

Sarmiento, maestros, escuelas y vecinos: disputas por la educación en la
campaña bonaerense (1856-1861)

*Sarmiento, teachers, schools and neighbors: disputes for education in the Buenos Aires countryside (1856-
1861)*

CRISTIAN MEZA^{1*}

Resumen

En este artículo, analizaremos las disputas entre las autoridades del nivel central de gobierno y de la administración de la educación estatal de Buenos Aires, los dirigentes del ámbito local, los maestros y los vecinos, en el espacio de la campaña bonaerense, por la educación en las escuelas públicas de varones, entre los años 1856-1861. En ese período, Domingo Faustino Sarmiento estuvo al frente del Departamento de Escuelas. A partir de la revista *Anales de la Educación Común* y otras fuentes de la época, pondremos el foco de atención principalmente en las disputas que estos actores entablaron por el financiamiento de estas instituciones y la asistencia de los alumnos a clase.

Palabras claves

Asistencia, escuelas, financiamiento educativo, Sarmiento

Abstract

*In this article, we propose to analyze the disputes between the authorities of the central level of government and education administration of the State of Buenos Aires, the authorities of the local level, the teachers and the neighbors in the space of the Buenos Aires countryside around education in the public schools for boys between the years 1856-1861. In this period, Domingo Faustino Sarmiento was in charge of the Department of Schools. From the publication *Anales de la Educación Común* and other sources of the time, we will focus*

^{1*} Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°83 / Instituto Superior de Formación Docente N°54/ Universidad Nacional de Quilmes / Universidad Nacional de Luján. Mail: cristianoscarmeza@gmail.com
Fecha de recepción del artículo: 17/03/2023. Fecha de aceptación: 05/05/2023.

our attention mainly on the disputes that these actors filed over the financing of schools and the attendance of students in class.

Keywords

Attendance, educational financing, Sarmiento, schools

I. Introducción

El Departamento de Escuelas -en adelante DE-, organismo encargado de las instituciones formativas de varones de la campaña, estuvo dirigido entre 1856 y 1861 por Domingo Faustino Sarmiento. Desde allí, el antedicho director impulsó un proyecto que buscó extender la educación como sinónimo de civilización en los pueblos de campaña², una educación que hasta entonces había dependido del clero, de algunas iniciativas gubernamentales poco duraderas y de emprendimientos particulares. Su propuesta generó disputas con los actores locales: la inasistencia de los niños a clases, los problemas con algunos maestros y las dificultades para recaudar fondos que permitieran crear y sostener las escuelas fueron algunas manifestaciones de ellas.

A partir de la revista *Anales de la Educación Común*³ y de otras fuentes de la época se puede visualizar que esas disputas revelaban también una trama de tensiones y resistencias entre los actores locales encarnados por vecinos, padres de familia, autoridades municipales, jueces de paz y los dirigentes del nivel central, representados principalmente

² En 1854, desde Yungay, Sarmiento le escribió a Mitre: “Estudio un proyecto de educación para Buenos Aires, y que acaso tenga yo mismo el gusto de ir a sostenerlo por allá. Es el fruto de mis veinte años de examen de estas cuestiones. Sería para nuestros países la organización de la sociedad fuera de las ciudades; un amojonamiento de los campos: los cultivos de los niños, de los adultos; de la tierra y del ganado; la palanca de la emigración; la administración de la civilización y de los conocimientos útiles” en Museo Mitre (1911).

³ Creada por Sarmiento en noviembre de 1858, es una publicación que aún hoy sigue vigente, luego de haber tenido presencia con distintos formatos y denominaciones durante tres siglos. A fines de 2020 la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires relanzó la revista en formato digital bajo la misma denominación que en sus orígenes. De acuerdo con Finocchio (2009, p. 36), cuando se creó fue la única entrega educativa destinada al público en general, al conjunto de la población, y no específicamente a padres, inspectores, maestros o funcionarios. El objetivo de esta era promover los beneficios de la educación. Según Finocchio (2009, p. 38) desde *Anales* Sarmiento buscaba persuadir a las familias para que enviaran a sus hijos e hijas a las escuelas, captar a los amigos y no tan amigos de la educación, conquistarlos para la causa educativa y convencerlos sobre la importancia de la existencia de un conjunto organizado de escuelas.

por Sarmiento y las autoridades del gobierno del estado de Buenos Aires. Entre ambas esferas estaban los maestros, que, designados por el nivel central, debían desempeñarse en los partidos de campaña y establecer vínculos con las familias residentes, siendo la punta de lanza y la cara visible de la política educativa del nivel central (Lionetti, 2010, 2018; Bustamante Vismara, 2023, 2012, 2008).

Estas disputas se agudizaron y se hicieron más visibles en los años de la secesión porteña, ya que, debido a la propuesta sarmientina de expansión de la escolarización, el Estado buscó tener mayor presencia en la campaña, un espacio frágil, dinámico, atravesado por la conflictividad y con una línea de frontera siempre movable⁴. El incremento de la presencia estatal habilitó la participación de los actores locales: vecinos notables, civiles y religiosos⁵ tuvieron una oscilante relación de tensión con las autoridades del nivel central (Lionetti, 2010).

La expansión de la educación no podía implementarse como sistema sin antes lograr el acuerdo con los funcionarios regionales, propietarios y padres de familia. La construcción estatal y del poder no se concibe como un proceso de imposición o difusión de arriba hacia abajo, sino como una fase de disputa e interacción cotidiana y prolongada entre actores muy diversos, en la que lo local y lo subalterno juegan un rol importante (Gelman, 2010, p. 309).

De esta manera, el proyecto de escolarización que intentó desplegar Sarmiento en la campaña bonaerense puede entenderse como un dispositivo⁶ forjado a través de múltiples iniciativas articuladas entre el Estado y la sociedad con el propósito de formar

⁴ A mediados del siglo XIX, la campaña estaba en el ojo de la tormenta, sobre todo luego de la caída de Rosas y el avance del nuevo gobierno liberal de Buenos Aires. Para conocer más sobre este espacio en el contexto de aquellos años, a los fines del tema de este artículo, sugerimos la lectura de: Canedo (2011), Mateo (2013), Lionetti (2010) y Garavaglia, (2007).

⁵ Para conocer más sobre el rol de los curas en la educación del período, recomendamos la lectura de Bilbao (2020).

⁶ En tanto intentamos dar cuenta de cómo se desplegó el proyecto educativo desde el nivel central del gobierno a las localidades, atendiendo a las tensiones, contradicciones y dinámicas que permiten reconocer un ida y vuelta en ese despliegue del proyecto en la campaña bonaerense, tomaremos el concepto de “dispositivo” de Foucault (2009) en el que Agamben (2012) reconoce tres características: su capacidad para una red de relaciones entre diferentes tipos de elementos, como edificios, leyes, proposiciones filosóficas, es decir, lingüísticos y no lingüísticos; su función estratégica, en tanto un dispositivo se inscribe en una relación de poder asociada al gobierno de los hombres; y su carácter articulado, ya que un dispositivo es producto de un entretrejo de relaciones de poder y saber en el que van configurándose procesos de subjetivación (Arata, 2019, p. 144).

sensibilidades y producir y transmitir conocimientos entre generaciones. Así, podemos pensar a las formas escolares como construcciones colectivas que no remiten a voluntades uniformes o unidireccionales, sino a una lógica relacional que se expresa a través de los modos en que se organizan sujetos, saberes e instituciones (Arata, 2019).

II. *Sarmiento, maestros y vecinos: recorrido de un camino de tensiones*

Juan Milburg y su esposa, Angela Benvenuta Molini, eran una pareja de inmigrantes europeos. Él, austríaco, se había formado en la Universidad de Heidelberg en Alemania; ella era italiana. Tuvieron su primera hija en Suiza en julio de 1856; unos meses después, ya se encontraban en Buenos Aires. Como muchos otros inmigrantes, en breve consiguieron trabajo. La Sociedad de Beneficencia la puso a ella a cargo de una escuela de niñas y Sarmiento designó a Juan como preceptor en la institución de varones de Bragado, en la que se educaban cuarenta y ocho niños, a doscientos kilómetros de Buenos Aires, en plena campaña noroeste.

Cuando se hizo cargo de la escuela el 1° de octubre de 1857, Milburg comenzó a realizar un diagnóstico del estado de la educación de sus alumnos. Llevó adelante un examen del que participaron el dirigente municipal encargado de las escuelas del partido, Fabián González, y algunos vecinos más. El resultado, según él, fue deplorable y mostró el atraso “en todos los ramos” de sus alumnos (*Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires “Dr. Ricardo Levene”*, 1857). Tenía una hipótesis al respecto: la negligencia y abandono de su predecesor y de los propios padres⁷. Por ello, las tensiones entre Milburg y los vecinos fueron escalando cada vez más.

En 1858, Juan había expulsado a un alumno por “incurregible”. La familia del niño habló directamente con el juez de paz Juan Esteban Frejo para que intercediera ante esta situación. Y así lo hizo: elevó un pedido de informe al DE exigiendo, además, la remoción del cargo del Sr. Milburg. Domingo Faustino Sarmiento le contestó:

⁷ Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires “Dr. Ricardo Levene”. (1857). Fondo Dirección General de Escuelas. Legajo 31. N° 2383.

El maestro de escuela es por ley una autoridad en lo que respecta al régimen interior de la Escuela, y ejerce la patria potestad sobre los niños en la misma plenitud que el padre. Un juez de paz no puede por tanto oír demandas de los alumnos contra el maestro Por la misma razón no pueden ser los niños llamados a deponer contra el maestro ... *las escuelas no son repúblicas* sino gobiernos paternales ... si las autoridades civiles, lejos de prestar toda protección a la autoridad del maestro, permiten que a cada acto los padres o niños lo arrastren ante otra autoridad, toda moral y todo orden quedan minados por sus cimientos (*Anales de la Educación Común*, noviembre de 1858, N° 1, pp. 14-16. El resaltado es nuestro).

El DE había elaborado una circular en febrero de 1858 que permitía a los maestros expulsar a los alumnos que considerasen incorregibles⁸. Para ello, debían enviar circulares a las autoridades civiles y a las escuelas cercanas, para que no admitieran al alumno dentro del término de un año. Milburg había procedido según indicaba la nota. Sarmiento le comunicó al juez de paz que su deseo de remover al maestro no podía ser satisfecho. Planteaba además que, si echaban al susodicho enseñante, no podrían conseguir otro maestro que quisiera ir a un punto tan apartado de la campaña. Al parecer, Sarmiento tenía en buena consideración a Milburg, sobre quien decía que era “el maestro más culto, más afable y moderado que podía estar en las escuelas de Buenos Aires” (*Anales de la Educación Común*, junio de 1859, N° 6, p. 185). Tal vez por eso, en 1869, cuando ya era presidente de la nación, lo designó como rector del Colegio Nacional de Santiago del Estero (Jugo Suárez, 2022, p. 55).

Había otro elemento que Sarmiento tuvo en cuenta a la hora de no hacer lugar al pedido del juez de paz de Bragado: Ángela, la esposa del docente, era maestra de la escuela de mujeres que tenía treinta y dos alumnas. Así, en total había alrededor de ochenta niños y niñas educándose en un pueblo de frontera. Si el director del DE concedía el pedido de la

⁸ Esta forma de calificar la conducta de los alumnos no era nueva. Ya en 1813, cuando Belgrano escribió el *Reglamento para las cuatro escuelas de Tarija, Jujuy, Tucumán y Santiago del Estero*, en su artículo 17 planteaba que “si algún joven tuviera tanta mala índole o costumbres tan corrompidas que se manifieste incorregible podrá ser despedido secretamente de la Escuela”. También aparece la referencia a los alumnos incorregibles en el *Reglamento para las escuelas de primeras letras de la campaña de Buenos Aires* que redactó Saturnino Segurola en 1818. En 1823, el *Reglamento para la economía y orden interior de los colegios de la ciudad* (en referencia al Colegio de Ciencias Morales y al Colegio de Estudios Eclesiásticos de Buenos Aires) en uno de sus artículos hacía referencia a la expulsión de los incorregibles. Y el *Reglamento provisional de las Escuelas de primeras letras para varones* de 1860 continuaba con la cuestión, sumando que, para poder ser admitido nuevamente en alguna escuela luego de haberse cumplido el año de sanción, el alumno debía contar con un certificado de moralidad expedido por la municipalidad.

familia del alumno expulsado y del juez de paz removiéndolo a Milburg, su esposa lo seguiría, y los dos colegios del partido quedarían sin enseñantes.

El conflicto, lejos de resolverse, escaló hasta el Ministerio de Gobierno a cargo de Bartolomé Mitre, quien intervino apoyando la decisión de Sarmiento, sosteniendo que, en todo lo que referido a “los maestros en el régimen interno y disciplina de las escuelas públicas”, la regla general era lo que proponía el jefe del DE (*Anales de la Educación Común*, septiembre de 1858, N° 1, pp. 14-16).

Para Sarmiento, lo que había pasado en Bragado contra Milburg era solo una venganza del niño y el problema estaba en sus padres por apoyarlo en la queja, y mucho más en aquellas autoridades municipales que les daban curso a los reclamos. La autoridad la tenía el maestro, ya que él “sabe lo que hace” (*Anales de la Educación Común*, junio de 1859, N° 6, pp. 180-184). Los dirigentes municipales sólo debían intervenir pidiendo su destitución cuando se llevaran adelante actos brutales o se utilizaran instrumentos que fracturaran los miembros de los niños (*Anales de la Educación Común*, junio de 1859, N° 6, p. 183). Los jueces debían mediar siempre y cuando se hubieran cometido delitos.

En Bragado, mientras la autoridad política local, con el apoyo de algunos vecinos, impulsaba la remoción del maestro, otro grupo de residentes, padres de familia, le escribía a Sarmiento para pedirle que mantuviera a Milburg en el cargo, ya que, de llevarse adelante su remoción, reclamaban:

se inferiría a nuestros hijos un daño quizá irreparable pues no conocemos en este pueblo la persona que, por su moralidad, instrucción, adhesión a la honorable situación del país y asidua consagración a la enseñanza, tenga la requerida idoneidad para subrogarlo (*Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires “Dr. Ricardo Levene”*, 1858, Legajo 37, N° 3002).

Este grupo de vecinos acusaba al juez de paz de mala voluntad hacia Milburg y le pedía a Sarmiento “no dar oído” a sus peticiones. Cerca de veinte padres -muchas firmas son en representación de algunos de ellos, sobre todo de caciques⁹ y capitanejos indígenas asentados en esas tierras- suscribieron la petición para sostener al maestro en su cargo. En

⁹ En las dos escuelas de Bragado figuran como alumnos hijos de jerarquías indígenas que estaban asentadas en las afueras de Bragado: Cayetano y Bartolomea Railef, Pedro Melinao, Martín Collinao, Santo Cristo, Antonio Pascual y Juan Llublican. *Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires “Dr. Ricardo Levene”*, 1857, Legajo 31, N° 2383 y 1858, Legajo 36, N° 2866.

ella, se lamentaban de no haber podido reunir más autógrafos, debido a que muchos de los progenitores se encontraban en el campamento militar en las afueras del partido, pero que si era necesario ir -a Buenos Aires-, lo harían.

Los vecinos estaban muy involucrados allí en las cuestiones educativas. En apoyo o en contra del maestro, peticionaban ante las autoridades y entablaban disputas o alianzas con las autoridades del nivel local y del nivel central. Así, cuando Sarmiento, con todo el apoyo del gobierno central, se negó a despedir a Milburg, algunos residentes, como forma de resistencia, optaron por dejar de enviar a sus hijos a esa escuela.

En las cercanías de la Ciudad de Buenos Aires, en el mes de abril de 1857, Sarmiento le escribió a Tomás Rebollo, juez de paz de la parroquia de Balvanera, para anunciarle la apertura de una escuela pública. En el comunicado también compartía el nombre del maestro designado para ella: Joaquín Puerto, “quien por su instrucción y moralidad se hará acreedor de las simpatías de ese vecindario” (*Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento*, 1939, pp. 19 -20)¹⁰. Además de darle la noticia, le encargó que consiguiera una casa para la escuela, cuyo alquiler no excediera los 400 o 500 pesos. A las pocas semanas, Sarmiento tuvo respuesta de parte de Rebollo: no iba a dar otro paso para la creación de la institución “por tener otras más urgentes atenciones del Superior Gobierno que absorben todo el tiempo del día y parte de la noche” (*Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento*, 1939, pp. 19-20). La excusa del juez de paz parecía dar cuenta de que había otras prioridades antes que la educación de los niños de su parroquia. Sin embargo, el trasfondo de la cuestión era otro: Puerto era extranjero. Según Rebollo:

El individuo de que se trata es completamente extraño a esta patria y por el cual no me obliga ningún respeto a prestarle mi atención. Yo creo que en nuestro país existen muchos compatriotas llenos de saber y antecedentes muy conocidos que podrían desempeñar con ventajas esos destinos y a quienes el vecindario le haría un honor y hasta un deber en protegerlos ... (*Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento*, 1939, pp. 19 -20).

¹⁰ El caso de la escuela de Balvanera y la situación del maestro Puerto está desarrollada en *Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento*. La Plata: Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, 1939. p. 19 -20. En adelante *Fundación de escuelas...*

Por no haber nacido en estas tierras, el maestro de la escuela no iba a contar con el apoyo del juez de paz y de los vecinos de la parroquia. Al igual que había pasado con Milburg en Bragado, el camino que encontraron los actores locales para resistir a las directrices del nivel central fue no enviar a sus hijos a la escuela.

Unas semanas después, Puerto le escribió a Sarmiento, luego de abrir la institución educativa sin ayuda de terceros. Tenía tres alumnos. Por ello, el director del DE se puso en contacto con otra de las autoridades locales de la parroquia: el comisario de sección de Balvanera. Le pidió que cooperara con la escuela debido a “la poca concurrencia de niños” (*Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento*, 1939, pp. 19 -20) y le sugirió que se valiera de los alcaldes y tenientes que tenía a sus órdenes para “excitar a los padres a que envíen sus hijos a ella” (*Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento*, 1939, pp. 19 -20). Sarmiento buscaba involucrar a todos los actores locales en la expansión de la educación, aunque no siempre con éxito. El caso de Rebollo permite visualizar que no existía una unidireccionalidad indiscutible en las decisiones que buscaba tomar y efectivizar el nivel central, representado por el DE y su jefe.

III. “Lo tengo para los mandados”: el problema de la asistencia

Para el grueso de la población de Buenos Aires de mediados del siglo XIX, la asistencia de los niños a las aulas no era una preocupación central. Por eso, para Sarmiento era necesario extender la idea de lo beneficiosa que era la educación de los niños de las localidades. Había que convencer primero a los padres.

Planteaba que el cambio no debía empezar en las escuelas, sino en la opinión pública. Era el padre de familia el encargado de otorgarle vida a ese proyecto: “reforma tan radical y de consecuencias tan benéficas no se inicia en las escuelas sino en la opinión pública...la ley escrita será letra muerta, si el padre de familia no presta para su ejecución

el calor de sus simpatías” (*Anales de la Educación Común*, 1° de noviembre de 1858, N° 1, p. 1).

Convencer a los padres de familia —y a los solteros también— de los beneficios de la educación en su espacio debía combinar distintos frentes. La revista *Anales* y las publicaciones en los diarios no eran suficientes, por eso los encargados del ramo de instrucción en los partidos de campaña iban casa por casa buscando convencer a los vecinos, para que se interesaran en ella.

Lograr que los niños asistieran a las escuelas era una tarea complicada. En la campaña, era más difícil que en la ciudad sostener la asistencia. Lionetti (2010) y Ceva (2018) coinciden en señalar que la inasistencia a clases era una constante que derivaba muchas veces en el cierre de las escuelas. Jóvenes que faltaban a clases porque estaban abocados a las actividades laborales propias del mundo rural (Bilbao, 2020; Bustamante Vismara, 2007 y Ceva, 2018) y también padres que no se preocupaban porque sus hijos asistieran a clases eran algunas de las causas de dicha situación.

Eran reiterados los pedidos de parte del DE a los municipales encargados de las escuelas de cada partido para que logran convencer a los vecinos de la importancia de la promoción de la educación en sus jurisdicciones. Así, en la revista *Anales*, bajo el título “Educación obligatoria”, apareció un artículo que desarrollaba argumentos en contra de los padres que decidían no enviar sus hijos a la escuela:

Es el padre ignorante el que se ha creado una moral, en cuanto a la utilidad de tener hijos, y el derecho del padre a explotar en su provecho los débiles auxilios de sus fuerzas y diligencia. Asombra en efecto el tono de seguridad y de convicción con que los padres de esta clase hacen valer su derecho, indisputable, a lo que ellos creen, sobre el tiempo y trabajo de sus hijos. Lo tengo ocupado, lo necesito, lo tengo para los mandados, etc. Es la objeción sin réplica que oponen a la amonestación de mandarlos a la escuela (*Anales de la Educación Común*, 1 de octubre de 1859, N° 10, pp. 305-307).

María Bjerg (2004) ha rescatado las memorias de Juan Fugl, un inmigrante danés asentado en Tandil que en poco tiempo había logrado convertirse en uno de los vecinos notables del pueblo, no solo como propietario de comercios y de tierras. En su país natal había sido maestro y, al igual que a muchos otros vecinos sobresalientes de los partidos de

campana, formó parte de la delegación municipal encargada de las escuelas, que tenía como función supervisarlas y participar de las comisiones evaluadoras, así como también de la entrega de premios a los alumnos (Lionetti, 2010, 2018). A Fugl la municipalidad de Tandil lo puso al frente del comité que estaba a cargo de la instrucción y las obras públicas. En 1856 había salido a recorrer el pueblo para hablar con las familias que tenían hijos, para convencerlos de que los enviaran a las escuelas; pero el escenario era bastante complejo:

las familias que tenían varones, toda gente muy modesta, procuré convencerlos de que mandaran sus hijos a recibir instrucción. Pero no era empresa fácil que eso era algo inútil [ya que] solo necesitaban aprender a trabajar y a rezar el padre nuestro (Bjerg, 2004, p. 83).

La tarea de recorrer la frontera para lograr conseguir alumnos que asistieran a las escuelas era algo habitual para aquellos años, así como también una práctica que no se ceñía solo al espacio de la campana bonaerense. En tiempos posteriores, en Mendoza, el inspector Vergara sostenía, en 1884, que la mejor forma de incorporar niños al sistema educativo era que los subinspectores recorrieran la región reclutando estudiantes. En los meses previos a la sanción de la Ley 1.420, en dicha provincia el problema del ausentismo era realmente grave; por ello, a comienzos de 1884, su gobierno dictó una circular para que comisarios y jueces de paz recorrieran la campana obligando a los padres de familia a enviar a sus hijos a la escuela: quienes se negaran recibirían una multa de cincuenta centavos (Ceva, 2018, p. 77). Penalizar o amenazar a los padres para que enviaran a sus hijos allí era una práctica que ya se llevaba a cabo durante la primera mitad del siglo XIX. En Santos Lugares se les dio la notificación de que quienes no fueran serían destinados a los tambores del Regimiento (Bustamante Vismara, 2007, p. 98).

En 1856 se llevó adelante el primer informe sobre el estado de la educación en la localidad de Buenos Aires, impulsado por el DE. El relevamiento buscaba conocer la cantidad de escuelas públicas y particulares de niños y de niñas que funcionaban en la ciudad y la campana. No se logró relevar la asistencia, ya que no había registros sistemáticos para aquellos años. Recoger datos sobre la situación de la educación no era tarea sencilla: en periodos anteriores, frente a los pedidos de las autoridades, las respuestas habían sido casi nulas. Durante la gobernación de Martín Rodríguez, en 1822, se elevó un pedido a los maestros y las Juntas Protectoras para que enviaran informes trimestrales sobre

las condiciones de las escuelas; sin embargo, no se recibieron respuestas (Bustamante Vismara, 2008, p. 132).

Para poder obtener información sistemática sobre el estado de situación en cada establecimiento educativo del Estado, el DE le pidió presupuesto al Ministerio de Gobierno, para dotar a cada escuela de tres registros: uno de *Admisión*, para poder asentar los datos de cada alumno y de sus padres, y así lograr saber quiénes eran los que aprovechaban la inversión gubernamental en el sostén de la institución; un *Libro de faltas diarias*, para dar cuenta del nivel de asistencia a clases, que hasta entonces no existía, como un registro general en todas y cada una de las escuelas; y un *Registro del estado de instrucción y moralidad* de cada alumno, que debía ser puesto a disposición de las familias y del DE trimestralmente. De esta forma, este último iba centralizando la información relativa a las escuelas, no solo de las que se sostenían con los recursos públicos, sino también las particulares. Según Sarmiento, “con estos medios administrativos, los maestros podrán hacer más eficaces en adelante los esfuerzos que hoy esteriliza la inconstante e irregular inasistencia de los niños” (*Anales de la Educación Común*, 1° de abril de 1859, N° 4, p. 109). Los primeros resultados de estos relevamientos, que llegaron de San Nicolás de los Arroyos, Monte, Cañuelas y Tandil, le hicieron creer que el estado de la asistencia de alumnos a las escuelas en la campaña era deplorable (*Anales de la Educación Común*, 1 de noviembre de 1858, N° 1. pp. 17-19).

Cuando las vías para lograr incrementar o regularizar la asistencia a clase se creyeron insuficientes, Sarmiento decidió tomar un camino más represivo: perseguir a los “niños vagos”. En marzo de 1860, muchos alumnos faltaban a clases y, para él, el problema era la vagancia de los estudiantes por las calles y porque andaban en las quintas buscando frutas, mientras pasaban el rato. Por ello, le pidió al jefe de policía que por su intermedio influyera en los comisarios, vigilantes, alcaldes y tenientes alcaldes para que persiguieran y capturaran a todo niño que, desde las nueve de la mañana, anduviera por las calles malentretenido. Además, también por su pedido, estos actores de las localidades debían llevar al alumno ante el maestro o el padre y dar averiguaciones sobre la causal de su inasistencia a clases. Su preocupación era que estos niños que no estaban en la escuela fueran a dedicarse al crimen y al desorden (*Anales de la Educación Común*, 1 de enero de

1860, N° 13, p. 402). De acuerdo con la respuesta del jefe de policía Rafael Trelles, perseguir a los niños que andaban por la vía pública en horario escolar era una práctica que ya figuraba en la norma posrevolucionaria. Desde 1822, la policía debía rastrear a los jóvenes que, en horario de clase, estuvieran en las calles, detenerlos en la cárcel y luego entregarlos a sus padres o tutores. Trelles se comprometió a apoyar la medida de Sarmiento y puso en alerta a sus subalternos para que “recorrieran incesantemente parajes y establecimientos públicos donde pudieran reunirse niños” (*Anales de la Educación Común*, 1 de enero de 1860, N° 13, p. 403)¹¹.

Conocemos también sobre los problemas de asistencia en las escuelas que había en los partidos de campaña a partir de las notas e informes que los municipales encargados o los preceptores y maestros de las escuelas de cada sitio voluntariamente decidían realizar, para luego elevarlos a las autoridades. Tal es el caso del municipal encargado de las escuelas de San Pedro, que en 1859 elevó una nota al Municipio dando cuenta del estado de la educación en su partido, dejando asentada la baja asistencia de los alumnos a clase: “actualmente se hallan inscriptos cincuenta y dos alumnos, de los cuales por término medio sólo asisten diariamente veintiséis y estos concurren a la escuela en horas diversas perdiendo gran parte de las cuatro que se dan de clase” (Informe del municipal encargado de la educación Eugenio Arnaldo a la Municipalidad de San Pedro, *Anales de la Educación Común*, 1 de julio de 1859, N° 7, pp. 222-224).

En el mismo informe, se da cuenta de las razones por las que los niños no asistían asiduamente a clases. El encargado municipal consideraba que, en primera instancia, el problema radicaba en que los padres decidían abiertamente no enviar a sus hijos a la escuela porque consideraban que el maestro no era apto para esa tarea, debido a su edad. A partir de esto, le comentó a la municipalidad su intención de recomendarle al DE que tuviera en consideración jubilar a aquel empleado ya que “es preceptor desde el tiempo del Sr. Rivadavia” (*Anales de la Educación Común*, 1 de julio de 1859, N° 7, p. 224). Francisco Ponce de León ejercía tareas como maestro desde 1827, en la zona norte de la campaña, y había estado hasta 1831 a cargo de la escuela de San Nicolás de los Arroyos (Bustamante Vismara, 2007, p. 322). Los reclamos contra su tarea como docente se

¹¹ Trelles Rafael, al jefe del Departamento de Escuelas, Domingo Faustino Sarmiento. 20 de marzo de 1860. Figura con esa fecha en la publicación de *Anales*.

asentaban principalmente en su edad y no venían solamente de los actores locales, como padres, vecinos y municipales. Cuando Marcos Sastre, en su función de Inspector General de Escuelas, visitó la institución educativa de San Pedro en octubre de 1858, dio cuenta de que, a pesar de tener sesenta y seis alumnos inscriptos, solo asistían regularmente treinta y cinco. Su hipótesis sobre las causas de la deserción se centraba en los métodos de enseñanza de Ponce, un anciano de 68 años¹² que continuaba impartiendo lecciones con el sistema lancasteriano, tal como había aprendido en los años 20, cuando el método de enseñanza mutua se expandió con mayor fuerza en las escuelas de Buenos Aires, aunque con relativo éxito (Narodowski, 1994). Sastre resaltó la importancia de mudar el colegio a otro lugar, ya que donde funcionaba no era conveniente: era estrecho y tenía poca luz; además Ponce vivía allí con su familia. Según el inspector, ese sitio era un aposento húmedo y sombrío. Lo cierto es que, a pesar del testimonio, al año siguiente los reclamos sobre el docente continuaban. Pero la matrícula de inscriptos había caído de 66 a 52 y también había descendido la cantidad de alumnos que asistían regularmente. Frente a la falta de respuestas del nivel central hacia sus quejas, los padres decidían no enviar a sus hijos a la escuela.

En ese mismo mes de octubre de 1858, Sastre recorrió las escuelas de San Pedro, Zárate y Baradero. A su paso por la segunda, reveló lo que pasaba en la institución: habiendo veintisiete alumnos inscriptos, la asistencia media era de quince. Debido a la falta de disciplina, era la escuela con mayor desorden de todo Buenos Aires. A pesar del empeño del maestro Diego Pombo, los alumnos no aprendían a leer, a escribir ni a contar. Además de la enseñanza, lo que más le extrañaba al inspector era que, siendo el maestro alguien de experiencia, que contaba con 56 años de edad, el establecimiento era hediondo, lo que revelaba que Pombo no tenía idea de la higiene. Paralelamente, la situación de Baradero era bien distinta. El preceptor era un joven que, a decir de Sastre, reunía las mejores condiciones. José Antonio Menéndez estaba a cargo de la escuela desde 1855. Allí se habían inscripto 40 alumnos. El día que el inspector la visitó, había 33 presentes y su estado era satisfactorio.

¹² El Informe del Inspector General de Escuelas Marcos Sastre sobre el estado de las escuelas de Zárate, Baradero y San Pedro se encuentra en *Anales de la Educación Común*, 1 de diciembre de 1858, N°2. pp. 48-52.

En otro caso, a fines de 1859, la Municipalidad de San Vicente —a unos 60 km de la Ciudad de Buenos Aires— sancionó un acuerdo que, en su art. 1º, obligaba a los padres y madres de familia a educar a sus hijos e hijas, ya sea en las escuelas públicas o en las particulares; y en el art. 2º establecía que todos los niños de entre siete y catorce años que vivieran en el ejido del pueblo, las adyacencias y hasta una legua de distancia de la plaza principal debían concurrir a la escuela pública. Este acuerdo fue motorizado por el reclamo que realizó Cecilio Gironde, el maestro de la escuela pública de varones del partido, que se puso en contacto con el encargado municipal y este con el presidente de la Municipalidad. Según el docente, los padres de familia demostraban “poco deseo” de educar a sus hijos, porque preferían “tenerlos conchavados o de sirvientes en sus propias casas” (*Anales de la Educación Común*, 1 de octubre de 1859, N.º 10. p. 312).

A comienzos de 1861, Adolfo Van Gelderen había sido designado como preceptor de la Escuela Central de Las Conchas y San Fernando, recientemente creada en las orillas del canal de la ribera. Habiendo pasado solo dos meses de su apertura, decidió enviarle un informe a Sarmiento para ponerlo al tanto de su situación. Para el preceptor, las razones de la poca asistencia eran principalmente que, debido a las lluvias,

el agua embaraza el tránsito por dos o tres días al menos y la costumbre o creencia en que están los aldeanos... que pueden a su beneplácito disponer de sus hijos en los días de escuela ocupándoles en faenas domésticas o rurales (*Fundación de escuelas...*, 1939, pp. 100-104).

Según Van Gelderen, a partir de su trabajo:

Los padres en este partido empiezan a comprender que los hijos no son para especulación y que la obligación en que están de mandar sus proles a la escuela no es una presión que el gobierno les pone, sino un bien que se les hace; una medida salutaria a fin de sacarles del estado miserable en que se hallan, mejorando su condición y su modo de ser por medio de la ilustración. En este sentido es que no me canso de hablarles, cumpliendo con una parte de mi deber (*Fundación de escuelas...*, 1939, pp. 100-104)¹³.

Van Gelderen entendía que su función no se ceñía a las paredes del aula, sino que su deber implicaba convencer a las familias de que educar a sus hijos conllevaba una mejora

¹³ Lo referido a la creación de la Escuela Central de Las Conchas y San Fernando y el informe del preceptor se encuentran en *Fundación de escuelas...*, 1939, pp. 100-104.

en su situación. De allí el énfasis puesto en que enviar a sus niños a la escuela no era ceder ante las presiones del gobierno, sino hacerse un bien a sí mismos.

A diferencia de Puerto, Van Gelderen no tuvo resistencias de parte de los actores locales en relación a su condición de extranjero¹⁴ y además logró entablar conversaciones con ellos, en busca de convencerlos de los beneficios de la educación para sus hijos. Según él, contó con cierto éxito. Por su parte, Milburg también era inmigrante, pero eso no impidió que contara con el apoyo de los vecinos del pueblo de Bragado: la rivalidad que tenía con otro grupo de vecinos se fundaba más en su forma de llevar adelante sus prácticas en el aula que con su lugar de nacimiento.

El proyecto impulsado por Sarmiento tenía más de un escollo que sortear. Algunos padres de familia mostraban su falta de interés en la educación permitiendo o incitando las faltas de sus niños a clases. Podían argumentar no estar de acuerdo con las capacidades del maestro, como en el caso de San Pedro, o decir directamente que preferían que sus vástagos realizaran tareas en sus hogares, como sucedía en San Vicente. No creían que la educación sirviera, como en Tandil, o no los enviaban por no estar de acuerdo con quien estaba a cargo de la escuela. Estas escenas se repetían a lo largo y a lo ancho de la extensa campaña de Buenos Aires.

IV. Sostener la escuela: el problema del financiamiento

A mediados del siglo XIX, existían dos caminos para fundar escuelas públicas en la campaña de Buenos Aires. Por un lado, los vecinos de un partido podían unirse y elevar una nota de pedido al DE poniendo a las autoridades al tanto de su interés por establecer un colegio en su vecindario. Por otro, podía ser el propio DE quien se comunicará, a través de

¹⁴ Adolfo Van Gelderen, nacido en Rotterdam en 1835, se graduó en Letras en la Universidad de Lovaina. A comienzos de los años 50, recorrió América Latina desempeñándose como docente. Para 1856, ya en nuestro país, cumplió funciones como profesor primero en Tucumán, luego en Córdoba, hasta que en 1860 se instaló en Buenos Aires. Llegó a ser director de los Colegios Nacionales de Buenos Aires y de Paraná. También fue director de la Escuela Normal de Preceptores de la Ciudad de Buenos Aires. Mantuvo estrecha relación con Sarmiento y su vida estuvo siempre vinculada a la educación en distintos niveles. Véase: http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/educadores-argentinos/adolfo-gelderen.php

una nota con el juez de paz de un partido o con el intendente, para interesarlos en la promoción de la escolarización en su jurisdicción.

El paso siguiente era buscar un edificio¹⁵ que pudiera funcionar como establecimiento educativo. No una construcción de escuela como las de la actualidad, sino lo que por aquellos años se denominaba una casita con una o dos piezas (ambientes, habitaciones) que pudiese ser reacondicionada para poder recibir alumnos¹⁶.

Una vez que se encontraba un espacio para poner en funcionamiento la institución, había que resolver quién iba a hacerse cargo de las refacciones, la construcción o el alquiler de la misma. El DE solía indicar a los vecinos que fueran ellos quienes costearan esos gastos (sobre todo los de construcción o refacción), que requerían de un capital inicial que luego sería devuelto por el Gobierno a través del DE, en cuotas mensuales que rondaban los \$200 o \$300; en el caso de que la escuela no requiriera ninguna refacción, el DE directamente se hacía cargo del alquiler mensual.

Como se ha observado, el establecimiento de las escuelas en los partidos de campaña dependía en gran parte de la participación de los vecinos, o al menos de una comisión que se organizara *ad hoc*. El DE no tenía ni el personal ni los recursos para intervenir personalmente en la búsqueda de instalaciones escolares ni en la administración cotidiana de ellas.

En el partido de Las Flores, ubicado en el centro oeste de la campaña, a unos 180 km de Buenos Aires, en 1857, el DE quería crear un asentamiento educativo. Por eso Sarmiento le escribió a Manuel V. Paz quien, además de ser el presidente de la Municipalidad, era también juez de paz:

1° Si convendría establecer ya una escuela gratuita (de varones) en ese pueblo y que número de niños concurrirían a ella y 2° Si existe alguna casa Municipal destinada a este objeto y ... sino cuánto costaría el alquiler mensual de una adecuada (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 43).

¹⁵ Sobre la cuestión edilicia durante la gestión de Sarmiento, recomendamos el estudio de Boyonkián, D. (2020). La concepción sarmientina del espacio escolar: miradas desde Anales de la Educación Común (1858-1875). *Épocas. Revista de Historia*, Núm. 20, primer semestre, 17-38. ISSN 1851-443X FHGT-USAL, Buenos Aires.

¹⁶ Para conocer más sobre las características de las escuelas en el período, se sugiere la lectura de Montenegro, A. (2012). *Un lugar llamado escuela pública. Origen y paradoja (Buenos Aires 1580-1911)*. Buenos Aires: Miño & Dávila.

Sabemos por la contestación de Manuel V. Paz que la Municipalidad consiguió en alquiler un edificio con todas las oficinas necesarias por \$500 mensuales. Según el juez de paz, había muchos interesados en el arrendamiento de la propiedad, por lo que era urgente ocuparla inmediatamente, para no perder la oportunidad. Por eso le decía a Sarmiento que

Se digne dictar las órdenes necesarias a efecto de que con el menor retardo posible empiece el establecimiento a funcionar, ya disponiendo la pronta venida de un preceptor, ya el envío de los demás útiles y enseres que se consideren indispensables en él, con concepto a la educación de cuarenta jóvenes ... será el número que, al poco tiempo de quedar la escuela instalada, han de concurrir a recibirla (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 44).

Sarmiento debió explicarle al juez de paz cómo debían manejarse para el establecimiento de la escuela. Nueve meses posteriores al primer contacto, escribía: “en caso de que la municipalidad no pudiera ayudar con sus recursos al pago íntegro del alquiler, fijar la parte de él que tendría que sufragar este Departamento” (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 44)

El DE no iba a hacerse cargo de los quinientos pesos mensuales que costaba el alquiler. La Municipalidad debía realizar su aporte, aunque no tuviera idea de que así funcionaba el proyecto de escolarización de los niños de su partido. Por eso el juez de paz le contestaba a Sarmiento que creía que el pago de aquello corría por cuenta de su departamento. Justamente, debido a esa creencia, fue que se movilizó para la creación de la escuela.

La Municipalidad de Las Flores quería tener en su partido una escuela gratuita de varones, pero carecía de los recursos necesarios; según el juez de paz, “los escasos recursos con que hoy cuenta, apenas le son suficientes para llenar sus gastos ordinarios” (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 45). Sin embargo, en esa nota del 26 de junio de 1858, Manuel V. Paz le manifestaba a Sarmiento que, a pesar de experimentar “una sensible falta de fondos” (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 46) iban a contribuir con doscientos pesos al alquiler del edificio para la escuela.

Resuelto el alquiler del edificio, quedaban por definir el mobiliario y el preceptor de la institución. Sobre este último, Sarmiento fue muy claro al decirle al juez de paz que enviaría desde la Ciudad de Buenos Aires a Ignacio Sorrondegui, quien debía tomar

posesión del cargo y llevaría con él las instrucciones necesarias y los libros elementales para dar principio a los trabajos escolares.

Sorrondegui llegó a Las Flores en agosto de 1858. A su arribo, aún no estaban dadas las condiciones para la apertura del establecimiento. Se había fijado el 1° de septiembre como fecha de la inauguración, pero debió posponerse unos días más “considerando que quedarían acabados los trabajos que se hacen para este establecimiento antes de concluirse el mes y que podría inaugurarlos el 1° de septiembre ... hoy noto que será imposible efectuarlo como deseaba” (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 47-48)

En relación al mobiliario para los cuarenta alumnos que el juez de paz había dicho que asistirían a la escuela, la cuestión fue más complicada. Ya hemos visto que el municipio esperaba que el DE la proveyera de lo necesario. Sin embargo, eso no pasaría, o al menos no como lo esperaba el juez de paz. Sarmiento le escribía, en una nota del 9 de junio de 1858, que:

Como es probable que en ese pueblo haya buenos carpinteros y por evitar los inconvenientes que podrían sobrevenir al conducir de la ciudad hasta ese pueblo las bancas, mesa y demás útiles quizá convendría que fuesen contruidos en él bajo la inspección del Municipal encargado del ramo con las dimensiones siguientes 4 varas de largo por un pie de ancho las mesas o bancas con su asiento unido a ella; cada pieza de estas vale aquí 130\$, una mesita con cajón para el maestro, una pizarra de madera de 1 ½ vara para operación aritmética pintada de negro (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 45).

Manuel V. Paz se encargó de consultar a los maestros carpinteros del partido sobre los costos de construcción del mobiliario solicitado por Sarmiento, por lo que llegó a conseguirlos al precio de \$180, “precio moderado”, según Paz (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 46). Así como Sarmiento había utilizado la distancia como argumento a la hora de solicitar la construcción del mobiliario en Las Flores, el juez de paz haría lo propio defendiendo el “precio moderado”, argumentando que los fletes tenían un valor excesivo debido al estado de los caminos, por lo que traer el mobiliario desde la ciudad de Buenos Aires costaría mucho más.

Todo ese intercambio de correspondencia entre estos actores vinculados a la educación duró casi un año. Primero conseguir el lugar, lo que llevó varios meses -y aún

más ponerlo en condiciones-, y luego su equipamiento con el mobiliario, no cualquier mobiliario, sino uno especialmente indicado por la autoridad máxima del DE.

El 11 de septiembre de 1858 se inauguraría la escuela, “aniversario del pronunciamiento patriótico” (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 48) diría Sorrondegui en una carta a Sarmiento, haciendo alusión a la revolución porteña del 11 de septiembre de 1852. Una semana después de haber abierto sus puertas, el preceptor pasaba el parte de novedades a Sarmiento, y el escenario de cuarenta niños asistiendo a la escuela tal como había dicho el juez de paz estaba muy lejos de ser una realidad: solo había siete alumnos, “número muy limitado”, creía Sorrondegui (*Fundación de escuelas...*, 1939, p. 48).

En plena campaña bonaerense era difícil establecer una escuela y, aun sorteados los inconvenientes que pudieran aparecer, era difícil sostener una matrícula cuantitativamente significativa. El partido de Las Flores tenía más de 1.500 habitantes para aquellos años (Mateo, 2013, p. 114) y solo se habían matriculado siete niños en la escuela. La noticia de su construcción debió haber circulado durante varios meses, considerando que recién luego de un año pudo establecerse. Para llevar a cabo dicha empresa se involucraron los maestros carpinteros del partido, los municipales, las familias de esos cuarenta niños que inicialmente iban a asistir a la escuela, según Manuel V. Paz. Aun así, no se pudo alcanzar ese número, que solo quedó en una cifra reducida.

El 31 de agosto de 1858, el Senado del estado de Buenos Aires sancionó una ley para financiar la creación de escuelas en la Ciudad y la campaña. De acuerdo a la nueva normativa, se recaudarían ingresos a través de la venta o arriendo de inmuebles públicos y de los bienes *ab intestato*, lo que solventaría una parte del presupuesto necesario para la creación de edificios escolares; la otra parte la pagarían los vecinos de cada pueblo o ciudad. Las parroquias más cercanas al centro de la Ciudad de Buenos Aires debían aportar la mitad de lo presupuestado y el Estado aportaría la restante. Las parroquias de la periferia de la ciudad recibirían el doble sobre lo aportado por los vecinos, mientras que las municipalidades de campaña percibirían el faltante entre lo presupuestado y lo que los residentes lograsen juntar a través de suscripciones.

Cada parroquia y municipio que quisiera tener edificios nuevos para escuelas debía reunir un mínimo de doce habitantes locales y elevar un pedido al DE, quien constituiría

una Comisión de Escuelas compuesta por entre cinco y siete vecinos organizados en funciones de comisario, inspectores y síndicos. Esas Comisiones debían levantar suscripciones entre los vecinos de cada manzana, depositar el dinero en el banco e informar al DE para que procediera según lo establecido en la ley. Eran los vecinos quienes debían sostener la educación en términos financieros (Newland, 2014, pp. 292-293), ya que el estado porteño tenía un rol auxiliar (Oría, 2004, p. 36). El DE tenía en sus manos la centralidad en la administración pedagógica: comenzando por la designación del maestro, pasando por los contenidos a enseñar y la correspondiente instancia de evaluación.

Para el mes de septiembre de 1858, el DE notificaba que varios municipios y parroquias habían solicitado acogerse bajo los términos de la normativa para la creación de escuelas. En la Ciudad, los vecinos de Catedral al Sud y Catedral al Norte fueron pioneros¹⁷. En la campaña, los vecinos de Quilmes también solicitaron la creación de una institución educativa en su espacio¹⁸, al igual que muchos otros.

A pesar del entusiasmo inicial de algunos grupos de residentes de varios partidos de la campaña y parroquias de la ciudad que le solicitaron al DE la creación de escuelas, en poco tiempo comenzaron los problemas. Las comisiones de escuelas se quejaban de que aquellos no aportaban dinero y pedían directamente que los borrasen de la lista de los suscriptores que contribuían con ellas (*Anales de la Educación Común*, 1 de marzo de 1859, N° 3, p. 72).

Solicitar al DE la creación de un colegio requería de doce vecinos que firmaran la nota; pero sostener el financiamiento mes tras mes para concretar esa empresa exigía la participación de muchos más, y no todos estaban dispuestos a intervenir tan activamente en la promoción de la educación en su ubicación. Por ello, el DE buscaba, a través del contacto con las autoridades locales, aceitar los engranajes para hacer funcionar el proyecto educativo en la campaña, intentando comprometer a jueces de paz y municipales.

¹⁷ Entre los vecinos que solicitaron el pedido al DE estaban: Felipe Lavallol, Joaquín Cazon, Manuel José Guerrico, Manuel Ocampo, Juan Eastman, Daniel Makinley, Enrique Ochoa, Juan Anchorena, Juan P. Esnaola, Pastor Obligado, Manuel Perez de Porcel, Antonio Cruz Obligado y Francisco Chas (*Anales de la Educación Común*, 1 de noviembre de 1858, N° 1, p. 21).

¹⁸ Entre los firmantes figuraban: José Antonio Wilde, Andrés Baranda, Juan M. García, Tomas Flores, Rafael Rodríguez, J. María Ortega, Julián J. Maldonado, Remigio González, A. Lassalle, José M. Flores, Blas Escobar, José Monte, Pedro Costa. (*Anales de la Educación Común*, 1 de noviembre de 1858, N° 1, p. 29).

Los obstáculos al desarrollo pleno del plan de Sarmiento estaban muy presentes en la campaña; superarlos implicaba arribar a un amplio consenso que no todos los actores estaban dispuestos a concretar. El hecho de que el Estado aportara mayores sumas de dinero a los poblados más desfavorecidos estaba directamente vinculado con el ideario de Sarmiento, la educación como herramienta de transformación social y económica, sobre todo en susodicho espacio.

V. *Conclusiones preliminares*

Establecer y desarrollar un proyecto educativo que transformara la campaña tal como buscaba Sarmiento requirió crear la idea de que la escuela era beneficiosa para todos: no solo para quienes asistían a ella, sino para el resto de la sociedad que se vería enriquecida con la educación de sus vecinos, futuros ciudadanos. Sin embargo, eso no fue una tarea sencilla. Se ha podido ver, a partir de casos específicos, cuánto costaba que los padres colaboraran en el sostén económico de las escuelas. También se ha observado lo difícil que era que la población en edad escolar asistiera diariamente a clase. La escasa concurrencia de alumnos a dicho espacio surgía de múltiples causas, que iban desde el completo desprecio por la educación en la escuela, hasta la rivalidad con el maestro por su edad o nacionalidad, pasando por la utilización de los niños en tareas domésticas y laborales en el seno familiar.

No solo había que crear las instituciones educativas y darle forma a un sistema que las agrupara -tanto a las nuevas como a las que ya existían desde mucho tiempo antes-, sino que también era necesario lograr que los actores involucrados valoraran el establecimiento de ellas y todo lo que eso implicaba. Esa fue la tarea en la que se involucró Sarmiento como director del DE, editor de la revista *Anales* y como una de las figuras destacadas del período en la gestión de gobierno porteño. Pero no logró desplegar sobre el territorio de la campaña el proyecto que se había propuesto desde antes de asumir su cargo en el DE.

Por otra parte, la creación de edificios escolares fue más la adaptación de viviendas en desuso para poder recibir alumnos que la edificación de estructuras pensadas para la tarea educativa, salvo las experiencias de las instituciones de Catedral al Sud y Catedral al

Norte en el centro de la Ciudad. En la campaña, el escenario con el que se había encontrado Sarmiento no cambió mucho en los años posteriores.

José Manuel Estrada, director del DE durante unos meses entre 1869 y 1870, le escribió al ministro de Gobierno Antonio Malaver, al poco tiempo de haber asumido su cargo, sobre el estado de las escuelas y la educación en la provincia: “el espectáculo me aterró” (Estrada, 2011, p. 47).

Si los municipios debían encargarse de crear y sostener las escuelas, pero no contaban con autonomía a la hora de designar docentes y dirigir los destinos de ellas en sus partidos, era de esperar que surgieran disputas con el nivel central. Especialmente porque ya contaban con la experiencia forjada en las décadas anteriores con los establecimientos educativos particulares, que eran emprendimientos privados de maestros, así como también con aquellos que manejaba el clero.

Dentro de un contexto político y social conflictivo con varios frentes abiertos, que tenía a la campaña como terreno de disputa, producto de un proceso clave en la historia del siglo XIX como fue la secesión, la expansión del proyecto educativo propuesto por Sarmiento formaba parte de una de las áreas sobre la que avanzó el estado porteño. Preocupado por obtener el control de las escuelas en términos pedagógicos, administrativos y políticos, encontró como límite las particularidades e intereses de los actores locales.

VI. Referencias

Agamben, G. (2012). *¿Qué es un dispositivo? Seguido de El amigo y La Iglesia y el Reino*.

Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Anales de la Educación Común, noviembre de 1858, N° 1.

Anales de la Educación Común, 1 de marzo de 1859, N° 3

Anales de la Educación Común, 1° de abril de 1859, N° 4.

Anales de la Educación Común, junio de 1859, N° 6.

Anales de la Educación Común, 1 de julio de 1859, N° 7.

Anales de la Educación Común, 1 de octubre de 1859, N.º 10.

Arata, N. (2019). Escolarización. En Fiorucci, F; Bustamante Vismara, J., *Palabras clave en la historia de la educación argentina*. Buenos Aires: UNIPE.

- Belgrano, M. (2013) Reglamento para las cuatro escuelas de Tarija, Jujuy, Tucumán y Santiago del Estero.
- Bilbao, L. (2020). “Por la educación pública”. El clero y las comunidades locales en la conformación del sistema escolar bonaerense. Campaña sur de Buenos Aires, 1854-1875. *Pasado Abierto. Revista del CEHis.*, (12), 145-171.
- Bjerg, M. (2004). *El mundo de Dorothea. La vida en un pueblo de frontera de Buenos Aires en el siglo XIX*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Boyonkián, D. (2020). La concepción sarmientina del espacio escolar: miradas desde Anales de la Educación Común (1858-1875). *Épocas. Revista de Historia*, (Núm. 20), [primer semestre], 17-38. ISSN 1851-443X FHGT-USAL, Buenos Aires.
- Bustamante Vismara, J. (2007). *Las escuelas de primeras letras en la campaña de Buenos Aires (1800-1860)*. La Plata: Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires.
- Bustamante Vismara, J. (2008). De cómo las escuelas de primeras letras se transformaron en escuelas primarias en la campaña de Buenos Aires a mediados del siglo XIX. *Entrepasados. Revista de Historia* [Año XII], (Núm. 33), 127-144.
- Bustamante Vismara, J. (2012). Entre el decir y el hacer. Sarmiento, los municipios y la administración de las escuelas. *Estudios de Teoría Literaria. Revista digital*, (Núm. 1), 27-34. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/etl/article/view/67>
- Bustamante Vismara, J. (2023). Otros en la escuela: campaña de Buenos Aires, 1860 – 1880. *Corpus* [En línea], Vol. 13, (Nº 1) | 2023. Consultado el 1 agosto 2023, URL: <http://journals.openedition.org/corpusarchivos/6255>; DOI: <https://doi.org/10.4000/corpusarchivos.6255>
- Canedo, M. (2011). Construyendo el territorio tras Caseros: los jueces de paz y la administración pública en la formación del Estado de Buenos Aires. *Antítesis*, Vol. 4, (Núm. 8), 23-24. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Brasil.
- Ceva, M. (2018). Los inmigrantes y la escuela. Entre la centralización estatal y la descentralización social (1884-1914). En Bjerg, M.; Cherjovsky, I. (Comps.), *Identidades, memorias y poder cultural en la Argentina (siglos XIX al XXI)*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

- Estrada, J. M. (2011). *Memoria sobre la educación común en la Provincia de Buenos Aires*. La Plata, [1ª ed.]: UNIPE.
- Finocchio, S. (2009). *La escuela en la historia argentina*. Buenos Aires: Edhasa.
- Foucault, M. (2009). *El gobierno de sí y de los otros*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fundación de escuelas públicas en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento (1939)* La Plata: Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires
- Garavaglia, J. C. (2007). *Construir el estado, inventar la nación. El Río de la Plata, siglos XVIII-XIX*. Buenos Aires: Prometeo.
- Gelman, J. (2010). Una mirada descentrada. De los estados provinciales a la nación: algunas reflexiones desde la primera mitad del siglo XIX. En Bragoni B. y Miguez, E. (Coord.), *Un nuevo orden político. Provincias, y Estado Nacional (1852-1880)*. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Jugo Suárez, A. R. (2022). *La organización del sistema educativo provincial en Santiago del Estero entre 1859-1888* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Quilmes]. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes: <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3835>
- Lionetti, L. (2010). Las Escuelas de primeras letras en el escenario social de la campaña bonaerense (1850-1875). *Naveg@merica. Revista electrónica de la Asociación Española de Americanistas*, (Nº4). Recuperado de <https://revistas.um.es/navegamerica/article/view/99851>
- Lionetti, L. (2018). Sujetos, escuelas y comunidades rurales. Disputas de poder en el escenario de la campaña bonaerense en la primera mitad del siglo XIX. *Revista Historia y Memoria de la Educación*, (No 7), 47-80.
- Mateo, J. (2013). La sociedad: población, estructura social y migraciones. En Ternavasio, M. (Dir.), *Historia de la Provincia de Buenos Aires* [Tomo 3: de la organización provincial a la federalización de Buenos Aires (1821-1880)]. Buenos Aires: EDHASA-UNIPE.

- Mayo, C. (Ed.). (2010). *Vivir en la frontera. La casa, la dieta, la pulpería, la escuela (1770-1870)*. Buenos Aires: Biblos.
- Montenegro, A. (2012). *Un lugar llamado escuela pública. Origen y paradoja (Buenos Aires 1580-1911)*. Buenos Aires: Miño & Dávila.
- Museo Mitre (1911). *Sarmiento-Mitre. Correspondencia 1846-1868*. Buenos Aires: Museo Mitre.
- Narodowski, M. (1994). La expansión lancasteriana en Iberoamérica. El caso de Buenos Aires. *Anuario del IEHS*, 9, Tandil.
- Newland, C. (2014). El desarrollo de la educación elemental en Buenos Aires 1852-1862. En Martínez Boom, A; Bustamante Vismara, J. (Comp.), *Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, siglos XVIII-XIX*. Buenos Aires: Prometeo.
- Oría, Á. (2004). *Desafíos a la "Educación Popular". Sarmiento en el Departamento de Escuelas, 1856-1862*[Tesis de Maestría, Universidad de San Andrés].

VII. Fuentes documentales

Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires "Dr. Ricardo Levene". Fondo Dirección General de Escuelas. 1857, Legajo 31 y 1858, Legajos 36 y 37

