sup> Durante los años de la autonomía de las provincias existían las milicias de vecinos que de modo temporario cumplían el servicio en caso de necesidad y un ejército de línea profesionalizado cuyas huestes se constituían con reclutas voluntarios y contingentes de hombre producto de las levas forzosas. Ver Cansanello (1998) y Garavaglia (2003).

<sup>4</sup> Gauchos en sentido amplio podían ser campesinos agricultores, artesanos, peones o incluso, en algunas regiones del interior del país, mineros. Estos hombres formaron las montoneras, fuerza de choque de los caudillos, a los que Sarmiento percibía como la forma del despotismo bárbaro. Un análisis sugerente, donde se estudia la lucha entre unitarios y federales, el fenómeno del caudillismo y la cultura política de los gauchos, es el de De La Fuente (2007).

jueces de paz, legos con jurisdicción en la ciudad, fueron concebidos para mediar en disputas domésticas en los barrios o juzgar algunas faltas contravencionales, en síntesis, para ocuparse de los asuntos penales y civiles de menor gravedad.

A su vez, la campaña asistió a una constante expansión de la frontera como consecuencia de las transformaciones que se produjeron en la economía internacional que demandó, con mayor intensidad, los productos elaborados en la región. Se valorizaron los bienes pecuarios junto al crecimiento sostenido de la población y del espacio ocupado. Esas transformaciones se dieron en el marco de una sociedad caracterizada por la costumbre de regirse por normas implícitas consensuadas entre las diferentes partes. Esta trama social preexistente chocó contra el marco normativo legal que las nuevas autoridades, pertenecientes a la elite urbana ilustrada, por lo general, intentaban construir. Así, la campaña bonaerense fue testigo de una constante tensión entre la ley y las prácticas sociales que allí regían (Fradkin, 1997: 142-159; Fradkin, 2009).

Esa sociedad rural se mostró flexible y no obstaculizó el proceso de transformación y, más aún, le sirvió de sustento. Quien mejor pudo interpretar las prácticas sociales tradicionales y los hábitos nuevos de participación política fue Juan Manuel de Rosas que gobernó durante dos períodos de 1829 a 1832 y, luego de un interregno, de 1835 a 1852.

Durante el régimen de la federación rosista, las prácticas eleccionarios de competencia internobiliar vigentes -basadas en un sistema plurinominal por acumulación de votos, rotaron hacia un régimen de unanimidad, lista única previamente pactada, que le dio al gobierno un barniz republicano. Su política apeló a un despliegue estatal signado por el crecimiento del presupuesto nacional principalmente en las áreas de Guerra y de Justicia (Garavaglia, 2007), promoviendo cambios en las normativas preexistentes con el propósito de acompañar el ordenamiento económico y social necesario. Si eso lo pudo conseguir con el consenso de sectores propietarios y subalternos en los primeros años de su

gobierno, en su segundo mandato fue marcada la fuerte impronta coercitiva del régimen.

La nueva normativa legal apuntaba a la afirmación plena del derecho de propiedad en la campaña y a que el Estado pudiera, asimismo, expropiar las áreas de uso común a la que tenía acceso vastos sectores de la sociedad. Estos cambios provocaron una situación de tensión permanente en la campaña: si bien una parte de la sociedad rural, la más favorecida, estuvo dispuesta a aceptar las nuevas reglas del juego, otro porcentaje se resistió enérgicamente a estas medidas. En este último grupo podemos incluir a los trabajadores itinerantes de la pampa, más conocidos como gauchos: acostumbrados a la total independencia que les proporcionaba una pampa rica en recursos naturales y sin horizontes conocidos. No estaban dispuestos a sujetarse a la rígida disciplina laboral.

Más allá de esa conflictividad, las representaciones literarias que presentan un espacio saturado de violencia social y terror de estado deben matizarse. Los actos considerados criminales en este período eran la deserción del ejército, crímenes contra el Estado, la falta de documentos, y el robo del ganado, crímenes contra la propiedad. Lo que se ha denominado como “la criminalización de la vagancia” (Salvatore, 1997, 99). Podría hablarse de una doble función de la ley: por un lado, se sometía al vago al régimen disciplinado del ejército, apartándolo del espacio rural donde era un delincuente en potencia, y, por el otro, el restaurador de la leyes lograba engrosar las filas del ejército fundamental en ese período de guerras civiles, conflictos internacionales, como los bloqueos permanentes al puerto y la guerra con Brasil y la continúa necesidad de asumir una posición ofensiva, defensiva contra la frontera indígena.

Sin embargo, el ejército estuvo lejos de transformarse en una escuela de disciplina social y debió enfrentar la deserción, la desobediencia y los conflictos con los reclutas. Con respecto a los juzgados de paz, se vieron sobrepasados en sus funciones. Los jueces de paz, como mediadores entre el Estado y los habitantes de la campaña,

debieron conciliar, en muchas oportunidades, posiciones irreconciliables: conceder, omitir o ignorar fueron algunas de las respuestas que dieron a situaciones que generaban conflictos. Incluso muchas veces debió intervenir otro referente de orden moral: el cura párroco (Barral, 2007).

Tras la derrota de Rosas en 1852, no se estaba frente a una sociedad dispuesta a la plena obediencia. Quedaba pendiente la construcción de una nueva legitimidad política. Cuando la Constitución nacional de 1853 fijó la organización republicana, representativa y federal de gobierno, las formas democráticas se mantuvieron.<sup>5</sup> Quienes elaboraron el nuevo proyecto de país entendían que el pueblo no estaba preparado para la democracia, con cual como proclamó Alberdi había que transitar de la república posible a la república verdadera. Sin embargo, aquella campaña bonaerense con sus prácticas socio-culturales, percibida como lo rústico, fue activa partícipe de esa construcción con sus propios referentes, con su capacidad de resistencia y de negociación.<sup>6</sup>

### **Escenas cotidianas en la vida de la campaña bonaerense**

Aquel espacio era un mundo social heterogéneo donde se encontraban los hacendados y los chacareros arrendatarios con posibilidades de ascenso social.<sup>7</sup> Junto a ellos, en esa cartografía social pampeana se encontraban aquellos personajes prototípicos los gauchos itinerantes, contratados como peones rurales y jornaleros o reclutados para la leva forzosa en la frontera.

Aquella no era una sociedad inerte y mucho menos pasiva, su carácter móvil y abierta la convertía en un lugar de oportunidades económicas y de ascenso social que, sin embargo, en la mayor parte de

<sup>5</sup> De hecho la unidad definitiva se dio en 1862 después de la batalla de Pavón cuando el ejército de Buenos Aires, conducido por Mitre, se impuso al de la Confederación dirigido por Urquiza.

<sup>6</sup> Un nuevo y sugerente aporte en ese sentido, a partir del análisis de la justicia criminal es el de Yangilevich y Míguez (2010).

<sup>7</sup> El término chacarero es sinónimo de agricultor en la región pampeana, productor de una chacra, pequeñas parcelas dedicadas a la producción agrícola. En los primeros tiempos era de origen inmigrante y en la mayoría de los casos era arrendatario. Ver Adelman (1990), Bjerg y Zeberio (1999).

los casos no estaban destinados a perdurar. Su historia es la de muchas fronteras que se fueron sucediendo, cuando no superponiendo, a través del tiempo: a la larga historia de la conquista del desierto se le sumó la del reparto de la tierra pública que promovió la expansión horizontal de las actividades económicas en nuevas tierras, la ganadería primero, ovina y vacuna, en ese orden, y la agricultura después. Con ello, el progresivo asentamiento de inmigrantes, vascos, irlandeses en su mayoría en los cincuenta y luego italianos, españoles, franceses, daneses, alemanes del Volga, entre otros (Palacio, 2004).

Pero ¿cómo era la vida cotidiana en esa sociedad de frontera? De hecho se la percibió de modo diferente según fuera la mirada del observador. Hubo diferentes valoraciones en las formas de ocupar, habitar, transitar y vivenciar el espacio, tanto entre los habitantes residentes, los agentes estatales y los foráneos. De hecho se puede decir, que existieron experiencias discrepantes respecto de la vida social, económica y cultural de la campaña.

La mayoría de las familias de la campaña eran nucleares compuestas por los padres y los hijos, incluyéndose aquí a los entenados, o sea, los hijos habidos en una pareja anterior de uno de los padres. A veces, algún agregado o huérfano que tenían una relación lejana con la familia vivía también en la casa.

El tipo de viviendas eran diferentes, según las posiciones socioeconómicas que ocupaban sus habitantes. Según Garavaglia, las casas de los chacareros y labradores, es decir, de los pequeños y medianos productores, eran bastantes simples, hechas de adobe y paja. Estaban conformadas por la cocina, la sala-comedor, una o dos piezas adyacentes y la ramada.<sup>8</sup> Allí se comía, se compartía el mate, se dormía, se charlaba y se anudaban todo tipo de relaciones, incluyendo a todos los miembros del grupo familiar. Los hacendados, por su parte, tenían casas más confortables. Grandes cocinas donde convivían peones y esclavos;

<sup>8</sup> Se llamaba ramada o enramada a un alero en donde generalmente, en las casas campesinas del interior, estaba el telar de la dueña de casa.

techos de teja y paredes de ladrillos cocidos o de adobe; alguna reja de madera, excepcionalmente de hierro, adornaba dos o tres ventanas sin vidrios (Garavaglia, 1999).

Un testimonio que aparece como revelador es el de los viajeros. Su visión europeizante mostraba la sorpresa de encontrarse con la otredad y reforzaba aquella imagen de un territorio sumido en la barbarie. Al peligro que entrañaban las excursiones de malones indígenas, los salvajes carentes de cultura, se sumaba ese mundo bárbaro de la rusticidad. Las casas, según las describían, eran moradas incómodas, con paredes húmedas, mohosas y descoloridas por el clima; pisos malos de ladrillo, generalmente rotos y frecuentemente con agujeros, techos sin cielo raso y las familias solo contaban con un brasero para calentar esas frías viviendas (Bond Head, 1986).

El negociante inglés William Mac Cann, en su recorrido relata que

el marido se levanta al salir el sol, toma mate, empieza a fumar, luego monta a caballo y sale al campo para cuidar el ganado hasta las diez o las once; cuando vuelve a casa, la mujer ya tiene preparado el asado; después duerme la siesta y vuelve a montar a caballo para repetir la misma faena. (Mac Cann, 1847, p. 116)

Sin embargo, su relato muestra contrastes al presentar familias que querían adoptar hábitos europeos, cuyas modalidades imitaron, y otras que preferían conservar las costumbres del país.

Dentro de esta cotidianeidad, el espacio que existía para la individualidad y la intimidad era muy escaso. Los comensales compartían la misma cuchara, el mismo vaso de vino, y el mismo jarro de agua; las prácticas comunitarias incluían el mate y el asado compartido. El individuo se disolvía, por momentos, en su grupo de pertenencia, abandonando la vida privada y su intimidad en pos de los rituales comunitarios que avanzaban sobre la individualidad (Mayo, 1999).

La inexistencia de lugares de higiene personal en los hogares también fue objeto de asombro por parte de los viajeros señalando que

en cuanto al baño, es algo desconocido y no existe en las casas un cuarto destinado a ese efecto, ni siquiera en las viviendas de familias ricas. Por la mañana, veíame (sic) obligado, con cierta vergüenza, a pedir un poco de agua para lavarme. (Mac Cann, 1847, p. 117)

De hecho esas miradas reforzaban la imagen de la barbarie. Poco nos dice de una cartografía social dinámica con un ritmo de crecimiento mayor que en la ciudad de Buenos Aires. Pero esa visión fue tan potente que, tras la caída de Rosas, parecía que todo debía ser construido. Rápidamente los nuevos gobernantes advirtieron que debían negociar con aquellos vecinos residentes en esas comunidades. Con todo, se entendió que la acción moralizadora vendría de la mano de la escuela.

### **La acción civilizadora de la escuela**

Cuando hablamos de escolarización en el Río de la Plata habrá que remontarse a la etapa colonial y a los primeros años de los gobiernos independentistas. En principio, también reconocer la fuerte hibridación entre ese pasado colonial y su impronta religiosa en la instrucción con los nuevos sentidos del credo patriótico. De todos modos, aquella voluntad de alfabetización fue signada por momentos de mayores avances y de evidentes retrocesos, producto la lábil presencia estatal y de la inestabilidad política.

Los años 20, en la ciudad de Buenos Aires y en el estrecho territorio de la campaña bonaerense, hubo una clara intención de organizar la instrucción pública.<sup>9</sup> Sin embargo, se retrocedió en tiempos de la Federación Rosista ya que la instrucción adquirió nuevos ribetes en su sentido moralizador y en su búsqueda de orden en la región. Por aquellos años, las escuelas de primeras letras debían no solo difundir

<sup>9</sup> Durante el gobierno de Martín Rodríguez y su ministro Bernardino Rivadavia las escuelas de primeras letras, de la ciudad y la campaña, quedaron bajo la jurisdicción de la Universidad de Buenos Aires en 1822. A su vez, las escuelas de niñas fueron administradas por la Sociedad de las Damas de la Beneficencia que se hizo cargo también del Colegio de Huérfanos antes a cargo de la extinguida Hermandad de Caridad. Asimismo, se introdujo y difundió el método lancasteriano. Estas cuestiones se han trabajado con mayor profundidad en Lionetti (2010).

conocimientos básicos de lectura, escritura y de religión sino que, debían mostrar la adhesión a la causa del régimen, tal como lo revela esta disposición:

Cuando desde la infancia se acostumbra a los niños a la observancia de las leyes del país que los vio nacer y a respetar las autoridades, esta impresión queda gravada de una manera indeleble y la Patria puede muy bien contar con ciudadanos útiles y celosos defensores de sus derechos. [...] deben ser educados según las normas y políticas del Estado [...] Se ha acordado que se prevenga al inspector general de escuelas públicas, que siendo Divisa punzo que llevan en el pecho los amigos del orden y restauradores de las leyes un distintivo a su adhesión a la causa de los Libres, que hace extensible su oposición a los tiranos, que bajo el pretexto al régimen de unidad pretenden subyugar los Pueblos [...] ha acordado el Gno. (sic) que deben usar no solo todos sus empleados de su dependencia, sino que también deberán propender a que los discípulos lo usen [...] [para] inspirarles amor y respeto a las leyes de su Patria, que no es dado a nadie violar impunemente. (Archivo General de la Nación, 1831)<sup>10</sup>

Sin embargo, en su segundo mandato Rosas redujo sustancialmente los fondos del erario para el mantenimiento de las escuelas públicas destinados principalmente al mantenimiento de los gastos militares y para el clero que debía difundir el sermón patriótico-federal. Esa restricción de fondos llevó a que se cerrara la Casa de Expósitos y se suprimieran el pago de sueldos a maestros y todo tipo de gastos de escuelas. Además, se otorgó el contralor de las escuelas y de su personal docente al jefe de Policía reduciendo la injerencia del inspector de escuelas.

Esa fiscalización de la enseñanza llevó a que se decretara que, una comisión inspectora examinara los textos y programas escolares que deberían orientarse “conforme [...] a la Religión Santa del Estado, a la moral pública y al sistema político de la Confederación” (AGN, 1844). La suerte de las escuelas públicas de la campaña y de la ciudad, incluso las escuelas de niñas que estaban bajo la gestión de la Sociedad de Beneficencia, quedó librada a los esfuerzos de algunos de los pobladores

---

<sup>10</sup> En adelante: AGN.

de la campaña, de los jueces de paz y de los preceptores. Lo que avanzó por estos años fue la educación particular pero, de todos modos, sujeta a la reglamentación del régimen.

Este cuadro de situación encontró el gobierno de Buenos Aires tras la caída del régimen rosista. Su objetivo primordial fue el de erradicar barbarie y la violencia de los días del gobierno del terror. Así apareció la figura clave de uno de los más enconados opositores a Rosas, el publicista Domingo Faustino Sarmiento.<sup>11</sup> Tanto él como otros exiliados de la generación del '37, abogaron por la idea de una renovación que sería posible a partir de la acción de una elite ilustrada que suplantara a los caudillos populares y su democracia radical que había disuelto la autoridad y promovido la guerra civil. La rusticidad de la campaña les aparecía como barbarie porque si bien reconocían la civilización se mantenían fuera de ella lo cual no los equiparaba a los salvajes que se encontraban en las primeras etapas de la vida social en estado natural. A diferencia del salvaje, el bárbaro no era el hombre de la naturaleza, era el hombre de la historia, del pillaje de la dominación (Villavicencio, 2008, 67).

Para Sarmiento, la construcción de esa civilización sería posible gracias a la acción la instrucción y el aporte de la inmigración anglosajona. En su obra *De la educación popular* afirmó que todo ciudadano debía recibir instrucción acerca de preceptos, de obligaciones, derechos, deberes que sirvan de regla a los individuos en relación con la masa, con la sociedad. Sus argumentos en favor de la escolarización fueron contundentes:

La instrucción jeneral (sic) nos hace purificar la atmósfera moral en una vasta extensión-Ensanchemos más y más su influencia, fortificando y dilatando el sentimiento civil, moral y religioso [...] esperemos que la duración de nuestro sistema de gobierno repose en la difusión de las luces [...] contra violencias internas y externas, contra las

<sup>11</sup> Un sugerente trabajo que compara el ideario civilizador sarmientino y el de Aureliano Tavares Bastos es el de Peri Mesquida (2010).

lentas pero seguras maquinaciones de las licencias. (Fundación de Escuelas Públicas en la Provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento 1856-1861/1875-1881, 1939, p. XVII)<sup>12</sup>

Se debía combatir la ruralización de la política para imponer la civilidad.<sup>13</sup> Lo que más le preocupaba es que la barbarie hubiera conseguido penetrar en el corazón de la ciudad: Rosas, gobernó desde Buenos Aires. Su compromiso al asumir el cargo de director del Departamento de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires fue actuar a favor de la escuela pública. En su primera gestión consiguió que se sancionara la ley de fondos propios para el funcionamiento de las escuelas en 1858 y para publicarse los *Anales de la educación común*. En su segunda gestión consiguió sancionar la Ley de Educación Común y Obligatoria para la provincia en 1875, antesala de la ley n. 1.420 de educación común, laica y obligatoria que sancionara en 1884 el Estado Nacional.

Su batalla para imponer la obligatoriedad escolar, la coeducación, o la enseñanza mixta, y de pronunciarse a favor de una enseñanza no religiosa le propició nuevos enemigos. A las disputas con las Damas de la Beneficencia, se le sumaron arduos debates con los intelectuales católicos y más de alguna tensión con las autoridades locales de las comunas y sus vecinos notables.

La lectura, la escritura y la aritmética, acompañadas de catecismos religiosos y enseñanzas morales, constituyeron el modelo de esa escolaridad. Una enseñanza que confrontó con la cotidianidad de la vida en la campaña y, por ende, esos valores que se querían inculcar pasaron por el tamiz de esos sujetos sociales. Si bien se avanzó mucho en materia

<sup>12</sup> En adelante: Fundación.

<sup>13</sup> De todos modos en sus viajes por Europa y los Estados Unidos esa interpretación iluminista de la experiencia urbana cambia de énfasis al recorrer las ciudades habitadas por trabajadores subsistiendo con bajos sueldo a los que veía como una amenaza por su potencial desestabilizador, le parecía que lo más sublime y lo más bajo quedaban contenidos en ese escenario. Cabe señalar que a los pocos meses de su recorrido por París estalló la revolución del'48.

de creación de escuelas, parecía que ese esfuerzo no podía erradicar los antiguos problemas.

Detrás de la acción conjunta de vecinos y autoridades por abrir una escuela, se denunciaba la falta de edificios adecuados, de insumos escolares y de personal docente capacitado. Se sumaba la inasistencia de los escolares puesto que sus padres entendían que la escuela era una distracción inoportuna para la actividad laboral de sus hijos. Para revertir aquel cuadro de situación se solía apelar a las figuras referentes de las comunidades para se pronunciaran públicamente en favor de la escolarización de la niñez. Atendiendo a las costumbres y tradiciones de esos pueblos, la figura del cura no podía faltar a punto tal de que fueron convocados para integrar las comisiones examinadoras de alumnos, junto al juez de paz y otros referentes locales.

Otro escollo era el personal docente. La mayoría de los preceptores, en el caso de las escuelas de niños, eran extranjeros. De hecho se los denunciaba por su escasa formación por ser extraños a la comunidad. Lo mismo sucedía con las preceptoras designadas por la Sociedad de Beneficencia, que continuaba ocupándose de la administración de las escuelas de niñas en la ciudad y en la campaña, tampoco parecían estar formadas en las modernas corrientes pedagógicas promovidas por el Departamento de Escuelas. Por su parte, los educadores permanecían poco tiempo en el cargo debido al retraso en la percepción del sueldo y la dificultad de su práctica cotidiana, tal como que asentado en este informe:

En lugar de abrirse las clases a las 10 como reza el Rgto. (sic), no se abren antes de las 11 por la razón siguiente: Entre los niños que concurren a estas Escuelas, muchos tienen que hacer hasta dos leguas, por lo cual les es imposible estar presente a las 10 en la Escuela. Esta misma razón de distancia es la que nos obliga a cerrar las aulas más temprano los sábados; pues muchos niños y niñas se retiran, en este día, a casa de sus padres, a veces distantes a más de cinco leguas del pueblo. Como muchos niños vienen a la Escuela llevándose el almuerzo, por no haber tenido tiempo suficiente para almorzar antes de [sic] venir, nos hemos visto en la

obligación de dar recreo de una sola vez. De todo esto resulta que solo 28 horas funcionan las Escuelas en lugar de 33h como les corresponde. (Fundación, 424)

Las expectativas no cumplidas promovían el cruce de acusaciones. Los notables de las comunidades exigían más compromiso de las autoridades. Por su parte, las autoridades reclamaban a los padres para que asumieran la responsabilidad de educar a sus hijos. Pero el punto de mayor conflicto se daba cuando las propias corporaciones municipales tomaban la iniciativa en materia educativa. De hecho lo estrictamente educativo era superado por una disputa política entre gobiernos locales y las autoridades centrales de la provincia. En ese tiempo, el gobierno de Buenos Aires se arrogaba el derecho de designar al Juez de Paz como presidente del Municipio cuestión que molestaba a los vecinos. Pero, a su vez, la autoridad provincial llamaba la atención a los municipios para recordar que,

las municipalidades pongan todos sus medios al servicio de la educación, pero subordinándose a la alta inspección del Departamento General de Escuelas, en todo lo que es de su atribución, según las disposiciones vigentes [...] La dirección de las escuelas públicas, no es posible que se lleve a una descentralización tal que cada uno sea el árbitro de llevarla según sus propias ideas, la ley es quien la regla: y mientras no se de la ley especial de instrucción pública, es atribución del gobierno dirigirla y reglamentarla. Atribución reconocida expresamente en la Ley del Presupuesto, y en la de la Municipalidad de Buenos Aires. (*Memorias de las Diferentes Reparticiones de la Administración de la Provincia y de varias Municipalidades de Campaña, 1868, 92*)

Detrás de los problemas de competencias se sumaba la cuestión de la política facciosa y los lineamientos de los notables con los referentes de Buenos Aires. Lo cierto es que, el conflicto llegaba a su punto máximo cuando se ponía en tela de juicio a la propia autoridad a la hora de diseñar un modelo de educación para los hijos de la campaña, llegando a afirmar:

Las autoridades locales recomendaban a ‘personas del mismo cuartel queridas y respetadas por sus vecinos, buscando como preferencia, señoras como más adecuadas y también para poder enseñar a los dos sexos’. [...] Los profesores que mandó el Departamento eran en su mayor parte extranjeros, que no habían atravesado seguramente el océano para enseñar el ABCD, personas honradas sin duda, pero náufragos de la civilización que nos enseñan más fácilmente necesidades nuevas, que los medios de satisfacerlas, educaciones erradas: ni hombres de acción, ni hombres de ciencia. [...] Viéndoles los paisanos dijeron: no queremos mandar nuestros hijos a un gringo. [...] La falta de vocación tan frecuente entre los profesores y que los concursos no pueden reconocer es, según nuestro parecer, la causa de la superioridad de las órdenes religiosas como cuerpos de enseñanza, allí el espíritu del Cristianismo suple a la vocación si no existe, y hace cumplir los deberes con conciencia y escrupulosidad. [...] Un día vemos depositar dinero hasta que la cantidad alcance para construir una escuela sobre el modelo de las de Norte América, otro día vemos que se pide maestros a Norte América. [...] eso es cosa que no se explica. Si fuese para hacerlas sobre el modelo de la escuela donde se educó Leibnitz o Voltaire, casi comprendería el fetiquismo (sic), pero sobre el modelo N. Americano! [...] El más vulgar buen sentido enseña que menos discípulos hay juntos, mejor aprovechan las lecciones del profesor [...] Para el adelanto de los estudios cada sección debe tener su sala, con este sistema ganan no solamente los estudios sino la higiene y la disciplina, todo lo contrario que lo que hace hoy con esas grandes salas donde se amontonan 80 a 100 niños, unos estudiando el silabario, otros la gramática, otros aritmética, todos a un tiempo durante las 5 horas escolares. [...] La sola compensación que hoy nos queda es que nuestra instrucción primaria se llama hoy educación común como en Norte América y nuestras escuelas se llaman salones, como en Norte América. El culto de Bubda! (*El Monitor de la Campaña Bonaerense*, v. 2, n. 30, 13 de enero de 1872.)<sup>14</sup>

Quienes asumieron la defensa de la descentralización y de un mayor control por parte de las comunidades de vecinos y de las municipalidades reafirmaron, con un fuerte contenido crítico, opiniones más que contundentes:

<sup>14</sup> En adelante, *El Monitor*.

El viajero que entra por primera vez en una escuela de nuestra campaña recibe las impresiones siguientes. El edificio hace contraste con las modestas habitaciones que lo rodean, el interior corresponde al exterior; la sala es alta, espaciosa y muy limpia, se ve que la importancia del edificio ha estimulado el celo del maestro y la impresión de la entrada es muy agradable. Más si se procede al examen de los alumnos las impresiones de la entrada no tardan en modificarse. Niños de 15 años con 7 años de escuela no poseen más que los conocimientos que proporcionan en dos años los sistemas más defectuosos. Ese resultado lo atribuimos a la insuficiencia de horas escolares, al sistema de los monitores escogidos entre los alumnos, a los textos adoptados, y al defecto que ya hemos señalado de reunión de todas las secciones en la misma sala. El tiempo de los estudios diarios está fijado por el Departamento en 5 horas [...] podemos desde ya asegurar que el reglamento no se cumple [...]. El sistema de emplear los alumnos más adelantados como monitores de los demás hace que queden estacionarios en sus estudios [...] La cuestión de los textos necesitan grandes reformas [...] los más están redactados con preguntas y respuestas sistema sumamente vicioso que narcotiza el espíritu de los profesores y de los alumnos [...] los libros de lectura se componen de colecciones de anécdotas o de máximas [...] En nuestras escuelas no se lee el evangelio y se tiene por textos libros de moral del primero que se pone a filosofar! [...] El joven de 13 o 14 años sale sin saber si es la tierra o el sol el que se mueve, si la tierra es cuadrada o redonda. La sociedad debe sentir que no se la haya enseñado más bien un oficio. (*El Monitor*, v. 2, n. 33, 3 de febrero de 1872).

El duelo verbal se aguzó cuando el gobierno de la Provincia de Buenos Aires dio señales y pasos más que concretos a favor de promover la Ley de Instrucción Obligatoria. Así, algunos se manifestaron a favor de defender la libertad de la familia y de limitar la ingerencia del Estado, una expresión podríamos decir de una impronta de liberalismo a la negativa. Al respecto, de una meridiana claridad se pueden encontrar testimonios como el siguiente donde se decía:

Varios colegas han tratado últimamente la cuestión de la instrucción obligatoria, unos han sostenido que el Estado tiene derecho a obligar al padre de familia a dar instrucción sus hijos, otros le han negado ese derecho.

Somos del parecer de los últimos, porque la instrucción, la educación y la creencia religiosa son esencialmente morales y completamente a fuera de la acción gubernativa según los principios de libertad moderna [...] Se puede decir que la instrucción obligatoria es rechazada hace más de un siglo por Norte América que desde entonces se ocupa con tanto afán de propagar la instrucción. Francia se apercibe de repente que está atrás de algunas naciones y vota sobre tablas la instrucción obligatoria. Para guiarse en la cuestión, no está demás preguntarse ¿cuál tiene más desarrollado el sentido de la libertad y del derecho individual, Norte América o Francia? Por lo demás, la cuestión no tiene más intereses entre nosotros que teóricamente, porque prácticamente el problema es insoluble. Pensar por ahora en levantar y dotar las escuelas que reclaman nuestro inmenso territorio, para poder decretar la instrucción primaria obligatoria, es una quimera. (*El Monitor*, v. 2, n. 68, 9 de setiembre de 1872)

Finalmente, la sanción de la Ley de Educación Común y Obligatoria se concretó en 1875 que promovió una mayor centralización administrativa del sistema educativo. Se cerró una etapa donde se había gestado una negociación entre las autoridades educativas y las comunidades. De allí en más, habrá un avance de la administración pública en el sistema escolar, lo cual no implicó que se continuara acudiendo a la sociedad civil y a sus instituciones intermedias para garantizar la escolaridad. Lo que no pudo resolverse de aquí en más fue el diseño de un modelo de escuela que contemplara los intereses de las propias comunidades.

### **Algunas consideraciones finales**

Tal como se ha procurado dar cuenta el dinamismo de la campaña bonaerense poco tenía que ver con una percepción que la presentaba como un espacio social signada por la barbarie. Sin embargo, esa percepción ocultaba las prácticas sociales de esas comunidades y sus reglas de juego con las que necesariamente debieron negociar las autoridades quienes promovieron la imposición de nuevas normas sobre las que se sustentaría el nuevo orden estatal. Ese margen de acción que

los vecinos dispusieron frente a la lábil presencia de las políticas estatales quedaron fuertemente plasmadas tanto en el plano de la justicia, que ha sido más estudiada para esta realidad, como en el caso de la escolarización que interesa en este trabajo.

Las escuelas en la campaña bonaerense comenzaron siendo una presencia aislada hasta que, con el paso de los años, parecía ser cada vez menos extraña. La tarea fue dificultosa y compleja, tal como quedó registrada en las fuentes consultadas. Si por un lado, los vecinos notables instaban a la acción civilizadora de la escuela promoviendo y cooperando con las autoridades provinciales para radicarlas en los pueblos, por otra parte, los pobladores no siempre se congraciaron con los preceptores y preceptoras que promovían un tipo de formación que poco tendría que ver con sus intereses. Se sumaba, además, un conflicto no menor como era reconocer a la autoridad escolar y buscar puntos de coincidencia entre el tiempo escolar y la construcción cultural de la temporalidad de las propias comunidades rurales.

El período que aquí se ha estudiado muestra claramente ese momento de transición entre la capacidad de agencia de los vecinos que avanzaron en la gestión de lo público y ese largo proceso de construcción y consolidación de la estatalidad. En el caso particular del espacio de estudio que aquí se ha recortado coincidió con la gestión como director del Departamento de Escuelas de Domingo F. Sarmiento. Al frente de esa repartición, si bien promovió la acción y colaboración de los pobladores, tomó la iniciativa de la gestión y control de la administración de la educación en el territorio de la provincia. La sanción de la mencionada ley de 1875 de educación común y obligatoria es una demostración del propósito último de su tarea.

Esta cuestión generó un debate entre quienes defendían una mayor injerencia de las comunidades en el diseño y control de lo educativo y aquellos que reclamaron que aún era insuficiente la labor del Estado en materia de escolarización. Pero más allá de un debate que tenía mucho de disputas entre facciones políticas había algo de fondo como era definir

un modelo de escolarización. Quedó abierta una disputa entre aquellos que pregonaban una escuela para el campo que no relegara a la niñez del mundo rural de las oportunidades que ofrecía la educación igualitaria de impronta urbana. Mientras otros, promovieron una escuela del campo que atendiera los intereses de los pobladores.

Con el tiempo, esta segunda opción devino en un movimiento de legisladores, agrónomos, docentes y entidades representativas de productores que abogó por la construcción de un sistema de educación agrícola para la región pampeana con el que supuestamente se evitaría la migración a la perniciosa ciudad (Gutiérrez, 2007).

De hecho, esas tensiones, negociaciones y apropiaciones del mensaje civilizador de la escuela pusieron en evidencia la presencia de un escenario social donde la capacidad de agencia, tanto de los pobladores como de las autoridades estatales, hizo posible la construcción de un orden social que se sustentó en un pacto de gobernabilidad que acordaron, y renuevan permanentemente, la sociedad civil y el Estado.

### Referencias

ADELMAN, Jeremy. Agricultural credit in the Province of Buenos Aires, Argentina, 1890-1914. *Journal of Latin American Studies*, v. 22, n. 1, 1990.

BARRAL, María Inés. *De sotanas por la pampa: religión y sociedad en el Buenos Aires rural tardocolonial*. Buenos Aires: Prometeo, 2007.

BJERG, María Mónica; ZEBERIO, Blanca. Mercados y entramados familiares en las estancias del sur de la provincia de Buenos Aires (Argentina), 1900-1930. En: GELMAN Jorge; GARAVAGLIA, Juan Carlos; GARAVAGLIA, Juan C; ZEBERIO, Blanca (comps.). *Expansión capitalista y transformaciones regionales: relaciones sociales y empresas agrarias en la Argentina del siglo 19*. Buenos Aires: La Colmena, 1999.

CANSANELLO, Carlos. *De súbditos a ciudadanos: ensayo sobre las libertades en los orígenes republicanos Buenos Aires, 1810-1852*. Buenos Aires: Imago Mundi, 2003.

CANSANELLO, Carlos. Las milicias rurales bonaerenses entre 1820-1830. *Cuadernos de Historia Regional*, n. 19, 1998, p. 7-51.

DE LA FUENTE, Ariel. *Los hijos de Facundo: caudillos y montoneras durante el proceso de formación del estado nacional argentino (1853-1870)*. Buenos Aires: Prometeo, 2007.

Di MEGLIO, Gabriel. *¡Viva el bajo pueblo! La plebe urbana de Buenos Aires y la política entre la Revolución de Mayo y el rosismo*. Buenos Aires: Prometeo, 2007.

FRADKIN, Raúl (comp.). *La ley es la tela de araña: ley, justicia y sociedad rural en Buenos Aires, 1780-1830*. Buenos Aires: Prometeo, 2009.

FRADKIN, Raúl. Entre la ley y la práctica: la costumbre en la campaña bonaerense de la primera mitad del siglo 19. *Anuario IEHS*, n. 12, 1997, p. 142-159.

GARAVAGLIA, Juan C; ZEBERIO, Blanca (comps.). *Expansión capitalista y transformaciones regionales: relaciones sociales y empresas agrarias en la Argentina del siglo 19*. Buenos Aires: La Colmena, 1999, p. 287-306.

GARAVAGLIA, Juan C. Ámbitos, vínculos y cuerpos: la campaña bonaerense de vieja colonización. En: DEVOTO, Fernando; MADERO, Marta. *Historia de la vida privada en la Argentina*. Tomo I. Buenos Aires: Taurus, 1999.

GARAVAGLIA, Juan C. *Construir el estado, inventar la nación: el Río de la Plata, siglos 18-19*. Buenos Aires: Prometeo, 2007.

GARAVAGLIA, Juan C. Ejército y milicia: los campesinos bonaerenses y el peso de las exigencias militares, 1810-1860. *Anuario IEHS*, n. 18, 2003, p. 153-187.

GELMAN, Jorge, La construcción del orden poscolonial: el sistema de Rosas en Buenos Aires entre la coerción y el consenso. *Tiempos de América*, n. 11, 2004, p. 27-44.

GUTIERREZ, Talía Violeta. *Educación, agro y sociedad: políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955*. Bernal: Quilmas, 2007.

LIONETTI, Lucía. As mulheres notáveis e a educação das filhas da campanha de Buenos Aires (1856-1880). En: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). *Educação rural: práticas civilizatórias e a institucionalização da formação de professores*. São Leopoldo: Oikos/Brasília: Liber Livro, 2010, p. 157-185.

MAYO, Carlos, La frontera. Cotidianeidad, vida privada e identidad. En: DEVOTO, Fernando; MADERO, Marta. *Historia de la vida privada en la Argentina*. Tomo I. Buenos Aires: Taurus, 1999, p. 72-93.

MESQUIDA, Peri. Da cidade para campo e do campo para cidade: civilização, barbárie e educação no processo civilizador na América Latina (século 19). En: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). *Educação rural: práticas civilizatórias e a institucionalização da formação de professores*. São Leopoldo: Oikos/Brasília: Liber Livro, 2010, p. 91-103.

PALACIO, Juan Manuel. *La paz del trigo: cultura legal y sociedad local en el desarrollo agropecuario pampeano, 1890-1945*. Buenos Aires: Edhasa, 2004.

PALTI, Elías, Orden político y ciudadanía: problemas y debates en el liberalismo argentino en el siglo 19. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, v. 5, n. 2. Tel Aviv: Universidad de Tel Aviv, 1994.

SALVATORE, Ricardo, Los crímenes de los paisanos. *Anuario IEHS*, n. 12, 1997, p. 98-100.

VILLAVICENCIO, Susana, *Sarmiento y la nación cívica: ciudadanía y filosofías de la nación en Argentina*. Buenos Aires: Eudeba, 2008.

### **Manuscritos**

Archivo General de la Nación (AGN). Ciudad de Buenos Aires. Sala X, Leg. 6-1-2, 1831; Sala X, L. 6-1-2, 1844.

### **Impresos**

*El Monitor de la campaña bonaerense*. V. II, 1872. Periódico publicado en Capilla del Señor Exaltación de la Cruz-Años 1871-1873. Editado formado DVD por la Dirección General de Cultura y Educación/Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires Dr. Ricardo Levene.

### **Relatos de viajeros**

BOND HEAD, Francisco. *Las pampas y los andes*. Buenos Aires, Hyspamérica, 1986.

MAC CANN, William. *Viaje a caballo por las provincias Argentinas*. Buenos Aires: Edición, 1985.

**Registros oficiales** (Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires dr. Ricardo Levene)

*Memorias de las Diferentes Reparticiones de la Administración de la Provincia y de varias Municipalidades de Campaña*. Buenos Aires: Imprenta de Buenos Aires, 1867.

*Fundación de Escuelas Públicas en la Provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento 1856-1861/1875-1881*. La Plata: Taller de Impresiones Gráficas, 1939.

LUCÍA LIONETTI es profesora de la carrera y del Programa de Doctorado de Historia e investigadora del Instituto de Estudios Histórico Sociales de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Doctorada en Historia y Geografía por la Universidad Autónoma de Madrid. Sus últimos libros publicados son: *La misión de la escuela pública: formar al ciudadano de la República, 1870-1916* (2007) y *Las infancias en la historia Argentina: intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones, 1890-1960* (2010), compilación en colaboración con Daniel Míguez.  
Contacto: Calle Urquiza, 743 - Tandil (7000) - Provincia de Buenos Aires - Argentina.  
E-mail: [lionettilucia@gmail.com](mailto:lionettilucia@gmail.com).

Recebido em 10 de maio de 2011  
Aceito em 2 de julho de 2011.