



## **Buscando los maestros perdidos (campaña de Buenos Aires, 1800/1860)**

POR JOSÉ BUSTAMANTE VISMARA

La enseñanza elemental a los más pequeños es, casi naturalmente, desarrollada por mujeres. Sin embargo el 11 de septiembre se conmemora al maestro en la figura de Sarmiento. ¿Quiénes fueron los hombres que hicieron que fuese *natural* considerar a uno de ellos como la figura emblemática de un rol que luego sería generalizadamente ocupado por mujeres? ¿Qué papel desempeñaron en este campo los sacerdotes? ¿Cuáles fueron las formaciones de aquellos maestros y las características de sus desempeños? Y, finalmente, ¿cómo se sucedió esa transición que hizo de esta ocupación un campo en el que las mujeres comenzaron a tener un lugar protagónico?

Las respuestas a estos interrogantes serán presentadas desde la situación acaecida en escuelas de primeras letras en la campaña de Buenos Aires entre fines del siglo XVIII y mediados del XIX. La estructura del análisis será desarrollada con un primer apartado dando cuenta de las características generales de las escuelas a las que se hace referencia; luego se esbozarán las relaciones que pueden establecerse entre sacerdotes y maestros; para entonces sí, tratar sobre las condiciones de trabajo de estos hombres, sus vaivenes en la ocupación y sus formaciones en cuanto tales. Por último se dará cuenta de una serie de cambios que alteraron las características de las escuelas elementales hacia mediados del siglo XIX en concurrencia a lo cual se impulsó a las mujeres a ocupar en forma generalizada un lugar que anteriormente no habían tenido.

El trabajo estará fundamentado en el análisis de documentación del Archivo General de la Nación y del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, y forma parte de un análisis más ambicioso en el que se procura dar cuenta de diversas características de las escuelas de primeras letras en la campaña de Buenos Aires en el temprano siglo XIX.

## **Contexto de desarrollo**

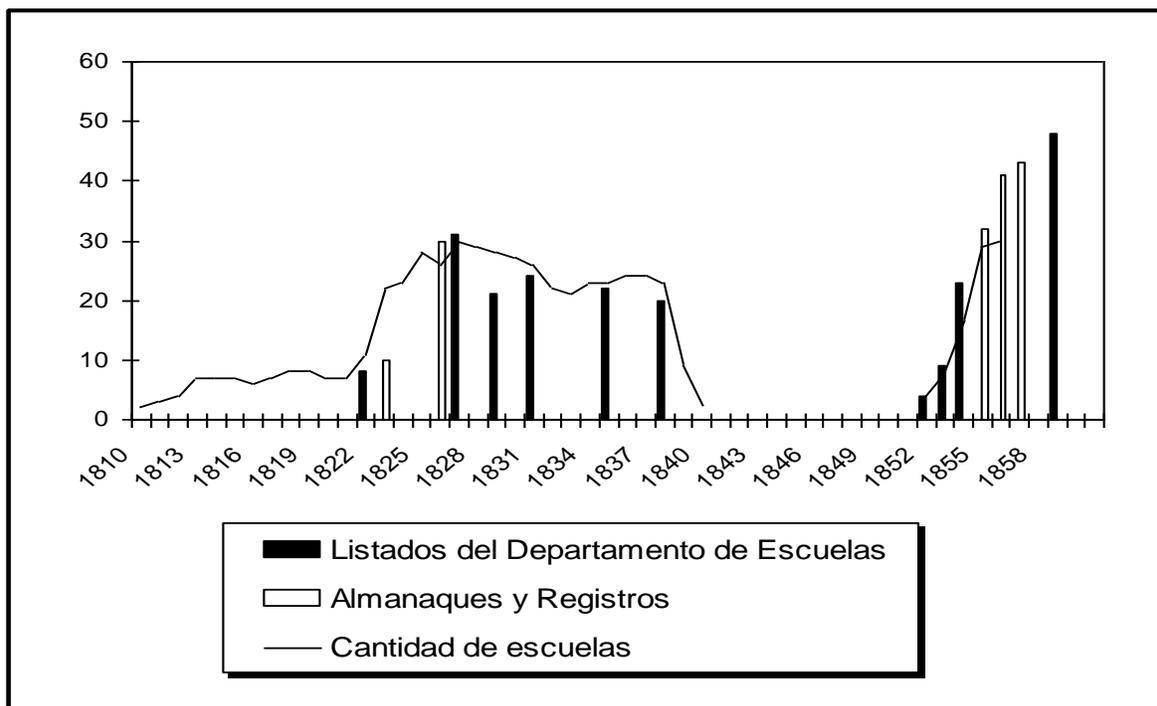
Desde fines del siglo XVIII Buenos Aires fue protagonista de un proceso de reacomodamiento en el que la ciudad dejó progresivamente de ser un lugar marginal del imperio español. Hasta entonces hubo unas pocas escuelas en la campaña, acerca de las que sólo se tienen aisladas noticias. Esta situación comenzó a modificarse a mediados de la década del diez, cuando nuevos emprendimientos fueron propuestos; de este modo, pobladores de lugares en los que nunca había habido escuelas pedían que éstas fueran instaladas.

Dichos establecimientos conocieron un desarrollo que, en forma general, puede caracterizarse haciendo alusión a las siguientes etapas:

- a) entre fines del siglo XVIII y principios del siglo XIX hubo pocas escuelas, se trató de emprendimientos aislados y poco regulares (exceptuando unos pocos casos, tales como lo acaecido en la Villa del Luján, o en San Isidro);
- b) desde 1816/1818 (con la sanción de un par de reglamentos para el ramo) comenzó a estructurarse una administración que les dio sentido como conjunto a los establecimientos que por entonces comenzaron a instalarse, llegándose a radicar unos treinta establecimientos, los cuales con muchas irregularidades fueron sostenidos hasta 1838;
- c) entre 1838 y 1852 la educación elemental no contó con escuelas dotadas por el Estado en la campaña, esto habría sido complementado por una concomitante expansión de las escuelas particulares<sup>1</sup>; y a partir de 1852 se dio una multiplicación de establecimientos que hacia fines de la década superó en su número los parámetros que se habían desenvuelto en el período de mayor desarrollo.

Estas alteraciones en la cantidad de establecimientos en funcionamiento se ilustran en el siguiente gráfico:

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



**FUENTES:** Los datos correspondientes a la variable **Cantidad de Escuelas** han sido elaborados en base a diversos registros y repositorios. Los **almanagues y registros**, a diferencia de los **Listados del Departamento de Escuelas**, han sido elaboraciones puntuales realizadas por hombres no vinculados a la administración del ramo<sup>2</sup>.

Las escuelas de primeras letras a las que se hace referencia no fueron las únicas instancias institucionalizadas de enseñanza. Además de ellas, hubo maestros y maestras con emprendimientos particulares, escuelas conventuales, así como establecimientos que fueron organizados por la Sociedad de Beneficencia<sup>3</sup>; pero habrían sido las escuelas de primeras letras dotadas por el Estado las que tuvieron mayor desarrollo y en las que hombres se desarrollaron en forma generalizada como preceptores. Estos establecimientos fueron

<sup>1</sup> Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa: la educación elemental porteña 1820-1860*, Grupo editor de Latinoamérica, Buenos Aires, 1992.

<sup>2</sup> Para un análisis detenido de esta enumeración véase Bustamante, José, "Contando escuelas del temprano siglo XIX", en: Ayrolo, Valentina y Wibaux, Matías (ed.), *Experiencias de archivo. Cuadernos de trabajo del CEHis N° 2*, Centro de Estudios Históricos – Departamento de Historia – UNMdP, Mar del Plata, 2004.

<sup>3</sup> En estos establecimientos las mujeres tuvieron un rol protagónico del que aquí no se dará cuenta en forma específica. Entre otras razones debido a que parte importante del material documental de la Sociedad de Beneficencia se encuentra en el A.G.N. como *fuera de consulta*.

instituciones para niños de entre seis y doce años en los que se enseñaban los primeros pasos del catecismo, de la lectura, de la escritura y de la aritmética.

### **Los maestros de escuela**

El artículo trigésimo segundo del reglamento para las escuelas de campaña redactado en 1816 expresaba: “*el q-e haya de ejercer el ministerio de Maestro de nuestras escuelas, hade presentar su fe de Bautismo, sus informes fide dignos de honradez, y buena conducta, y ámas será examinado de caligrafía, y ortografía castellana, doctrina christiana Aritmetica practica*”<sup>4</sup>. Estas eran las exigencias requeridas para la obtención del cargo: doctrina cristiana, honradez y pericia en el arte de leer, escribir y contar.

Entre 1790 y 1861 se han contabilizado 279 maestros en escuelas dotadas por el Estado<sup>5</sup>. De ellos tan sólo 19 (poco menos del 7 %) además de preceptores habrían sido sacerdotes o tendrían una estrecha vinculación con la Iglesia (tales como capellanes, tenientes curas, religiosos). Éstos se desempeñaron, en su mayoría, en los años previos al desarrollo del ramo desenvuelto con posterioridad a 1820<sup>6</sup>. Distintos autores coinciden en señalar que fines del siglo XVIII hubo una renovación que pretendió hacer de los sacerdotes un engranaje clave en la difusión de las luces sobre el *atrasado* mundo rural. Éste era un espacio en el que reinaban los *vicios* y la *ignorancia* y, por ende, las leyes y los intentos por imponer justicia se diluían ante la ausencia de individuos idóneos para llevar adelante tales ministerios<sup>7</sup>. Como ejemplo de aquel aliento las cartas de Juan Hipólito Vieytes a un hermano suyo cura de la jurisdicción de Buenos Aires resultan ilustrativas<sup>8</sup>. En estas cartas la enseñanza se vinculaba íntimamente al progreso agrícola y al adoctrinamiento y, en esa asociación, los sacerdotes cumplirían un papel clave. En el ámbito de las pocas escuelas que hubo hacia principios del siglo XIX en la campaña esa renovación no resulta fácil de reconocer.

---

<sup>4</sup> La referencia es del reglamento realizado en enero de 1816. A.G.N., Sala X-6-1-1.

<sup>5</sup> Véase la **TABLA I** presentada más adelante.

<sup>6</sup> De los 19 casos mencionados 13 ocuparon el cargo antes de 1818, y de los restantes 7 casi todos lo hicieron por un lapso de tiempo acotado (cuanto mucho un año).

<sup>7</sup> Sobre el contexto puede verse Di Stefano, Roberto, *El púlpito y la plaza. Clero, sociedad y política. De la monarquía católica a la república rosista, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004.*

Esta situación –en la que el cargo de maestro de escuelas de primeras letras no era ocupado por sacerdotes– se afirmó entre 1815 y 1825 cuando, en distintos poblados, los pocos sacerdotes que se desempeñaban como maestros relegaron dicho lugar<sup>9</sup>. Ese cambio no habría generado mayores conflictos. Los sacerdotes habrían advertido en esto algo que no los afectaba, e incluso posiblemente los aliviaba. Pero, por otro lado, implicó que quienes aspirasen al cargo de maestros debiesen acreditar sus aptitudes, las cuales en los hombres vinculados a la iglesia se daban por descontadas. Estas acreditaciones no se vinculaban tanto a las condiciones pedagógicas, sino más bien al somero reconocimiento de los campos de la enseñanza y, sobre todo, de la acreditación social que el cargo requería. Por otro lado, este cambio no significó un alejamiento de los sacerdotes de la enseñanza. Lejos de ello, lo que hubo fue un reacomodamiento en el que pasaron a ocupar un lugar relevante en las *juntas protectoras o inspectoras*, unidades encargadas de celar por el buen desarrollo del ramo en cada uno de los pueblos.

Se suponía que todos los preceptores o maestros –en el período estas denominaciones fueron indistintas– debían ser evaluados por un tribunal antes de tomar un cargo. Estas exámenes a los candidatos serían un punto determinante en la legitimación de la acreditación de los postulantes. A modo de ejemplo de estas evaluaciones, puede hacerse referencia al modo en que Rufino Sánchez en 1818 caracterizó a Marcelo Capdevilla cuando indicó haber cumplido en *forma privada y ligera* con la orden que le encomendó el Inspector General de Escuelas. Como consecuencia de lo obrado adjuntó una planilla en la que enumera los méritos del candidato:

*“Con respecto á lo formal, en lo q-e se presentó mas expedito fue en el conocim-to del valor de las letras; pero en lo demas bastante limitado. Por eso es que escribio vara con B, y aparece enmendado por mí, como igualmente ordenada la puntuación, q-e allí se vé. No es gramatico en idioma alguno. Tiene principios de arithmetica pero olvidados, pues la operación sencilla, que aparece en la plana se puso 1° en borrador, y tanto allí como para asentarla en limpio, fue preciso armarsela hasta*

---

<sup>8</sup> Reproducidas en Weinberg, Gregorio, *Juan Hipólito Vieytes, precursor y prócer de Mayo (Separata del Estudio preliminar del libro de J.H. Vieytes: Antecedentes económicos de la Revolución de Mayo)*, Raigal, Buenos Aires, 1956. Pág. 379 y ss.

<sup>9</sup> Más allá de esa dinámica de relación, las vinculaciones entre sacerdotes y primeras letras habrían sido estrechas. En los trabajos de María Elena Barral sobre las actividades de los clérigos y religiosos en la campaña de Buenos Aires puede advertirse el rol de los sacerdotes en el *proceso de civilización* del territorio. En ese sentido la instalación de escuelas de primeras letras sería una actividad importante. Véase Barral, María Elena, “Buenos cristianos, ciudadanos y vasallos. Los tempranos esfuerzos civilizatorios en el mundo rural bonaerense”, en: *IX Jornadas Interescuelas y Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Historia – Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, 2003 (Edición digital).

*colocarla en el orden que se presenta; sin embargo, como este joven no ha tenido tiempo (segun dice) para prepararse, y p-r sus enfermedades anteriores hace medio año que no versa materia alguna de instruccion; como asimismo por la viveza, q-e se advierte en penetrar las contestaciones, apenas se le apuntan, creo q-e si se aplica en lo sucesivo promete mucho mas lisonjeras esperanzas q-e Mariano Romero examinado también por mi el mes pasado, y menos apto q-e el presente”<sup>10</sup>.*

En general, los caminos por medio de los cuales los preceptores se formaron son poco conocidos: escuelas conventuales, escuelas dependientes de alguno de los cabildos, instrucción familiar, maestros particulares, un variado conjunto de instancias de las que, como se ha dicho, no se tienen referencias demasiado precisas. Mayores datos pueden recabarse de la acreditación que obtuvieron los participantes de los cursos realizados a fin de difundir el sistema de enseñanza mutua en la década del veinte del siglo XIX. Ésta fue la única instancia formal en la que se intentó regular y homogeneizar cierta formación para aquellos que se hiciesen cargo de la enseñanza en la primera mitad del siglo. Al respecto Pablo Baladía, el encargado de organizar la *Academia de Preceptores*, aludía a los asistentes con cierta frialdad como “*reposito de personas expertas en el systema*”<sup>11</sup>. Con tal preparación se superaría la generalizada improvisación que se reconocía en algunas designaciones, y sería un instrumento idóneo para interiorizar a los maestros en los requerimientos demandados por este sistema. A cargo de su propagación y difusión estuvieron James Thompson entre 1819 y 1821 y el mencionado Pablo Baladía entre 1825 y 1827, quienes dictaron cursos de instrucción en los que pudieron formarse, además de alumnos en las primeras letras, maestros que luego reproducirían la enseñanza y el sistema en otros alumnos.

### ***Obtener y mantener un cargo***

La obtención de un cargo de maestro en una escuela de primeras letras dependiente del Estado de Buenos Aires se llevaba adelante por diversas vías. El desempeño como ayudante de un maestro en una escuela de la ciudad podía ser uno de los caminos. Asimismo alguno de los asistentes –en tanto que ayudante de un maestro, o bien como

---

<sup>10</sup> A.G.N., Sala X-6-1-1. Mariano Romero, quien fue superado por las aptitudes de Capdevilla, también obtuvo un cargo en la campaña, pero a diferencia de éste se desempeñó durante unos diez años, mientras que Capdevilla estuvo hasta 1820.

<sup>11</sup> A.G.N., Sala X- 6-2-4.

alumno— a los cursos dictados por Thompson o Baladía podría considerarse lo suficientemente preparado como para aspirar a un cargo. Otra posibilidad estaba dada por la legitimación que un buen desempeño en una escuela particular le brindase a un sujeto. En definitiva, no hubo una forma determinada de acceso a la enseñanza. Sí parece generalizado el arribo a la campaña desde la ciudad. Esto implicó que quien era designado no necesariamente conocía la casa-escuela en la que se instalaría, ni tenía demasiados datos acerca del número de alumnos que podía llegar a tener. En adición a ello tampoco contaba con la legitimidad que un rol más tradicional podía otorgar —como el que sí podrían tener miembros del ejército o del clero—; ni con los recursos sociales que los años de vecindad en un sitio brindaban. En la concurrencia de estos elementos se fundamentaría parte de la inestabilidad que caracterizó a los desempeños de quienes ocuparon estos cargos.

Aquello implica —sino desacreditar, al menos matizar— las afirmaciones realizadas en diciembre de 1827 por el rector de la Universidad de Buenos Aires cuando justificó deslindar a esta casa de estudios de la administración del Departamento de Primeras Letras. Entonces indicó que, entre otras cosas, los desatinos en la coordinación de las escuelas estaban dados por la inestabilidad en la ocupación de los cargos de los maestros:

*“La inconstancia de los Preceptores en los destinos que ellos mismos pretenden, produce una variación de Maestros sumamente perjudicial tanto por la interrupción que es consiguiente, como por la variación de influencia y de respecto que cada Maestro ejerce en sus Discipulos (...) muchos jóvenes adoptan la profesión de Maestros urgidos por necesidades del momento y sin una predisposición decidida á la carrera. Desde que se les presente cualquier otro destino mas lisonjero lo prefieren como es natural. Maestro ha habido que no a permanecido un año en su ejercicio, y alguno que la ha abandonado aun antes de dar principio a sus tareas”<sup>12</sup>.*

Sin embargo —y en directa relación a las imprecisas referencias con que estos hombres se hacían cargo de estas escuelas a las que se ha aludido párrafos atrás— puede hipotetizarse que la inestabilidad aludida por Valentín Gómez no sólo fue una decisión tomada por los hombres que ocuparon el cargo de maestro. Éstos pudieron tener una responsabilidad errática y poco comprometida con la enseñanza; sin embargo es necesario también tener en cuenta una diversidad de factores que permiten considerar que se desempeñaban en un contexto en el que la escuela no era la institución que sería con el

---

<sup>12</sup> A.G.N.; Sala X-6-2-5.

correr de la segunda mitad del siglo XIX. Y que, en todo caso, se emplazaban en un contexto en el que no necesariamente eran sus propias decisiones las que determinaban la permanencia en una misma escuela.

Las apreciaciones que dan cuenta de la *inconstancia* de estos hombres en el ramo son puestas en evidencia al cuantificar los lapsos de los desempeños de estos maestros:

**Tabla I, Cantidad de maestros en la campaña y años de ejercicio.**

cantidad de años período	un año	2 años	3 años	4 años	entre 5 y 6 años	entre 7 y 8 años	mas de 9 años	sin datos	Total	Porcentajes
1790 a 1817	8	4	2	-	4	1	2	2	<b>23</b>	8.2
1818 a 1840	62	23	27	16	12	7	13	1	<b>161</b>	57.7
1841 a 1860	28	8	7	5	-	6	3	38	<b>95</b>	34
<b>Cantidad de casos</b>	<b>98</b>	<b>35</b>	<b>36</b>	<b>21</b>	<b>16</b>	<b>14</b>	<b>18</b>	<b>41</b>	<b>279</b>	<b>100</b>
Porcentajes	35.1	12.5	12.9	7.5	5.7	5	6.4	14.6	<b>100</b>	

**NOTA:** En los casos en que los maestros iniciaron su labor en la década del cuarenta y continuaron en los años cincuenta sólo se ha contabilizado un año, a modo de punto de referencia de un proceso del cual no se tienen exactas precisiones (ni directa relación con las escuelas de primeras letras aquí tratadas). También corresponde aclarar que los casos en los que se indica "sin datos" entre 1840 y 1860 se vinculan, en su mayoría, a maestros que comenzaron a ejercer entre 1858 y 1861 (años acerca de los cuales se han analizado precisos y detallados registros que no han sido continuados en los años siguientes, por lo que, de indicar un número preciso de años –en su mayoría uno o tres años– implicaría no tomar en cuenta los posibles desempeños posteriores).

En la tabla se detallan los años en ejercicio en el cargo por parte de 279 maestros de las escuelas de primeras letras entre principios 1790 y 1861 en la campaña de Buenos Aires. La periodización presentada responde a las tres etapas con que puede aludirse al desarrollo de las escuelas: un primer período previo a la reglamentaciones de fines de la década del diez, un segundo lapso en el que se desarrollan y afianzan una cantidad importante de establecimientos y, luego de la retracción acaecida hacia la década del cuarenta, una última etapa en la que se vuelve a acrecentar el número de establecimientos.

De aquellos sujetos un 35 % ejercieron por menos de un año. De este modo, la impresión dada por Gómez cobra sentido. Esa inestabilidad se procuró limitar mediante el arreglo de contratos con quienes tomaban el cargo por lapsos temporales más extensos. En el decreto de septiembre de 1827 dictado por Dorrego se indicó que:

*"a fin de prevenir las interrupciones que sufre la enseñanza en las escuelas de primeras letras dotadas por el Estado, por las frecuentes renunciaciones que hacen de sus destinos los preceptores encargados de dirigirlos, después de haber soportado el beneficio de adquirir la práctica y conocimiento del sistema de enseñanza mutua, a cuyo estudio tendrán que consagrarse de nuevo los que han de sustituirlos, con grave perjuicio de la educación pública; el gobierno ha acordado y decreta" que se celebren contratos de, al menos, tres años<sup>13</sup>.*

Pero aquello no fue todo, la cantidad de años en el ejercicio por parte de los maestros no pone en evidencia más que uno de los movimientos y las interrupciones en las labores de los maestros. Como ya se ha indicado, en su mayoría los preceptores se trasladaban desde Buenos Aires y, excepcionalmente, desde otros pueblos, para instalarse en la escuela que se les haya encomendado en la campaña. Una vez en ella no necesariamente pasaban demasiado tiempo en un mismo destino. Los traslados de unos pueblos a otros también fueron recurrentes. Los motivos de estos cambios pudieron deberse a diversas causas. Hubo quienes ante dificultosas relaciones personales prefirieron mudarse antes que dejar la ocupación; otros relegaron el lugar de trabajo en razón de la ausencia de niños a los que enseñarles; otros prefirieron no retornar a un destino luego de pasar por la capital a presentar los informes trimestrales correspondientes; mientras que otros dejaron su lugar en razón de la precariedad del establecimiento en el que trabajaban o lo magro de la paga recibida.

En los tránsitos y los movimientos de estos hombres –mientras conservasen el cargo– hay cierta lógica que puede caracterizarse como parte de un sistema de *ascensos* y *descensos*. Muchos ayudantes que se desempeñaban en forma secundaria en las escuelas de la ciudad, se trasladaban a la campaña como maestros. Una vez allí procuraban retornar a la capital como maestros, claro está que la cantidad de escuelas dependientes del Estado en la ciudad era menor a las existentes en la campaña (unos once establecimientos en la ciudad frente a no más de treinta y uno en la campaña). Sin embargo también hubo maestros que desde la campaña relegaron un potencial *ascenso* a la ciudad de Buenos Aires; o bien que

dentro de la propia campaña fueron trasladados hacia sitios marginales en razón de malos desempeños o incordialidades con miembros prominentes de las juntas.

### ***Hacia la escuela primaria y sus maestras***

La situación descripta anteriormente no fue alterada inmediatamente en la década del cincuenta. Por entonces José Barros Pazos y Marcos Sastre, primero, y Domingo F. Sarmiento, un poco después, se hicieron cargo de la administración de las escuelas. En concurrencia a ello se dieron una serie de cambios que alteraron aspectos significativos de las escuelas de primeras letras. Una de estas alteraciones estuvo dada por la pretensión de difundir un *método de enseñanza* que regulase los modos en que se llevaba adelante la instrucción. Los primeros esfuerzos realizados con dicho propósito fueron llevados adelante en 1852 con la instalación de una escuela normal en la ciudad de Buenos Aires. Sin embargo esta experiencia cayó con la revolución del 11 de septiembre y hubo que esperar hasta entrada la década del sesenta para que un nuevo emprendimiento con estas características fuese impulsado<sup>14</sup>.

Las razones que, no obstante la generalizada aceptación de difundir y homogeneizar el desarrollo de un método enseñanza, relegaron la necesidad de poner en marcha una escuela normal fueron dadas por Sarmiento, quien en el período fue el Inspector General. Él consideró que con la generalizada precesección de experimentados migrantes –se trate o no de exiliados del período rosista– con antecedentes acreditados, dicha institución podía

---

<sup>13</sup> “Nota 843, Decreto: Contratas para los maestros de escuelas de primeras letras”, en: *Registro Oficial*, Buenos Aires, noviembre 3 de 1827. Pág. 45.

<sup>14</sup> Mientras tanto se radicó una escuela normal para mujeres dependiente de la Sociedad de Beneficencia, pero de ella no salieron las decenas de maestros que se hicieron cargo de los numerosos establecimientos que por entonces se abrían en Buenos Aires.

esperar<sup>15</sup>. De este modo, el contar con la afluencia de estos hombres se justificó la postergación en la concreción de una escuela normal<sup>16</sup>.

Lo cierto es que, en líneas generales, entre las décadas del cincuenta y del sesenta del siglo XIX se dio un proceso de complejización como producto del cual el sistema escolar que cobró un sentido que anteriormente no tenía. Por ejemplo, en estos años, aunque las escuelas de varones continuaron separadas de las de mujeres, comenzaron a instalarse *escuelas para ambos sexos* –también dependientes del Estado de Buenos Aires, y no de la Sociedad de Beneficencia–. A estos establecimientos concurrirían los *más pequeños* que no estaban aún en edad de comenzar a aprender a leer. A su vez el *cuidado* de ellos podría estar a cargo de mujeres. De este modo comenzó a generarse una diferenciación que anticipa los cambios por desarrollarse.

En el marco de esta resignificación los hombres no desaparecerían del escenario como lo harían de la memoria colectiva –salvando, claro está, el caso de Sarmiento–, sino que pasarían a ocupar los peldaños superiores de la estructura burocrática que se estaba conformando<sup>17</sup>. A su vez habría un aliento para que las mujeres se formasen y ocupasen los cargos de la enseñanza elemental. Las razones de estos reemplazos fueron generadas desde, al menos, dos sentidos. Por un lado se indicó que el *sentimiento maternal* les brindaría a las mujeres una empatía que no podía ser alcanzada por los hombres. En adición a ello, el

---

<sup>15</sup> Entre otros puede aludirse a Raimundo Blackerman en Cañada Honda, o de Francisco Juldain en Tandil. El caso de Blackerman es presentado en Levene, Ricardo (advertencia) – Publicaciones del Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, *Fundación de escuelas públicas en la Provincia de Buenos Aires durante el gobierno escolar de Sarmiento. 1856-1861, 1875-1881*, Taller de Impresiones Oficiales, La Plata, 1939. Pp. 51 y ss. Mientras que para las referencias del caso de Tandil véanse A.H.P.B.A., D.G.E. Legajos 25, 27 y 30, Carpetas 1962, 2161 y 2340; y Urdampilleta, Daniela, *La magna tarea de civilizar. Vecinos, comunidad y estado en las escuelas de la campaña de Buenos Aires. El caso de Tandil, 1854-1875*, Tesis de Maestría en Educación – Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2001. Pág. 21.

<sup>16</sup> Así lo indicó en su primer informe como Jefe del Departamento de Escuelas de Buenos Aires redactado en 1856 cuando indicó que: “*en las escuelas públicas y particulares abundan los maestros españoles, italianos, alemanes y franceses. La escuela de la Boca está regida por un alumno de la escuela politécnica de Nápoles; la de Dolores por un aventajado estudiante de la Universidad de Breslaw; la de Barracas al Norte tuvo hasta ahora poco, por preceptor a un joven francés, profesor de matemáticas*”. Sarmiento, Domingo F., “Primer informe del Jefe del Departamento de Escuelas de Buenos Aires, 1856”, en: *Obras Completas. Tomo XLIV, Informes sobre educación*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1954. Pág. 27. Véase también “Al ministro de Instrucción Pública Dr. Don Eduardo Costa, Nueva York, 30 de septiembre de 1865”, en: *Obras Completas. Tomo XXX, Las escuelas base de la prosperidad y de la república en los Estados Unidos*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires, 1952. Pp. 11 y 12.

<sup>17</sup> Desde un punto de vista más general confrontando la situación a mediados del siglo XIX entre varios estados, Apple, Michael W., “Enseñanza y trabajo de las mujeres”, en: *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*, Paidós, Barcelona, 1989.

desarrollo educativo de las madres rompería una barrera que, de otro modo, limitaría el *desarrollo civilizatorio* a las puertas del hogar, ¿cómo ingresar en éste si las mujeres no estaban preparadas para recibir la civilización<sup>18</sup>? La figura de la autoridad que el hombre tenía –ya sea en tanto que sacerdote o maestro–no parecía ya imprescindible para desenvolver la educación de estos tiernos infantes. Y en complemento a aquello hubo una motivación económica claramente indicada por Sarmiento: mientras que a los hombres se les debía abonar alrededor de \$ 800 por mes, las mujeres estaban bien pagadas con \$ 500. Esa diferencia se justificaría en el hecho de que en la región ninguna de las industrias manuales a las que las mujeres solían dedicarse les permitiría obtener un ingreso semejante<sup>19</sup>. De este modo, se generaba un reposicionamiento que brindaría la posibilidad – y el espacio– para que se produzca la *femenización* de la enseñanza elemental<sup>20</sup>.

## **Conclusiones**

En la campaña de Buenos Aires el maestro cobró un lugar hacia fines de la década del diez del siglo XIX. Con anterioridad hubo pocas escuelas, algunas de ellas estuvieron regenteadas por sacerdotes, sin embargo con la multiplicación de establecimientos acaecida hacia la década del veinte ellos se habrían desplazado hacia la administración de estos emprendimientos. De ese modo habrían relegado un lugar que, a pesar de lo usualmente dado por supuesto, no parecen haber desempeñado en forma generalizada. En las *juntas protectoras*, los sacerdotes, estuvieron acompañados por el juez de paz o el alcalde y un par de vecinos. A ellos en su conjunto, a los padres en general y al Inspector General en particular debía responder el preceptor. En el temprano siglo XIX sus tareas no estuvieron mediadas por una formación especializada. La ausencia de tal preparación ha sido ilustrada por las poco precisas características de las exámenes con las que eran acreditados,

---

<sup>18</sup> Ese argumento se corresponde con el modelo de utilidad doméstica descrito por Pilar Ballarín Domingo en “La construcción de un modelo educativo de ‘utilidad doméstica’”, en: Duby, Georges y Perrot, Michelle (dir.), *Historia de las mujeres. El siglo XIX*, Taurus, Madrid, 1993. Pág. 598 y ss.

<sup>19</sup> Estas afirmaciones fueron explicitadas en sus dos primeros informes como Jefe del Departamento de Escuelas de Buenos Aires. Sarmiento, Domingo F, *Obras Completas. Tomo XLIV, Informes sobre educación...* Op. Cit. Pp. 28 y 81.

<sup>20</sup> Sobre el tema véanse Morgade, Graciela, *El determinante de género en el Trabajo Docente de la Escuela Primaria*, Cuadernos de Investigación N° 2 – Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires – Miño y Dávila, Buenos Aires, 1992. Alliaud,

sumado esto a que las críticas o alabanzas expresadas a estos maestros estuvieron mayormente referidas a su vida pública mas que a la calidad de su enseñanza. El mayor punto de disrupción en lo que a la formación se refiere se dio con los intentos de establecer el sistema lancasteriano. Luego de las actividades de James Thompson hacia 1820; entre 1825 y 1827 funcionó en Buenos Aires una *Academia de Preceptores* a cargo de Pablo Baladía. El impacto de las tareas de Baladía fue mayor que el de las de Thompson pero, en general, no parecen haber variado en forma significativa las pautas desenvueltas dentro de las escuelas.

En correspondencia con las evaluaciones cualitativas brindadas por miembros de la administración regional –por ejemplo por parte de Valentín Gómez en 1827–, se ha podido constatar que hubo una alta inestabilidad en la ocupación de estos cargos. Uno de cada tres maestros actuó por menos de un año y, cuando lo hicieron por una mayor cantidad de tiempo, no necesariamente permanecieron en un mismo sitio. Esta inestabilidad, a diferencia de lo expresado por aquellas evaluaciones, no ha sido exclusivamente atribuida a la decisión de los maestros. Éstos complementaron la situación generada por la irregularidad en la asistencia de los niños, las desavenencias entre los miembros de las juntas protectoras, la fragilidad de los edificios escolares, la falta de útiles para el desarrollo de las tareas, la apatía o el desinterés por parte de miembros de la comunidad hacia la enseñanza... una agregación de situaciones que hicieron de las escuelas de primeras letras empresas frágiles y difíciles de sostener. En adición a ello, en el seno de los pueblos de la campaña, los maestros se presentaron como una figura ambivalente, ubicada entre el Estado y la comunidad, pero ajena a ambos. Un hombre designado desde Buenos Aires que, por lo general, no pertenecía a la comunidad en la que se desempeñaba y, por lo tanto, no contaba ni con el respaldo de los lazos sociales que podían tener los alcaldes o jueces de paz, ni con la legitimidad de un cargo socialmente reconocido. Su lugar debía ser afirmado no sólo con buenos resultados en sus tareas de enseñanza, sino también con ejemplos cotidianos en sus vidas personales. Esas ausencias, sumadas a la particular inestabilidad en sus desarrollos y al irregular apoyo estatal a la actividad, condicionaron sus tareas. Puede afirmarse entonces

---

Andrea, *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, FLACSO – Tesis de Maestría, 1992. Yannoulas, Silvia C, *Educación: ¿una profesión de mujeres?...* Op. Cit.

que la opaca y poco acreditada condición social que habrían tenido estos hombres se correspondería con el modo secundario y marginal con que los miembros de la región consideraron a la educación elemental.

Hacia mediados del siglo XIX la situación fue alterada. No sólo por la renovación impulsada por cambios en el nivel político, sino también por desarrollos estrictamente vinculados a las escuelas a las que aquí se hace referencia. En este sentido se comenzaron a desarrollar una serie de resignificaciones que modificaron el papel de los maestros y preceptores. Así se tornó indispensable una formación especializada para ellos, lo cual fue complementado con la difusión de diversas experiencias pedagógicas mediante la edición de los *Anales de la Educación Común* –una serie de saberes acerca del modo en que debía desarrollarse la enseñanza comenzaban a tomar un lugar protagónico–; y con ellos la pedagogía y el proceso de normalización estaba llegando a las escuelas de la región<sup>21</sup>.

En este proceso el Estado estaba afirmando y expandiendo las escuelas, tarea en torno a la cual Sarmiento ha pasado a ser considerado una figura emblemática. Se sabe que a él se asocian la fundación y la construcción de la escolarización, no sólo bonaerense, sino argentina en general. Pero, paradójicamente, se lo ha constituido también en una figura engeguecedora, un punto de corte que niega continuidades en las que se inscribe el proceso aquí descrito. El emplazamiento de Sarmiento en ese lugar tuvo un sentido que no sólo se justifica en las loables e innovadoras tareas por él realizadas, sino que también por los desempeños de aquellos maestros o preceptores que lo precedieron y fomentaron las bases que permitieron hacer de la escuela un lugar al que la concurrencia de los niños no era extraña.

---

<sup>21</sup> Para una lectura del proceso de normalización véanse los trabajos de Adriana De Miguel y de Claudia Van der Horst, “Hegemonía y clausura del discurso normalista” y “La escuela normal una institución para el orden” –respectivamente–, ambos en Ascolani, Adrián (Comp.), *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*, Ediciones del Arca, Rosario, 1999. Asimismo resulta complementaria la perspectiva presentada en Pineau, Pablo, *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires (1875 – 1930): Una versión posible*, Flacso – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1997. Finalmente, puede verse el *Proyecto de plan de instrucción general y universitaria para la República Argentina presentado por la comisión nombrada por el gobierno nacional*, Imprenta del Comercio del Plata, Buenos Aires, 1865.

## **Bibliografía**

Alliaud, Andrea, *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, FLACSO – Tesis de Maestría, Marzo de 1992. Director Lic. E. Tenti Fanfani. 138 pp.

Alliaud, Andrea y Duschatzky, Laura (comp.), *Maestros. Formación práctica y transformación escolar*, Miño y Dávila ed., Buenos Aires, 1992. 327 pp.

Apple, Michael W., *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*, Paidós, Barcelona, 19889 (1ª edición en inglés 1986). 218 pp.

Ascolani, Adrián, “The Historiography of Education in Argentina during the 1990s. Theoretical Lines and Conceptual Contributions”, en: *Pedagogica Historica*, Volume 36, N° 3, 2000. Pp. 869-908.

Ballarín Domingo, Pilar, “La construcción de un modelo educativo de ‘utilidad doméstica’”, en: Duby, Georges y Perrot, Michelle (dir.), *Historia de las mujeres. El siglo XIX (bajo la dirección de Fraisse, Genevieve y Perrot, Michelle)*, Taurus, Madrid, 1993 (1º ed. en italiano en 1990). 598 – 611 pp.

Barral, María Elena, “Buenos cristianos, ciudadanos y vasallos. Los tempranos esfuerzos civilizatorios en el mundo rural bonaerense”, en: *IX Jornadas Interescuelas y Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Córdoba – Escuela de Historia – Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, 2003 (Edición digital).

Braslavsky, Berta, *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la Alfabetización Temprana*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2004. 205 pp.

Bustamante V., José, “La escuela rural. Del Catón al arado”, en Mayo, Carlos A. (director), *Vivir en la frontera. La casa, la dieta, la pulpería, la escuela (1740 – 1870)*, Biblos, Buenos Aires, 2000. Pp. 123 – 159.

Bustamante, José, “Contando escuelas del temprano siglo XIX”, en: Ayrolo, Valentina y Wibaux, Matías (ed.), *Experiencias de archivo. Cuadernos de trabajo del CEHis N° 2*, Centro de Estudios Históricos – Departamento de Historia – UNMdP, Mar del Plata, 2004.

Di Stefano, Roberto, *El púlpito y la plaza. Clero, sociedad y política. De la monarquía católica a la república rosista*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2004. 270 pp.

Dussel, Inés y Caruso, Marcelo, *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Santillana, Buenos Aires, 1999. 222 pp.

Facultad de Filosofía y Letras – Instituto de Investigaciones Históricas, *Documentos para la Historia Argentina, Tomo XVIII. Cultura. La enseñanza durante la época colonial (1771 – 1810)*, Peuser, Buenos Aires, 1924. 688 pp.

Iglesias, Evaristo, *La escuela pública bonaerense hasta la caída de Rosas*, El Ateneo, Buenos Aires, 1946. 316 pp.

Mayo, Carlos A., *Estancia, y sociedad en la pampa, 1740-1820*, Biblos, Buenos Aires, 1995.

Morgade, Graciela, “¿Quiénes fueron las primeras maestras?”, en: *Revista del IICE*, Año 2, N° 2.

Morgade, Graciela (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930*, IICE – Miño y Dávila, Buenos Aires, 1997. 191 pp.

Morgade, Graciela, *El determinante de género en el Trabajo Docente de la Escuela Primaria*, Cuadernos de Investigación N° 2 – Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires – Miño y Davila, Buenos Aires, 1992.

Narodowski, Mariano, *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Aique, Buenos Aires, 1999. 211 pp.

Newland, Carlos, *Buenos Aires no es pampa: la educación elemental porteña 1820-1860*, Grupo editor de Latinoamérica, Buenos Aires, 1992. 250 pp.

Ossanna, Edgardo (comp.), *Historia de la Educación: pasado, presente y futuro*, Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Nacional de Entre Ríos, Santa Fe, 1997. 91 pp.

Ossenbach, Gabriela “Research into the History of Education in Latin America: Balance of the Current Situation”, en: *Pedagogica Historica*, Volume 36, Nº 3, 2000. Pp. 841-867.

Pineau, Pablo, *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires (1875 – 1930): Una versión posible*, Flacso – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1997. 137 pp.

Sarmiento, Domingo F, *Obras Completas*, Ed. Luz del Día, Buenos Aires. Varios tomos.

Sastre, Marcos, *Guía del preceptor, contiene varios informes sobre el estado de la educación primaria y las mejoras que reclama, el reglamento reformado de las escuelas, modelos de los registros, el nuevo horario para la distribución del tiempo, y de las amterias de enseñanza, la direccion (sic) sobre el modo de haber los exámenes, la esplicacion del método ecléctico de caligrafía, y una instrccion a los preceptores. Por el Inspector General de Escuelas D. Marcos Sastre. Segunda edición mui (sic) aumentada*, Librería de D. Pablo Morta, Buenos-Aires, 1862. 91 pp.

Serrano, Sol, “La escuela chilena y la definición de lo público”, en: Guerra, François-Xavier y Lempérière, Annick (et. al.), *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII-XIX*, Centro Francés de Estudios Mexicanos y Centroamericanos – FCE, México, 1998.

Szuchman, Mark, *Order, family and community in Buenos Aires 1810-1860*, Stanford University Press, Stanford, 1988.

Urdampilleta, Daniela, *La magna tarea de civilizar. Vecinos, comunidad y estado en las escuelas de la campaña de Buenos Aires. El caso de Tandil, 1854-1875*, Tesis de Maestría en Educación, UNCPBA, Tandil, 2001.

Weinberg, Gregorio, *Juan Hipólito Vieytes, precursor y procer de Mayo (Separata del Estudio preliminar del libro de J.H. Vieytes: Antecedentes económicos de la Revolución de Mayo)*, Raigal, Buenos Aires, 1956. 410 pp.

Yannoulas, Silvia C., *Educación: ¿una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870 – 1930)*, Kapelusz, Buenos Aires, 1996. 151 pp.