

El gobierno revolucionario y la Educación pública: las escuelas de primeras letras en Buenos Aires (1810 - 1816).

Montani y Ana Laura.

Cita:

Montani y Ana Laura (2013). *El gobierno revolucionario y la Educación pública: las escuelas de primeras letras en Buenos Aires (1810 - 1816)*. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/602>

XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia 2 al 5 de octubre de 2013

ORGANIZA:

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 70

Título de la Mesa Temática: Cultura política –lenguajes, conceptos y representaciones-
en el Río de la Plata, 1776-1850.

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: Marcela TERNAVASIO; Noemí
GOLDMAN y Klaus GALLO.

**“El gobierno revolucionario, la creación de nuevas representaciones y la
Educación pública: las escuelas de primeras letras en Buenos Aires (1810 – 1816)”**

Lic. Ana Laura Montani

Universidad Nacional del Sur- Dto. Humanidades- Dto. Derecho- SGCYT

e-mail:almontani@hotmail.com

*“Los males del alma, por lo que toca al entendimiento, son la ignorancia y el error. (...)
Debemos hacer todos los esfuerzos posibles para remediarlo.”¹*

¹ “Tratado de las obligaciones del Hombre”, apartado VI *De los males del Alma*, p. 33. Texto adoptado por el cabildo de Buenos Aires para uso obligatorio en todas las escuelas en 2 de noviembre de 1810 e

Para el Virreinato del Río de la Plata, y específicamente para Buenos Aires, los años que marcan el paso del siglo XVIII al XIX representan un período convulsionado, punto de inflexión y de transformaciones en diversos ámbitos, tanto por los acontecimientos internacionales que dan marco a la revolución, como por los cambios internos que produce en Buenos Aires el ascenso de la elite intelectual criolla al poder político. Esta elite revolucionaria, identificada mayormente con la filosofía liberal europea, pero con intereses propios, intentará organizar y dominar un nuevo orden político a partir de la crisis del poder colonial.

El debate intelectual que llevó en primera instancia a la elite porteña a buscar su representación en el gobierno peninsular y luego a permitirse y sostener la reasunción de la soberanía así como la justificación ideológica de la revolución a partir de 1810, implicó un elevado ideal de cultura política y por ende educación. Éste se manifiesta desde los primeros momentos en el gobierno criollo y se evidencia en las medidas asumidas por el mismo para extender sus principios a la población. Uno de los problemas centrales durante este período es el tema de la legitimidad del gobierno y de las acciones desarrolladas en nombre de una representatividad que, en realidad, debía construirse y ganarse. Es para lograr la difusión del imaginario revolucionario, enseñar y naturalizar un nuevo vínculo entre gobernantes y gobernados e instaurar un nuevo tipo de sociabilidad basada en los derechos individuales, así como para ir dando forma al nuevo orden en lo ideológico y en su cultura cívico política, que se implementan una serie de medidas educativas.

Son éstas medidas el objeto de estudio del presente trabajo, específicamente las tomadas en relación a las escuelas elementales o de primeras letras, que por ser la primera instancia educativa son las de mayor alcance cuantitativo y popular (independientemente de las limitaciones de la época). Serán consideradas las acciones concretas en relación a las escuelas tanto públicas como privadas, laicas y religiosas, tomando como criterio de análisis sus transformaciones y/o permanencias en función del proceso político de la revolución. El foco del recorte será en este caso el sistema educativo elemental dentro de la ciudad de Buenos Aires, si bien muchas de las medidas tienen proyección territorial más amplia al resto de las provincias y hacia la campaña bonaerense, estas jurisdicciones no serán tenidas en cuenta, ya que excederían

las posibilidades del presente trabajo.² El tema será abordado a través de la documentación oficial, tanto la emanada por el Cabildo como por el resto de los órganos de gobierno, artículos de la prensa revolucionaria e informes y reglamentos redactados por funcionarios públicos.

Partimos de suponer que este orden político necesitaba generar y ganar legitimidad, esto implicaba instaurar un nuevo tipo de sociabilidad y un imaginario al que podríamos denominar moderno,³ modificar en buena medida la cultura y la identidad política de la población, para identificarla con la causa revolucionaria.

Educación al soberano: En este contexto de transformaciones y paso del Antiguo Régimen a la Modernidad respecto de las formas políticas, se considerará ignorancia a las permanencias, a los modos tradicionales y las construcciones sociales heredadas de la cultura colonial. Ya que éstas remitían a los derechos y prácticas propios de una organización corporativa, que el concepto abstracto de ley (expresión de la voluntad general) y soberanía popular, no podían reconocer como legítimos.⁴

La adopción del principio de representación abrió un campo de experimentación política muy vasto y problemático a las elites gobernantes de los primeros años del siglo XIX, ya que “la legitimidad sólo podía proceder del consentimiento de aquellos sobre los que habría de ejercerse la autoridad, a la vez que los mecanismos puestos en juego para expresar dicho consentimiento traían consigo una inevitable cuota de imprevisibilidad”⁵, a lo cual debemos sumar la necesidad de construcción/ formación de

² Por la imposibilidad de hacer referencia específica o extensa al estado actual de la cuestión, me limito a mencionar aquí a dos autores que han hecho importantes aportes sobre la problemática en los últimos años, ver: Carlos Newland, “Buenos Aires no es Pampa. La educación elemental porteña, 1820 -1860”, Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires, 1992. y los estudios de Bustamante Vismara, José Luis, 2007 y 2012. (ver bibliografía).

³ Si bien sería necesario repensar y discutir los supuestos y las definiciones de modernidad, particularmente para el contexto político en cuestión, aceptaremos aquí la idea mayormente consensuada según la cual durante el periodo revolucionario que va de 1808 hasta 1815 comienza en Buenos Aires la consolidación, que abarcará gran parte del siglo XIX, de una nueva forma de sociabilidad, llamada por autores como Ariès y Duby “moderna”. Ver Ariès, P y Duby, G (dir.): "Historia de la vida Privada", Buenos Aires, Taurus, 1991. Tomos 8 y 9.

⁴ Para el estudio de la conformación de los Estados Americanos basados en la legitimidad de la representación, es central la obra de Annino y Guerra " *De los Imperios a las Naciones: Iberoamérica*" (1994), son un marco general hispanoamericano sobre el caso particular de la sociedad porteña. Ver también F-X Guerra, " *Modernidad e Independencias*", Madrid, Colección Mapfre, 1992.

⁵ Me remito a algunos de los planteos esbozados en la introducción del trabajo de Hilda Sabato y Alberto Lettieri (Comps.), *La vida política en la Argentina del Siglo XIX. Armas, votos y voces*. F.C.E, Bs. As, 2003. Existió una contradicción entre la práctica y las teorías sobre las cuales los nuevos gobiernos basan su ejercicio y su legalidad. Resultan de hecho elitistas al mismo tiempo que promueven el concepto y la

la “ciudadanía” a la cual se apela como fuente del poder en recuperación de sus derechos.

A partir de la revolución de 1810 la conformación de un orden basado en estos principios suponía el establecimiento de normas y mecanismos de vinculación entre el conjunto del pueblo y quienes ejercían el poder en su nombre.⁶ La formación de la ciudadanía ocupó entonces un lugar central, y no poco conflictivo con respecto a su definición y su rol. Uno de los mayores retos para quienes se transforman en gobierno a partir de la revolución es controlar y encauzar las movilizaciones populares, que serán cada vez más significativas, numerosas y auto interesadas; al mismo tiempo, construir un pueblo soberano, ciudadanos aptos para asumir las responsabilidades políticas que les corresponden como titulares legítimos de la soberanía, consecuentemente con el ideal que se esgrime discursivamente. La definición y construcción de la noción de soberanía popular como base del poder político es central, ya que será alrededor de ella que se estructura el movimiento revolucionario y su legitimidad, de allí se deriva la relevancia de la educación, será primordial “ilustrar al soberano”.

La importancia de la educación para el régimen político en los primeros años fue claramente comprendida e impulsada por el gobierno, encarnado en la figura de dos actores principales: Mariano Moreno y Manuel Belgrano,⁷ quienes planificaron y materializaron las medidas en materia educativa (y cultural en general) de mayor alcance y radicalidad.

Para la elite criolla ilustrar equivalía por entonces básicamente a difundir su ideología, a enseñar los derechos que ella reivindicaba y pretendía garantizar. En 1810 Moreno propone, por el bien de la patria: “Vulgarizar los principios que ilustran a los

formación del ciudadano como un hombre libre, ilustrado, activo y en muchas ocasiones lo ponen en práctica mediante el sufragio, a veces de base muy amplia.

⁶ Sobre las medidas y la organización institucional en materia “electoral” para implementar un régimen de representatividad política en Buenos Aires y dentro del virreinato, así como las características del vínculo entre gobernantes y gobernados remito a Carlos Segreti: *El sufragio en los años iniciales de la revolución de Mayo*, en: *Investigaciones y Ensayos* 47. Enero-diciembre 1997. Academia Nacional de la Historia, Bs. As., 1998; y a la obra de Marcela Ternavasio, *La revolución del voto. Política y elecciones en Buenos Aires 1810 – 1852*. (colección Historia y Cultura) Ed. Siglo XXI, Bs. As., 2002.

⁷ El primero más ligado a la filosofía francesa de la ilustración, en sus escritos y propuestas puede rastrearse claramente el andamiaje filosófico e ideológico- político de la Ilustración que impulsa e inspira a un importante sector de la elite criolla. Moreno dentro de este grupo será una la figura más clara y radical, más liberal, laica y revolucionaria, fue él quien además de traducir y prologar el “Contrato Social” de Rousseau impulsó desde de la Junta de Gobierno la aprobación y financiación de su edición para que se distribuyera gratuitamente en las escuelas como texto obligatorio de lectura, Ver *Acuerdos del cabildo de Bs As*. Serie IV, t. XLII, p.321-322. Mientras que el segundo, Belgrano, si bien conocedor del iluminismo francés, estará más ligado a las concepciones del liberalismo hispano, sus proyectos pedagógicos, culturales y educativos están directamente emparentados con el pensamiento de Gaspar de Jovellanos, y su obra “Memoria sobre la Instrucción pública”.

pueblos sobre sus intereses y derechos...”⁸ En materia cultural, durante los primeros meses, de mayo a diciembre de 1810, la política de la Junta fue mayormente determinada por Moreno, quien redacta en sus artículos periodísticos de la *Gazeta* un catecismo político para la sociedad porteña.⁹

La instrucción significaba para los hombres de Mayo la solución del problema del mañana, del gobierno y de la Patria, incluso de modo ingenuo e idealizado, y veían a la población a la cual pretendían representar desprovista de toda ilustración.¹⁰ La enseñanza de las escuelas elementales como educación más o menos sistemática, era el primer paso para la formación de los ciudadanos. Mariano Moreno escribe, en el prólogo al “Contrato Social” de Rousseau editado por la Real Imprenta de los niños Expósitos en 1810, pagado con fondos municipales para entregar a los niños como lectura obligada en las escuelas:

“La gloriosa instalación del gobierno provisorio de Buenos Aires ha producido tan feliz revolución en las ideas, que agitados, los ánimos... aspiran por una constitución juiciosa y duradera que restituya a el pueblo sus derechos (...). Esta obra es absolutamente imposible en pueblos que han nacido en la esclavitud, mientras no se les saque de la ignorancia de sus propios derechos, en que han vivido. (...) En vano sus intenciones serán rectas... si los pueblos no se ilustran, si no se vulgarizan sus derechos, si cada hombre no conoce lo que vale, lo que puede, y lo que se le debe: nuevas elecciones sucederán a las antiguas, y después de vacilar algún tiempo entre mil incertidumbres, será tal vez nuestra suerte mudar de tiranos sin destruir la tiranía.”

Dentro de la amplia gama de acciones que implicó la pedagogía revolucionaria del gobierno, al menos planificada y explicitada, ya que no siempre fue posible vencer las resistencias culturales y las dificultades económicas tomaré como referencia sólo algunos aspectos puntuales que nos permiten ver la orientación “patriótica” e instrumental dada a una enseñanza claramente funcional a los intereses del poder político.

⁸ Gaceta I, 5, 131

⁹ Para crear opinión pública favorable sobre todo al accionar bélico del gobierno e inflamar los ánimos populares y lograr voluntarios, la doctrina revolucionaria se difundía por medio de *La Gaceta de Buenos Aires*. Durante este período las publicaciones, en especial la prensa, pasa a tener un papel fundamental como generadora de opinión pública y la opinión pública pasó a ser legitimadora de la vida política y método de presión popular también.

¹⁰ En la *Gaceta* del 14 de Agosto de 1810 se reprodujo un discurso pronunciado en la Sociedad Patriótica de Caracas, en el cual se lee: “*Es el amor a la Patria el que hace que la instrucción pública, que es el lujo de los grandes imperios, sea en las repúblicas una virtuosa necesidad. La libertad no puede conservarse en el seno de la ignorancia*”.

Control político de la educación: Según una nota de Belgrano en el periódico *Correo del Plata*, dos meses antes de los acontecimientos de Mayo de 1810, la situación de la educación en Buenos Aires era la siguiente: ...“en los últimos tiempos se había advertido mirar con el mayor abandono este ramo de la felicidad pública en estos países, ya destruyendo lo establecido, ya negando los nuevos establecimientos de educación que se proponían, de que esta misma capital puede dar un testimonio bastante auténtico”. Hasta ese momento la instrucción primaria estaba a cargo de maestros privados o particulares, y mayoritariamente de los regulares de las congregaciones religiosas en los propios conventos y de los curas párrocos. Los maestros privados necesitaban para ejercer la autorización del gobernador, previa gestión del cabildo, y los religiosos, de la autoridad eclesiástica. Prácticamente no existía instrucción primaria a cargo del Estado. Para el año 1810 había alrededor de 30 escuelas privadas y funcionaban sólo 4 escuelas subsidiadas por el gobierno y sostenidas con aportes eventuales y donaciones, llamadas escuelas del Rey,¹¹ que eran las que en peores condiciones se encontraban, sobre todo por los bajos sueldos de sus responsables.¹²

El fuerte interés de Belgrano en instaurar la escuela pública, gratuita y obligatoria, con un ideal que posiciona a la educación, según los criterios de la elite ilustrada y revolucionaria, como la herramienta más eficaz en generar hábitos renovadores, de calidad moral y cívica, según el progresismo de la época, el primer planteo lo realiza ya en 1796, como secretario del Consulado. Funcionaban con carácter público en Buenos Aires sólo los cursos del colegio San Carlos, en ese contexto Belgrano (entre otros) sugiere abrir escuelas para niños de ambos sexos en todos los pueblos de la campaña. En este proyecto, lo realmente revolucionario es el plan que propone para la educación femenina, ya que incluye la enseñanza de lectura y escritura, saberes vedados a las niñas, incluso a las poquísimas privilegiadas que accedían a una educación, ya que los contenidos pautados hasta entonces se limitaban a las tareas domésticas y labores “propias del sexo femenino.”¹³

¹¹ Según los datos encontrados en: Juan P. Ramos, *Historia de la Instrucción primaria en la República Argentina*, Bs. As., Peuser, 1910.

¹² AGN, *Archivo del cabildo* S IX, 19-6-4 año 1806

¹³ Uno de los principales pedagogos de la colonia, el religioso San Alberto, designado obispo de Tucumán en 1780, redacta en sus cartas pastorales los preceptos fundamentales que guiaban la educación pre revolucionaria, cuyo fin era básicamente religioso, centrado en la formación moral y no intelectual. Recordemos además que la enseñanza estaba en manos de la Iglesia, encontrándose la mayoría de las escuelas dentro de los conventos. En una de sus cartas pastorales a modo de instrucción general, San Alberto señala: “ a más de instruir a todos en quanto pertenece a religión y piedad, si es casa de niñas, se les enseñará a texer, coser, bordar, y a todo género de labores de manos; y si es de niños, se les impone leer, escribir, contar, y en todos aquellos ejercicios liberales y mecánicos, propios de su sexo, todo con el objeto de que esos y aquellas se formen, y salgan del taller hombres y mujeres tales que puedan ser útiles a la religión y al Estado”. (José de San Alberto: *Cartas pastorales*, Madrid, 1793 y

Belgrano establece una estrecha relación entre la ilustración del hombre y el progreso de la economía, el agro, el comercio, y el país en general, dice: “sin que se ilustren los habitantes de un país, o lo que es lo mismo, sin enseñanza, nada podríamos adelantar”. La necesidad de promover la ilustración del pueblo mediante la enseñanza gratuita y obligatoria, será una idea sobre la que se vuelve infinidad de veces. y sobre la cual podemos mencionar como novedoso a partir de mayo de 1810, si bien hay planteos desde unos años antes, el hecho de ser definida y defendida como un derecho natural de los hombres que debe ser garantizado por el Estado.

La valoración y las ideas básicas sobre educación no son nuevas, por ejemplo en el caso puntual de Belgrano, lo que el proceso de mayo posibilita es su resignificación a la luz de nuevos objetivos. Se produce la transformación de una concepción ilustrada tradicional (y hasta monárquica) a una revolucionaria, el nexo entre ambas es concebir a la educación como la herramienta más eficaz para el mejoramiento de la sociedad y el progreso en todos los aspectos; el elemento nuevo es la fuerte politización que tendrá a partir de la revolución, que puso a la educación como medio para terminar con la sociedad colonial y formar no ya hombres mejores sino ciudadanos.

En los artículos del “Correo de Comercio”, periódico fundado en 3 de marzo de 1810, Belgrano desarrolla más detalladamente sus ideas sobre la educación pública. En los ejemplares de los días 17 y 24 de marzo, expone un plan general para las escuelas de primeras letras, comienza el estudio con una crítica al estado de la enseñanza elemental en el territorio hasta el momento: “Hay escuelas de primeras letras, pocas, pero sin unas constituciones formales, sin una inspección del gobierno, y entregadas acaso, a la ignorancia misma, y quien sabe, si a los vicios: es preciso lastimarse de esta situación: la debe saber todo magistrado, todo ciudadano, para reunirse a poner remedio a tamaño mal y prevenir las consecuencias funestas que deben resultar de estado tan lamentable y que tiempo ha lo estamos tocando...” Finalmente sentencia que la educación era “el origen verdadero de la felicidad pública”¹⁴ y para lograrla se planifica modificar esa realidad educativa.

A partir de la Revolución la educación quedó en manos del Cabildo, quien decidió expresamente hacerse cargo, otorgándole la categoría de pública en un sentido

Voces del pastor, imprenta de niños expósitos, Buenos Aires 1793). Queda claro el ideal restrictivo y reproductivo del ordenamiento social vigente, para los niños talleres de oficios y las niñas labores domésticas ligadas al servicio de la religión, que en ningún caso contemplaban la alfabetización. El objetivo era formar buenos cristianos y fieles vasallos, este ideal será abandonado con la revolución para adoptar el objetivo marcado por Belgrano y Moreno: hombres libres en conocimiento de sus derechos, garantes de la felicidad de la patria, ciudadanos.

¹⁴ Manuel Belgrano: Autobiografía, en *Memorias y Autobiografías*, Bs. As., 1910, Tomo I, pp 93 y siguientes.

moderno, tomando el control de todos sus aspectos, entendiéndolo sin dudas que era una herramienta efectiva de transformación social, y planificando la ampliación y el aumento de la cantidad y la calidad de las escuelas públicas.¹⁵ Se resuelve la apertura de escuelas de primeras letras costeadas con los propios y arbitrios de las ciudades y villas, la mayor cantidad posible, ya que era hacer justicia con el pueblo a quienes como contribuyentes “se les debe una retribución tan necesaria”.

La obligatoriedad de la educación queda asegurada al reglamentar que los jueces debían obligar a los padres a mandar a sus hijos a la escuela, por todos los medios que la prudencia les aconsejase, y de no ser así serían penalizados gravemente. El plan propuesto por Belgrano,¹⁶ será aprobado y puesto en práctica, explicitaba: “obliguen los jueces a los padres a que manden sus hijos a la escuela, por todos los medios que la prudencia es capaz de dictar; y si hubiere algunos que desconociendo tan sagrada obligación, se resistiesen a su cumplimiento, como verdaderos padres que son de la Patria, tomen a su cargo los hijos de ella y pónganlos al cuidado de personas que los atiendan, y ejecuten lo que debían practicar aquellos padres desnaturalizados ...”¹⁷. Es significativa la aprobación de tal reglamento ya que se antepone el derecho del Estado a formar intelectualmente y alfabetizar a sus niños, por encima de la potestad paterna. Extremando la medida al afirmar la conveniencia de quitar la tenencia a los “padres desnaturalizados” de los hijos de la patria a los cuales no se otorgue instrucción.

El poder Ejecutivo encargó la formación de una junta evaluadora, para lo cual el cabildo comisionó el 26 de octubre de 1810 a dos regidores, “Don Idelfonso Passo, y Don Juan Pedro Aguirre para que sin perder momentos visiten todas las escuelas, observen su método, y circunstancias, y hagan entender a los preceptores a presencia de los mismos niños los sentimientos de que en esta parte se halla animado el

¹⁵ A partir de la fundación de la Universidad de Buenos Aires en 1821, las instituciones educativas de la provincia, tanto primarias como secundarias, pasaron a ser administradas por este organismo. Su Departamento de Primeras Letras asumió la fiscalización y el control de todas ellas, con la excepción de las escuelas de niñas que quedaron bajo la supervisión de la Sociedad de Beneficencia.

¹⁶ Las ideas fundamentales de Belgrano sobre educación en general y sobre las escuelas elementales para varones y su relación con el virtuosismo cívico y la utilidad al Estado en particular, tienen gran similitud con las de Gaspar de Jovellanos, peninsular que obtuvo gran reconocimiento e influencia en las reformas liberales realizadas por la Constitución de Cádiz en España.

¹⁷ *Correo de Comercio*, 17 de marzo de 1810 y 24 de Marzo del mismo año.

Ayuntamiento, sus deseos de hacer las reformas, y variaciones convenientes, y su disposición a recibirlos bajo su inmediata protección y auspicio”.¹⁸

Se creaba así una nueva magistratura a cargo de los cabildantes, la de Diputados de Escuelas, que desempeñaban generalmente el cargo por el periodo de un año, siendo designados dos funcionarios idóneos. Tenían a su cargo fiscalizar el funcionamiento de las escuelas, proponer al cabildo las medidas y cambios tendientes a su mejoramiento, elevando informes sobre preceptores, docentes, textos, contenidos, exámenes o dictaminando sobre asuntos técnicos, administrativos y hasta pedagógicos. Se crea también un nuevo cargo para otro funcionario dependiente del Cabildo, el Síndico Procurador, quien intervenía también en el estudio y asesoramiento de los asuntos inherentes a la gestión y regulación escolar.

Concluidos los trabajos de evaluación, los comisionados manifestaron “la conveniencia de uniformar la educación, y organizar un método sistemático, que generalmente se adopte y siga en todas las escuelas...”. Se presenta a tal fin el texto de uso obligatorio “Tratado de las obligaciones del hombre”, que fue publicado con los fondos del Cabildo, quien mandó imprimir 1000 ejemplares para ser repartidos a los niños pobres, mientras se obligaba a los hijos de padres pudientes a comprarlo, a precios subvencionados.¹⁹ La obligatoriedad de su aplicación quedaba bajo vigilancia, por medio de periódicos exámenes que realizaría el gobierno a los alumnos seleccionados (se evaluaría también a los docentes y sus los métodos de enseñanza), y los ganadores de mayor mérito serían reconocidos con premios públicos y publicaciones en *La Gazeta*, “para el estímulo de la juventud”.²⁰

La documentación nos permite comprobar cantidad de casos de apertura, cuidado y mantenimiento de escuelas, públicas y de los Conventos, a las cuales el Cabildo proveía de sus propios fondos el papel, la tinta, los textos, libros de gramática española, catecismos y útiles en general, los materiales de estudio para los niños pobres eran entregados en forma gratuita.²¹ Se pagaban alquileres de locales o casas y sus

¹⁸ “porque nada es más digno de la atención de este Ayuntamiento que promover por todos los medios que penden de su arbitrio la mejora de la educación pública: (...) y comisionaron a los SS., 26 de Octubre de 1810, Acuerdos... Tomo XLII, p. 258-259.

¹⁹ El objetivo de sistematizar y uniformar el sistema educativo por medio de un método general, quedará a mitad de camino en su alcance renovador, el texto propuesto no implicó cambios en la organización tradicional de las escuelas, ni posee contenidos revolucionarios, es un texto de origen Español, que fue recomendado también por Jovellanos en la península y reproduce las normas tradicionales de civilidad, buena conducta y formación religiosa.

²⁰ Ver *Acuerdos...*, sesión del día 2 de Noviembre de 1810, T. XLII, p. 266-267. En el mismo Tomo, en las sesiones de los días 10 y 20 de Marzo se trata ya el tema de nombrar a examinadores del Cabildo para los maestros de las escuelas de primeras letras.

²¹ Ver por ejemplo el pedido del maestro de escuela de la Recoleta con fecha del 10 de enero de 1811, pedido de papel, tinta y catecismos para socorrer a los niños pobres, todo lo cual es rápidamente

refacciones, o bien se entregaban propiedades expropiadas por el Estado. El presupuesto destinado a la educación incluía a las instituciones privadas y particularmente a las religiosas, ya que los párrocos y regulares realizaron luego de la revolución permanentes pedidos, a favor de “la tarea que brindaban a la causa de la patria”.²²

El gobierno reglamenta y controla la designación de los maestros y sus métodos si éstos fueran contrarios al ideal social y cultural de la revolución, se prestó especial atención a la selección de los mismos, tanto por su capacidad y formación como por su adhesión y fidelidad a la causa. En sesión del 24 de noviembre de 1810 el Cabildo recibe un oficio de la Junta Gubernativa, donde se le informa haber resuelto que en las escuelas de primeras letras de los Conventos sean colocados como directores sacerdotes designados por el ayuntamiento, lo mismo que los maestros, quienes debían rendir ante éste un examen y ser aprobados por el mismo, y se daba esta resolución para "propender al bien público".²³

En función de este control de los maestros en las instituciones religiosas, el gobierno reglamentó una nueva organización en su carrera eclesiástica, modificando el esquema y los criterios vigentes, para mejorar el nivel y la valoración del rol docente. En sesión del 12 de Noviembre de 1810 se planteaba que las escuelas de los Conventos tenían maestros de aquellas comunidades de preparación limitada e insuficiente para esa importante tarea. Era “indispensable” la selección de un Sacerdote de la mejor idoneidad y disposición para el cargo. Se propone que esté auxiliado por un Lego (quienes hasta el momento oficiaban de maestros), al cual dicha experiencia le sirva de “carrera” en la religión, con un lapso de 8 a 10 años, equiparado al nivel que una Cátedra de Teología. Se resuelve consultar al Deán Don Gregorio Funes si las determinaciones tomadas presentaban inconvenientes contra los estatutos de la religión,

entregado por el cabildo en importantes cantidades y pagado de los fondos de Propios. En: Acuerdos... pág. 348.

²² Ver *Acuerdos del extinguido Cabildo de Buenos Aires*, A.G.N, Buenos Aires, Kraft, 1927. En Sesión del día 10 de diciembre de 1810 (p. 313) se lee:“(...) *Hicieron presente al mismo tiempo los SS. Diputados para el orden y arreglo de Escuelas otro (oficio) que les ha pasado el mismo religioso Fray Justo Arbolea para que se hagan varios gastos en orden al establecimiento y subsistencia de aquella escuela (...) y los SS. Por la duda que les asiste sobre si estará o no facultado este cabildo para impender gastos de los fondos de propios y arbitrios en las escuelas de los Conventos, mediante la aprobación superior que obtuvo en oficio de tres de noviembre último acerca de los arbitrios propuestos para el mejor arreglo de las Escuelas de este capital, en que nada se expresa concerniente a gastos aunque se aplaude el celo manifiesto sobre la educación pública ...*” este petitorio pasa como oficio a la Junta gubernativa, la cual resuelve: “... *que este cabildo provéa a la comodidad, decencia, y decoro de la referida (escuela) con los fondos de Propios y arbitrios, sin detenerse en gastos para este objeto ...*” (Acuerdos ... Oficio de la Junta elevado al Cabildo y tratado en sesión del día 18 de diciembre de 1810. Pág. 320.); este es un ejemplo de los muchos que pueden encontrarse sobre la aprobación del uso de los fondos de propios para fines educativos.

²³ Acuerdos... sesión IV, Tomo IV, p. 294. En el mismo tomo, en las sesiones de los días 10 y 20 de Marzo de 1810 se trata el tema de nombrar a examinadores del Cabildo para los maestros de las escuelas Primarias.

²⁴ y por supuesto éste estuvo a favor de las disposiciones del gobierno en pos de sanear al plantel docente regular con los criterios de fidelidad a la patria.²⁵

Como muestra de la clara intencionalidad transformadora de la revolución sobre la sociedad, sus representaciones y cultura, en diciembre de 1810 el Cabildo toma una decisión radical y renovadora para el ámbito escolar y social en general, tributaria de los sectores llamados “jacobinos”: para con dinero de su tesoro al impresor Don Juan Manuel Cano para la edición de 200 ejemplares de la primera parte del *Contrato Social* de Rousseau, con prólogo de Mariano Moreno (al cual se ha hecho referencia previamente), que sería entregado de forma gratuita a las Escuelas para la instrucción de sus alumnos, considerándolo un texto obligatorio y necesario para su correcta formación.²⁶ Está de más aclarar las implicancias sociales y políticas de este hecho, siendo la obra de Rousseau una de las principales de la ilustración francesa, fundante para la concepción contractual de la vida política y social que tiene como origen del poder legítimo a la voluntad popular, y había sido hasta ese momento una obra prohibida por la censura española. Era una forma radical de introducir un elemento clave del nuevo imaginario en una sociedad tradicional, era revolucionario incluso considerando que el texto no era editado en su totalidad, habían sido censuradas y quitadas las partes que pudieran ofender la cultura católica, manteniendo sólo el contenido político y social que era útil al gobierno.

Sin embargo la inestabilidad política y las luchas de facciones produjeron una contramarcha para esta medida. Habiendo renunciado ya Moreno a la Junta y pesando menos su postura dentro del gobierno, en sesión del 5 de Febrero de 1811, el Cabildo acuerda que dichos ejemplares del Contrato Social no serán en realidad útiles para la juventud, sino que hasta podrían ser perjudiciales, y por lo tanto devuelve al editor esas copias para que sean vendidas en forma particular. De todos modos no es una acción desdeñable el haber dejado el texto en circulación, permitir la venta y lectura del mismo, que había sido hasta entonces un acto penado.²⁷

²⁴ *Acuerdos...* t. XLII, p. 274-275.

²⁵ La decisión fue aprobada por la Junta Gubernativa con fecha del 24 de Noviembre y se agrega “...con la calidad de que el nombramiento de cada maestro ha de ser con examen de letra, y consecuente aprobación de este Cabildo, y le previene que en uso de sus facultades haga efectiva esta resolución con el celo que acostumbra propender al bien público”. *Acuerdos...* t. XLII, p. 294.

²⁶ Es importante tener en cuenta que la conformación de este cabildo no es la misma que al momento de formarse la Primera Junta, sino que ha sufrido modificaciones a partir de expulsiones y nuevos nombramientos de acuerdo con los intereses de la Junta de Gobierno. Al momento de aprobar la edición del “Contrato Social” estamos ante un Ayuntamiento depurado por la revolución. Ver: *Acuerdos...* Serie IV, t. XLII, p.321-322. sesión del 22 de noviembre de 1810.

²⁷ “reflexionaron dichos SS. que la primera parte reimpressa del Contrato Social de Rousseau, no era de utilidad a la juventud, y antes bien pudiera ser perjudicial, por carecer aquella de los principios de que debiera estar adornada para entrar a la lectura y estudio de semejante obra; y en vista de todo creyeron

Es relevante también el intento de remediar la difícil situación económica por la que atravesaban los maestros, con repercusión inevitable en la eficacia de su labor docente. El Cabildo propuso a la Junta la elevación de la renta “por enseñanza y casa” a 600 pesos; el 2 de noviembre de 1810 se resolvió aprobar los arbitrios propuestos. Esto es significativo por el esfuerzo que implicaba destinar a las escuelas los pocos recursos económicos para un gobierno con déficit permanente y crecientes gastos bélicos.²⁸

Cuando lo permitieron los recursos se procedió a la apertura de escuelas públicas, hecho de indudable importancia pues el carácter gratuito de las mismas posibilitaba el acceso a la instrucción de un sector de la sociedad que no contaba con los recursos para pagar su inscripción en las de carácter privado, los sectores populares fueron los principales destinatarios de estas medidas. El gobierno se propuso dotar a la ciudad de un mayor número de escuelas sobre todo en los barrios suburbanos, donde las familias estaban imposibilitadas de enviar a sus hijos a los establecimientos situados en otros lugares.²⁹

Militarización de la educación En términos generales las escuelas reguladas por el gobierno transformaron la instrucción de los varones en un entrenamiento militar. El primer objetivo de formar ciudadanos rápidamente deriva en formar soldados de la patria. El rol asignado para participar activamente en la vida política para los sectores populares será el de pueblo en armas como miembros de las milicias fundamentalmente. Se pretende una educación que genere soldados y el término se vinculará directamente con el de ciudadano, usándolos en muchas ocasiones como sinónimos. Se intenta instaurar una identidad social que implique el deseo de defender la Patria, de luchar y dar la vida por ella, y por la libertad que “le es natural”, es por ello una Patria armada, todo ciudadano es patriota, y ser patriota es ser soldado.

Con este fin se sistematizaron una serie de acciones y reglamentos que vinculaban directamente la educación “civil” con la formación militar. Existía (por el contexto bélico de la revolución) una necesidad de militarizar a la población, fueron implementadas para ello medidas que crearan consenso social y una cultura bélica,

inútil, superflua y perjudicial la compra que se ha hecho de los doscientos ejemplares de dicha obra...” en .Acuerdos... Serie IV, Tomo IV, p. 322

²⁸ En relación a los edificios escolares “*consistentes en piezas muy estrechas e indecentes, donde no pueden colocarse con desahogo, ni ejercitarse con comodidad los niños*”, la Junta ordenó al Cabildo que, siempre que lo permitieran los fondos, se edificasen “*casas en lugares oportunos con la distribución correspondiente al establecimiento de las escuelas*”. *Gaceta Extraordinaria*, Martes 6 de Noviembre de 1810.

²⁹ Podemos encontrar anuncios sobre la creación de escuelas en los barrios y la periferia de la ciudad en : *Gaceta*, viernes 18 de septiembre de 1812.

incluso en los niños pequeños. Es evidente al leer por ejemplo algunas de las instrucciones dadas por la Junta de gobierno en Orden del Día del 6 de Septiembre de 1811:

“(…) Como para triunfar en esta formidable lucha es preciso que todo sea militar, y que se dedique a la guerra, y a fin de que vayan los niños adquiriendo el gusto de las armas, al paso que con la edad crece en ellos el amor a su patria, y el odio a los que inventan tan diversos modos para desplazarla, ha dispuesto el gobierno.

Que se imprima y distribuya en las escuelas un prontuario de las ordenanzas militares, para que se familiaricen los niños con su lectura, y que se destinen sargentos inválidos, que cuiden de enseñarles el ejercicio, reuniéndolos a éste objeto todos los jueves en determinado paraje, para que de este modo se grave profundamente en sus tiernos corazones la idea de que son las esperanzas de la patria, y que para servirla, defender sus derechos y mejorar la suerte de su descendencia, ha de ser su divisa constante, honor y disciplina.”³⁰

Estas transformaciones en los objetivos y la orientación de la educación implicaron un cambio en los contenidos de la misma; y las prácticas específicas que conlleva (desde la lectura de informes y partes de guerra y textos de la carrera militar hasta la creación de fechas patrias y símbolos colectivos de representación) forman parte del proceso de construcción de las nuevas identidades patrias y en última instancia de la formación de la nación moderna.

Tan importante como la organización del Ejército y las milicias era la legitimación del mismo, la necesidad de crear una cultura patriótica, una opinión pública y una identificación que posibilitaran llevar a cabo el reclutamiento masivo de los “ciudadanos”. La Gaceta, vocero del gobierno, publicaba “para enseñanza del pueblo” la siguiente pregunta: “¿Qué es un soldado? Un hombre dedicado a servir a la Patria. Todo hombre es soldado nato, y amenazada la patria todos deben exponer la vida por su defensa. ¿Cuáles son los objetivos del soldado?: la tranquilidad interior, el respeto exterior y la pericia con que debe estar bien instruido en tiempo de paz para operar en tiempo de guerra.”³¹

³⁰ Archivo Academia Nacional de la Historia: *Orden del Día*, 6 de Septiembre de 1811; documento N° 2488.

³¹ En “Revista Militar”, Año 60, V. 186, 87,88, n 565, p. 70.

Comienza a circular en la época el “Catecismo Militar”, dirigido a los Patricios de Buenos Aires, pero con miras a difundirlo en las escuelas de varones, con el fin de incentivar a la juventud a participar de la gesta patria, a mantener el orden y seguridad públicas, pero sobre todo a la obediencia y el respeto a la autoridad. La “cooperación” y el apoyo material de un pueblo militarizado en términos de obediencia y fidelidad era fundamental para el gobierno, y se pone un funcionamiento una política pedagógica en ese sentido. La identidad que se inculca en los niños, futuro de la causa y de la patria, no vincula la obediencia a la sumisión, sino al ideal de representatividad política, y los intereses generales y el bien común que investía al gobierno de legitimidad. Partiendo del principio de que la nueva sociedad sólo podía consolidarse por la transformación del pueblo esclavo en pueblo libre, el intelectual se impone no como dirigente de la acción popular sino como portavoz de un derecho natural olvidado por 300 años de dominación española.³²

Como tal tiene prerrogativas que no dependen del pueblo real, ya que éste, explica Bernardo de Monteagudo, en un discurso de la Sociedad Patriótica, aún bárbaro, no es pueblo soberano sino esclavo de la ignorancia, del vicio y del error. Esta concepción llevó a que la sociabilidad revolucionaria, practicada principalmente por los grupos ilustrados, actúe muchas veces como órgano político representativo de un pueblo que es un principio y no un actor político real, sin considerar los métodos y canales informales que éste encontró para expresarse y presionar. El rol y la identidad social que se enseña a los sectores populares, será principalmente la de soldados, y a partir de su incorporación a las milicias se convierten en actores políticos con derechos, es decir, en ciudadanos, y el ejercicio de estos derechos intenta controlarse como una acción “guiada”, los mayores márgenes de movilización socio política estarán en la organización bélica.³³

En la citada Orden del Día dada por la Junta de gobierno y a partir de la cual se sistematizan nuevas clases y saberes en las escuelas leemos:

“La patria está en peligro, y entre tanto que la hayamos salvado, la guerra debe ser el principal objeto a que se dirijan las atenciones del gobierno. Las

³² Bernardo de Monteagudo, *Oración Inaugural pronunciada en la apertura de la Sociedad patriótica la tarde del 13 de enero de 1812*, Buenos Aires, Imprenta de Niños Expósitos, 1812 (16 pp.), en: *La revolución de Mayo a través de los Impresos de la Época*, CNE del 150º aniversario de la Rev. de Mayo, Bs. As., 1966, 1ª serie 1809-1815, t. V, 1812-1814, pp.13-18.

³³ Es evidente el temor del gobierno a las movilizaciones populares no controladas, existía temor al desborde y a demandas o acciones no “encausadas” dentro de los intereses del proceso revolucionario o de la elite gobernante. Sobre las movilizaciones populares, su conflictividad y papel en la vida política posrevolucionaria ver: Gabriel Di Meglio, *¡Viva el bajo pueblo! La plebe urbana de Buenos Aires y la política entre la Revolución de Mayo y el rosismo*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2006.

virtudes guerreras serán el camino de las distinciones, de los honores, de las dignidades (...) Todos los ciudadanos nacerán soldados, y recibirán desde su infancia una educación conforme a su destino. El campo de Marte será una escuela pública donde los jóvenes harán su aprendizaje (...) En fin todo ciudadano mirará sus armas, como que hacen parte de ellos mismos, y la guerra como su estado natural.”³⁴

La educación tendrá como modeladora, especialmente en los sectores populares, el doble objetivo de formar y de encausar o controlar; en función de la búsqueda de adhesión popular y para sostener el proceso bélico iniciado, es decir para legitimarlo y para asegurarlo por medio de la guerra. Esto se traduce rápidamente en la necesidad de soldados/ciudadanos y en la funcionalidad del sistema educativo como método de militarización social, que verá modificados en este sentido sus contenidos y objetivos.

La educación femenina: Como se mencionó, en los artículos del “Correo de Comercio” de los días 21 y 28 de julio de 1810, Belgrano como integrante de la Junta de Gobierno, trata con detenimiento un problema que evaluará central para el futuro de la patria: la educación de la mujer.³⁵ Se sostiene la necesidad de la fundación de escuelas para niñas, su mantenimiento y control, con fondos el estado y donativos buscados a tal fin, como mucho más imperiosa que la fundación de una Universidad, pues dice “el aumentar el número de doctores no importa tanto como la enseñanza de las niñas que mañana han de ser madres”.

La educación de la mujer en el Buenos Aires colonial estaba en manos privadas y religiosas, no tenía carácter público y se limitaba a la adquisición de aptitudes domésticas y sociales propias del ideal de mujer de la época, instrucción que se realizaba mayoritariamente en el hogar. En 1810 las niñas podían optar por la escuela

³⁴ Orden del Día, 6 de Septiembre de 1811, Op. Cit. Hay para el gobierno una necesidad primordial en relación con el contexto al que debe enfrentarse: la guerra, el sostenimiento de la “justicia” es por medio de la fuerza efectiva.

³⁵ Sobre la centralidad de la educación en las mujeres ya se había expresado unos años antes, siendo secretario del Consulado en 1776, desarrollando una idea que será central en los objetivos del gobierno criollo, el rol de las mujeres como formadoras de identidad patria, la principal y mas efectiva instrucción de los niños, de los futuros ciudadanos, de los patriotas y los soldados la ejercen las madres, en la vida diaria, y son por lo tanto ellas las mejor capacitadas para garantizar el triunfo de la causa. Sin embargo no pueden enseñar o transmitir aquello que no conocen y no poseen, de ahí la necesidad de instruir a las niñas, ampliando su rol y funcionalidad social y política, más allá de las tareas domésticas. Belgrano sentenciaba en el mencionado memorial: “ *La futura madre no podrá desarrollar en sus hijos las virtudes morales y sociales que no se le hayan enseñado, esas virtudes que proceden de la razón y se llaman la justicia, la verdad, la buena fe, la decencia, la beneficencia.(...) el bello sexo no tiene en Buenos Aires otra escuela pública que la de huérfanas de San Miguel; y algunas privadas, cuyas maestras se dedican a enseñar, sin que nadie averigüe quienes son y qué es lo que saben*”. Ver más adelante un argumento similar dado por el síndico procurador Arana en 1812 en su informe elevado al cabildo respecto la imperiosa necesidad e importancia de la instrucción a las niñas.

religiosa del Convento de Monjas Catalinas o el colegio piadoso de Huérfanas de San Miguel y existían también una o dos preceptoras privadas que sostenían clases de modo poco regular. Los contenidos incluían la doctrina cristiana, labores caseras, bordado, tejido, buenos modales y reglas de civilidad.

En algunos casos, excepcionales, rudimentos de lectura, escritura y aritmética, que era aprendidos individualmente, sin la regularidad, orden metódico y control que caracterizaban a la escuelas destinadas de modo exclusivo a los varones. Completaban a veces la formación de las niñas de elite, música, baile y algún idioma extranjero. En términos generales era una instrucción inexistente, esporádica y particularmente indiferente al Estado. Esta situación se verá modificada con la revolución, al menos desde sus objetivos, mas allá del resultado de los intentos por sistematizar y sostener la instrucción pública para ambos sexos.

A partir de la instauración de los gobiernos patrios, el problema de la educación pública femenina fue objeto de la atención y planificación del estado, fue sin embargo un tema complicado de resolver, tanto por las dificultades económicas y materiales en general, como por la falta de maestras capacitadas, por lo que quedará en términos generales planteado como un objetivo a futuro imposible de implementar en el contexto revolucionario, pero iniciando sí un novedoso proceso... En los primeros años de la revolución, y ante la grave situación económica que postergaba la fundación de nuevas escuelas públicas, el gobierno optó por la alternativa provisoria de alentar, apoyar y dar ayuda económica a iniciativas privadas. A modo de ejemplo expondré uno de los varios casos que se dieron en la época.

A fines de 1812 el Triunvirato se interesó en apoyar una iniciativa particular e intentó materializar sus claros propósitos a favor de la instrucción femenina integral. La propuesta de establecer una escuela para niñas y el pedido de asistencia económica fueron formuladas al Cabildo de Buenos Aires por Doña Josefa Carballo; el tema se trató con fecha 20 de octubre de 1812. El ayuntamiento elevó la propuesta al poder Ejecutivo, aclarando que de no ser posible que el Estado le diera casa, el municipio se haría cargo de facilitársela, “mientras se establecen formalmente las Escuelas de niñas que medita”.³⁶ Responde inmediatamente el Ejecutivo de modo positivo a la propuesta de Josefa Carballo y recomienda en su oficio que se le entregue para tal fin una de las casas que el gobierno había embargado.³⁷ El Cabildo opta por entregar la casa de Don Toribio López Ubio, y recaba un informe al administrador de temporalidades, Rafael

³⁶ AGN *Acuerdos...* serie IV, Tomo V – XLIII, Pág. 385.

³⁷ AGN: *Archivo del Cabildo de Buenos Aires*, 19-6-4, año 1812.

Saavedra, quien debe aprobar el presupuesto para la manutención de la escuela. Éste entona loas a la educación pública y la libertad y responsabilidad políticas, pero finalmente concluye recomendando que hay mejor destino que pagar la renta de esa casa, ya que el dinero se necesita para gastos de guerra.³⁸

Continúa el debate, y se pide entonces antes de tomar una resolución que Josefa presente el plan de educación para discurrir el mérito y ventajas del proyecto y poder resolver, pero esta exigencia complicó gravemente a la aspirante a preceptora, quien limitadamente expresa que sus niñas tendrán entre 7 y 8 años, pupilas si sus padres así lo prefiriesen o medio pupilas por la mitad del costo (cuatro pesos) y funda como su principal tarea “ instruir las en los rudimentos y máximas de la religión cristiana”, dice luego que también admitirá mujeres de mayor edad y por eso es preciso que se le asigne algún estipendio. Busca la aprobación del proyecto afirmando que espera formar “unas niñas que en todo tiempo sean felices para sí y útiles a la patria y al Estado”.³⁹

El síndico procurador Felipe Arana es quien argumenta a favor del proyecto y la importancia de la instrucción femenina impartida con control y vigilancia del gobierno, por los beneficios que esto generaría a la patria. Comienza refutando de plano al administrador de temporalidades, quien a su juicio, se apartaba de sus objetivos, es decir de los objetivos del gobierno, en referencia a la educación, que debía ser considerada por encima incluso de la guerra.⁴⁰ Explica que el contexto bélico si bien nodal es circunstancial, mientras la mira máxima del nuevo orden político, objeto de desvelos de los magistrados, es el celo y “el deber de impartir a sus súbditos las conveniencias (instrucción) de que antes carecíamos”, es para cumplir con ese objetivo de hecho, que se sostenía la guerra., y no debieran de ser para el gobierno, áreas excluyentes de atención.⁴¹

³⁸ Acuerdos Op. Cit., pp. 394 (acta con fecha 27 de octubre)

³⁹ AGN. Archivo del Cabildo, legajo 19-6-4, año 1812.

⁴⁰ Argumenta de la siguiente manera: “ Bien sabido es que el origen de toda felicidad consiste en la educación de la juventud en manera que siempre ha llenado las primeras atenciones de los encargados de esta naciente sociedad: las primeras impresiones son de una extrema consecuencia para toda la vida: en los tiernos años de la infancia y de la juventud el espíritu y el corazón humano reciben fácilmente las primeras semillas del bien y de l mal y por este principio la educación de la juventud es una de las materias más importantes sobre que debe vigilar V.E., regularmente los padres ocupados en sus domésticas tareas y desempeño de sus obligaciones se desentienden de esta tan principal, y así han sido siempre necesarios establecimientos para la educación pública en donde se dirija y se enseñe a la juventud con sagacidad, método y dulzura sujetos inmediatamente a la inspección de los magistrados: pero no deben ser como hasta aquí comprendidos únicamente de los hombres, pues así como es su caso las máximas de su primera educación preparan su espíritu para un virtuoso Ciudadano, también en las mujeres las primeras impresiones del bien y del mal disponen sus corazones para formar unas verdaderas madres. Éstas son el ornamento de los Estados, el germen de los sabios, el sostén de los guerreros, y últimamente el alivio de los esposos”.

⁴¹ Podemos leer en su informe: ... “jamás me separaré de ocurrir a los ejércitos que con tanto ardor sostienen la independencia americana, ni menos creeré que estas atenciones sean incompatibles con el

Acto seguido detalla la necesidad de un reglamento para imponer a las escuelas de niñas, un plan de acción y contenidos que debía servir a quienes se encarguen de ellas, este plan dista bastante del presentado por doña Carballo, al que califica de “iliberal y mezquino”, ya que a juicio del gobierno eran cuatro, al menos, los ramos a contemplar para una buena educación: “...instrucción física, que rectifica el cuerpo, los conocimientos, que forman el espíritu, la instrucción civil que enseña la política, y la religiosa, que contiene las obligaciones sagradas”. Se explicita la voluntad de dar una instrucción integral a las mujeres, subir el nivel de los contenidos y temas, así como el control respecto del grado de capacitación de las docentes. Expresa la competencia de los regidores o diputados de Escuelas para la redacción del reglamento y aconseja bajar el estipendio solicitado por Carballo, a quien debía de obligarse a admitir de forma gratuita al menos a seis niñas pobres, a quienes atendería con igual cuidado y esmero que a las restantes alumnas.⁴²

El Cabildo acepta el informe de Arana y lo aprueba, el poder ejecutivo considera entonces que el plan presentado por Doña Carballo no llega a cubrir los objetivos que debe proponerse la educación pública, y devolvió el expediente para que el ayuntamiento preparase “un plan más extensivo que deberá realizar la Suplicante, con preferencia, en caso de igual idoneidad de concurrentes”. Luego de esta resolución se expiden los Diputados de Escuelas (señores Lezica y Lucerna), calificando de inadmisibles por lo ridículo en plan de doña Josefa, diciendo que bastaría incluso que las educandas salgan de “aquel lastimero formulario observado hasta aquí en las escuelas de mujeres: leer mal, dobladillar, y muchas oraciones”. El plan impuesto incluye sumar a las tareas domésticas, el manejo de una casa, tejido, hilado y doctrina cristiana que se les enseñe a leer y escribir correctamente y al menos rudimentos de aritmética. Para el gobierno de una casa se le imponía a la preceptora que la residencia de la escuela sería el modelo, manejada por las mismas alumnas, sin excluir la administración de gastos; se le impone además la condición de aceptar la inspección regular de los diputados y la obligación de presentar anualmente a examen a las alumnas.⁴³

Hasta aquí, a pesar de las dificultades económicas y los debates en torno a los contenidos y reglamentación, estaríamos frente a una gestión exitosa para imponer y generalizar una nueva representación social y cultural de mujer, más allá de las implicancias del derecho a la educación pública. Sin embargo, llegada la instancia final

bien general que resulta de que nuestra juventud sea educada”. AGN, Archivo del Cabildo de Bs As, año 1812.

⁴² AGN: Gobierno S5 C12 A2 N3

⁴³ AGN: *Gobierno* S5 C12 A2 N6

se topará esta tarea con un escollo insalvable, muestra no menor de la realidad cotidiana con la que se enfrentaba el ideal cultural de la revolución. Las exigencias de este plan resultaron excesivas para Josefa Carballo, quien luego de ser notificada del mismo, expresó que se encontraba en aptitud para aplicarlo solo en relación a lo propio de su sexo, explicando: “pero no me constituyo ni puedo obligarme a enseñar por mí a escribir, y contar, aunque sea los rudimentos de aritmética porque esto es más propio de las Escuelas de Varones”, y la nota está firmada por Juan Antonio Díaz, a nombre y ruego de la suplicante, quien claramente no sabía leer ni escribir.⁴⁴ Es de imaginar la decepción de los cabildantes y del gobierno en general llegada esta instancia, ya que significó el fracaso de la primera tentativa oficial de ayuda, planificación y regulación de la educación pública femenina. Es significativo de todos modos el grado de interés y la orientación renovadora que explicita el gobierno, tanto en sus propósitos como en el deseo de remediar una situación de profundo abandono y desigualdad vigente hasta entonces, que claramente intenta, al menos discursivamente, reposicionar a la mujer en su hacer y saber socio cultural, y en cierta medida también político.⁴⁵

Se hace evidente también, la enorme distancia entre el ideal sostenido por el discurso oficial, como objetivo y plan de gobierno, y las pobres posibilidades prácticas del medio, la época, el contexto bélico y la realidad social para materializar a corto y mediano plazo las nuevas representaciones que el orden político revolucionario pretende para sus “ciudadanos”. En este sentido el episodio relatado, es decir, el de una analfabeta que quiere poner una escuela y hacerse cargo de la instrucción de las niñas contando con la manutención oficial, no es en sí mismo, ni excepcional ni representa una contradicción total para los parámetros y las configuraciones culturales de la sociedad colonial en relación a la educación femenina. Es precisamente esta realidad la que pretende transformar el programa (poco sistematizado e irregular) de la revolución de mayo.

El contexto de crisis económica que afronta el gobierno, el déficit generado por la guerra, los gastos permanentes y crecientes que ésta generaba no son un dato menor al momento de sopesar los enormes esfuerzos en pos de sostener la educación pública. En general se dotaba con los fondos de la ciudad de un monto mensual de 100 \$ a todas las

⁴⁴ *Ibidem*. El mismo reporte dado por los DD de Escuelas y la notificación de Josefa Carballo puede leerse en AGN, Archivo del Cabildo de Bs As, 19-6-4, año 1812.

⁴⁵ A razón de un pedido por año aproximadamente podemos encontrar entre los años 1811 y 1816, en relación a gestiones similares a la expuesta. Solicitudes al poder Ejecutivo de la cesión de una casa o el pago del correspondiente alquiler para abrir una escuela privada de niñas, la ayuda oficial se intenta ganar so pretexto de garantizar un cupo de la matrícula para las alumnas pobres, de modo gratuito. Se solicitan también fondos para materiales, sueldos, “becas”, etc. (AGN: Gobierno S5 C12 A2 N6; AGN Archivo del Cabildo de Buenos Aires legajos 19-6-3, 19-6-4 y 19-6-7.)

escuelas de Buenos Aires. Esta es una suma considerable teniendo en cuenta que se adicionaban los costos de materiales escolares, textos, arreglos edilicios, etc. Sin embargo en muchas ocasiones estos subsidios quedaban suspendidos a la fuerza y los responsables de cada institución decidían hacerse cargo o limitar la inscripción a quienes pudieran pagar una cuota mensual. Un caso paradigmático a favor de la educación femenina fue el del cura párroco de la Piedad Dr. Mariano Medrano, quien con apoyo municipal en un primer momento y la cesión del local en febrero de 1816, sostuvo a sus expensas por el término de un año casi completo un promedio de 60 alumnas inscriptas, en su mayoría “niñas pobres”, es éste un número significativo para la población del momento, en particular si de instrucción femenina hablamos.⁴⁶

En casi todas las solicitudes de subsidio y apoyo para iniciativas privadas, las solicitantes hacen explícito el pedido de ser tenidas en cuenta por parte del gobierno y las instancias fiscalizadoras oficiales para la selección de maestros cuando se lleve adelante la anunciada fundación de escuelas públicas (de ambos sexos). En julio de 1814 doña Josefa Correa, solicita al Director Supremo la cesión de una casa para instalar la escuela privada a su cargo, fundamenta el pedido en los veinticinco años de labor docente que ha realizado y en el deseo de estándar la misma a la enseñanza gratuita para un mayor número de alumnas pobres. Solicita además que “cuando llegue el caso de dotar una escuela pública se la tenga presente y se la prefiera en igualdad de méritos”.⁴⁷

Esto nos indica claramente el éxito, al menos en relación a la opinión pública y las expectativas generadas por el discurso revolucionario, en la imposición y naturalización de la educación como un derecho de todos los hombres y mujeres, independientemente del origen socio económico, así como la naturalización del Estado como ente garante de dicha instrucción. Incluso las escuelas preexistentes piden a partir de 1810, ser sostenidas económicamente o subsidiadas por el gobierno. Lo mismo con la aceptación de que los cargos docentes son de ahora en más designados en función de la capacitación, la oposición de méritos y por medio de concurso público, si bien consta que uno de los criterios fundamentales era la adhesión a la causa de la patria.

⁴⁶ Acuerdos...op cit, serie IV, tomos VI y VII.

⁴⁷ AGN *Archivo del Cabildo...* legajo 19-6-4; año 1814. El pedido fue aprobado y luego de largas gestiones se le otorga a doña Correa una casa que había sido embargada por el Estado, perteneciente a Dn Ángel Villegas, allí se instaló y funcionó la escuela unos 4 meses, ya que el local fue devuelto a su propietario, al momento del cierre la escuela contaba con 14 alumnas indigentes, las cuales quedaron fuera de la institución sin el subsidio del gobierno.

El fin de los castigos corporales: Una medida importante, que sin duda introducía un cambio significativo no sólo en la educación sino que estaba basada en una nueva representación de los derechos y libertades individuales, así como en el ideal de hombre, fue en 1813 la abolición de los castigos corporales, muy utilizados y naturalizados hasta entonces por los maestros. Se intenta implementar una nueva concepción pedagógica, una redefinición del vínculo entre docente y alumnos, en función del nuevo rol educativo en la formación de ciudadanos libres e iguales. La supresión de la violencia física y psíquica, usada regularmente hasta la revolución de mayo no debe ser entendida sin embargo como una decisión taxativa y rotunda, motivada por altos standards pedagógicos planteados de modo claro, como intentaré demostrar a continuación. El fin en el uso de los azotes, humillaciones y castigos corporales como método correctivo, punitivo e incluso como llamado de atención para lograr el interés de los alumnos se dará de modo paulatino en la realidad escolar, fue el inicio de un proceso que lejos estuvo de ser ideal y fue por muchos docentes muy resistido.

En el momento en que el gobierno revolucionario inicia su tarea de instalar escuelas públicas de primeras letras, los azotes estaban expresamente admitidos en las disposiciones oficiales de la colonia.⁴⁸ Hay amplias muestras del extendido uso que los rectores del Colegio hicieron de esta disposición, sin embargo, uno de ellos, Chorroarín, quien tendrá luego de 1810 un papel central en las nuevas disposiciones y concepciones educativas, decía al Virrey en 1792. “Yo gobierno a esta juventud por principios de honor, y procuro ganarles el corazón, uso más del premio y de las distinciones, que del castigo; porque se que el miedo a lo más hace hipócritas, pero no hombres de bien...”⁴⁹

Con respecto a las escuelas elementales la primera disposición motivada por el liberalismo revolucionario corresponde al Reglamento con fecha 25 de mayo de 1813, confeccionado por Belgrano para las cuatro escuelas que dotó, donando la compensación monetaria que el gobierno le otorgara por sus victorias en Tucumán y Salta, para la construcción y mantenimiento de escuelas públicas.⁵⁰ Es sin embargo, un

⁴⁸ En las constituciones dadas por el Virrey Vértiz en 1783 para el Real convictorio carolino, el Colegio de San Carlos, se expresa así: “Siendo el premio o el castigo, los polos con que se sostiene la humana sociedad, es indispensable que se asigne algún castigo contra los desaplicados, desobedientes, o infractores de las constituciones (...) El Rector y Vicerrector procurar no aplicar con tanta frecuencia el castigo de azotes cuando contemplan que por medio de otros penales ejercicios se pueden remediar las faltas, y para los excesos enormes dispondrán de un cuarto donde tenga un Zepo, y un par de grillos, para contener tan irregulares casos” En: Instituto de Investigaciones Históricas de la FFyL, *Documentos para la Historia argentina*, Tomo XVIII, p. 256.

⁴⁹ *Documentos ... op cit*, p.335.

⁵⁰ El artículo 15 del reglamento establece: “Sólo podrá dar de penitencia a los jóvenes el que se hinque de rodillas, pero por ningún motivo se les expondrá a la vergüenza pública, haciendo que se pongan en cuatro pies, ni de otro cualquier otro modo impropio”, y el artículo 16 expresa: “A ninguno se le podrá

caso puntual y significativo, en mayor medida por involucrar al hijo de Mariano Moreno, el que genera finalmente el pronunciamiento al respecto del tema por medio de un decreto del poder ejecutivo, también en 1813.

Según el relato del presbítero Diego Mendoza el 8 de octubre de 1813, a punto de las oraciones, se presentó en su escuela Doña María, viuda del Dr. Mariano Moreno, a suplicarle que a su hijo, de ocho años de edad, a quien el día anterior el declarante había dado seis azotes “por las infinitas causas que dan motivo los niños”, no le aplicara en lo sucesivo semejantes correcciones.⁵¹ Y agregó doña María que deseaba se distinguiese en la clase al niño como a un ciudadano futuro, a lo que respondió el presbítero negándose y alarmado, argumentando que “esos vejámenes eran puramente ideales o imaginarios pues personas de las mas alta jerarquía, hasta la más ínfima, habían pasado por esa carrera, que los señores que actualmente nos governaban habían pasado las mismas amarguras, sin que por ello se hubiesen encontrado inetos para los empleos de más lustre”. Mendoza advierte estar dispuesto a distinguir al niño Moreno, pero si llegara a sorprenderlo “en complicidad con otras” volvería a usar el castigo moderado, y por último sentencia “que si la quejosa no se conformaba, mudase de Escuela”.

Acto seguido, con fecha 9 de octubre, al día siguiente de la queja de Doña María, “y a influjo de su cuñado Don Manuel Moreno”, secretario del triunvirato, se dictó el decreto que prohibía oficialmente la pena de azotes.

“Habiendo llegado a entender este gobierno que aún continúa en las escuelas la práctica bárbara de imponer a los niños la pena de azotes, cuyo castigo es excesivo y arbitrario por parte de los preceptores, que no están autorizados para ello en manera alguna, y perjudicialísimo a los objetos mismos de las instituciones juveniles, siendo además absurdo e impropio que los niños que se educan para ser ciudadanos libres, sean en sus primeros años abatidos, vejados, y oprimidos por la imposición de una pena corporal tan odiosa y humillante como la expresada de azotes; queda desde hoy en adelante abolida y prescripta semejante costumbre y pásese oficio al Cabildo de esta capital para que lo haga ejecutar en sus escuelas, y al Intendente de Policía en los establecimientos particulares de esta clase, bajo la inteligencia de que los

dar arriba de seis azotes por defectos graves, y solo por un hecho que pruebe mucha malicia, o sea de muy malas consecuencias para la juventud, se le podrán dar hasta doce, haciéndolo esto siempre separado de la vista de los demás jóvenes”. Manuel Belgrano: Reglamento, en: Juan P. Ramos: “Historia de la instrucción primaria”, Bs As. 1910, T. II, pp 645 y siguientes.

⁵¹ AGN *Archivo del Cabildo* legajo 19-6-4, año 1813.

maestros que la continúen aún después del presente decreto serán privados de su oficio y castigados como infractores, pudiendo en su lugar usar de los estímulos decentes del honor y la emulación en sus discípulo, con otras correcciones que no sean penas corporales afflictivas: y circúlese a las Provincias.”(Firman Pérez, Posadas, Peña y Manuel Moreno).⁵²

La Gaceta de Buenos Aires reproduce el decreto del Poder Ejecutivo unos días luego, para socializar la medida con un rápido efecto positivo en la opinión pública, tanto en los alumnos de Mendoza como de todas las escuelas. Esta regulación prohibitiva de las prácticas habituales en muchos docentes, particularmente dentro de las escuelas religiosas fue sin embargo resistida por muchos de ellos y criticada por liberal y contraria a la doctrina cristiana. Siguiendo el relato del caso del presbítero Mendoza, según sus propias declaraciones este decreto significó un “salvoconducto para las ridiculeces y niñerías de las niños” aumentando el desorden, ante lo cual siguió aplicando el castigo corporal como corrección. Este acto fue inmediatamente denunciado por el niño en cuestión (Benito Santaballa, castigado con azotes por haber escrito una “desvergüenza” en una planta de ejercicios), acompañado por dos compañeros como testigos; la reacción del docente fue redoblar el castigo para “corregir a aquellos tres denunciadores”. Según las declaraciones del niño, al volver el día siguiente a la escuela, el maestro puso dos negros esclavos en la puerta, cerró ésta y les dio doce azotes a cada uno y al concluir les dijo: “Ahora vallan ustedes calientes a quejarse a el Gobierno, y no me vuelvan más porque ya se acabó la Escuela”, y efectivamente suspendió las clases.⁵³ La denuncia de los nuevos castigos aplicados luego del decreto fue tomada y generó una nota con fecha 24 de diciembre, firmada por Manuel Moreno, en la cual se ordenaba al Intendente de policía, D. Hipólito Vieytes, hacer las averiguaciones necesarias y comunicar al gobierno del Obispado para el allanamiento del fuero del mencionado presbítero Mendoza.⁵⁴ Se lleva adelante una complicada gestión sumarial, sobre todo teniendo en cuenta que se estaba arbitrando sobre un docente con fuero religioso e interfiriendo en la organización y método propio

⁵² AGN *Archivo del Cabildo* legajo 19-6-4, año 1813. El texto completo del decreto fue publicado en *La Gaceta* de Buenos Aires, el día 13 de octubre, para hacer pública la medida. En: *Gaceta*, n° 74, miércoles 13 de octubre de 1813.

⁵³ AGN *Archivo del Cabildo* legajo 19-6-4, año 1813.

⁵⁴ Éste en su defensa adujo principios divinos y arbitrariedades humanas. Atribuyó el decreto a Manuel Moreno por su parentesco “con la quejosa”, razón por la cual era una medida fundada “en pasión”, defendió la necesidad de la compulsión como recurso didáctico, citando a Santo Tomás, el Eclesiastés y santos proverbios, alegó también que la ley positiva es derivada de la eterna y se debe asemejar a ella, el decreto del gobierno era entonces “ opuesto a las expresiones de la Escritura en las que se dice que el padre que ama a su hijo lo castiga con frecuencia”. Termina argumentando con la existencia de un pacto entre Padre y maestro, por medio del cual el primero delega en el segundo el derecho a castigar, al momento de entregarle a su hijo, y en dicho acuerdo tácito las autoridades políticas no tendrían ingerencia alguna ni derecho de fiscalización.

de una escuela dependiente de la Iglesia, que como ya mencioné es un conflicto no menor que surge con el proceso de transformación abierto por la revolución. Finalmente, el 21 de enero de 1814 el Poder Ejecutivo dictó una resolución por la que impuso al presbítero Mendoza 8 meses de reclusión en el convento de Recoletos 2 para que en el recogimiento debido aprenda a dar la inteligencia debida a la Divina Escritura, y la obediencia que debe prestar a los preceptos de las autoridades legítimas”, se le declara además, inhábil para el ejercicio de la docencia y e le condena al pago de las costas con más de cien pesos de multa para cada uno de los jóvenes que castigó.⁵⁵

Esta reglamentación, la supresión del castigo físico en la educación de los niños, fue una medida acorde con las nuevas representaciones políticas y sociales que el gobierno impulsa, es un cambio menor en relación a los métodos pedagógicos que contiene de fondo y como proyección implicancias profundas respecto del ideal de individuo, de los derechos de los hombres y los objetivos de la educación, es fundamental también rescatar el hecho, fundante, del Estado como garante y defensor de los derechos individuales y el respeto por la integridad física y psíquica de los educandos, esta relación entre gobernantes y gobernados y este reclamo de efectivizar la representación de intereses y bienestar, es revolucionaria y fundante del imaginario moderno y liberal de sociedad política, aun en germen.

Más allá del avance pedagógico que podamos ponderar era una demostración de las intenciones del gobierno de mostrarse como garante de los derechos y libertades de la población, así como guardián de su bienestar, en este caso en la formación de los futuros ciudadanos. Fundante es también el argumento de la legitimidad del poder político como regulador, fiscalizador y garante en todas las instancias de la vida social; la clara imposición del poder político y sus intereses sometiendo al fuero y el poder religioso, si bien de modo conflictivo y con grandes resistencias, construyendo un nuevo orden de representaciones y una performática del poder cultural y coercitivo funcional al gobierno y en manos del estado.

Este decreto planteó cuestiones de jurisdicción en varios sentidos, motivando consultas y resistencias, no sólo de los docentes, también del cuerpo policial, encargado de controlar el cumplimiento de las nuevas directivas. Es innegable la persistencia a nivel general y en el sistema educativo, de prácticas pedagógicas tradicionales, viejos paradigmas y la lucha por la hegemonía de los ámbitos de poder, incluso dentro del aula. Las resistencias se dejan ver por la corta vida que tuvo la vigencia real del decreto, ya que un Estatuto provisional de 1815, derogó expresamente en su capítulo final, el

⁵⁵ AGN *Archivo del Cabildo* legajo 19-6-4; año 1814 y Sumario: AGN *Gobierno* legajo 44-6-7, 1814.

decreto prohibitivo del castigo corporal de 1813. Esta pena de herencia medieval volvió así a estar vigente hasta 1817, cuando el reglamento para las escuelas sancionado ese año por el Congreso Nacional, derogó las disposiciones no comprendidas en su propio texto, entre las cuales se hallaba ésta. Fue necesario sin embargo, que en 1819 el director Supremo Pueyrredón dispusiera una comunicación explicitando la medida prohibitiva, ya que sin el control estatal, los castigos seguían utilizándose en muchos casos.⁵⁶

A pesar de las permanencias estructurales hay un cambio de orientación que reviste a las escuelas de un claro carácter patriótico y se sistematiza una especie de “nacionalización” de la educación, al resignificar sus contenidos y actividades de modo formar espiritualmente en nuevo orden soberano, crear identidades e identificaciones emotivas además de materiales, con el nuevo orden político social criollo. Se imponen oficialmente desde 1812 a maestros y alumnos actividades escolares de índole patriótica, clases alusivas a actos de gobierno, a batallas y triunfos bélicos, el uso de la escarapela, el aprendizaje de odas y cantos alusivos, rezos de fidelidad al nuevo gobierno y la conmemoración de fechas patrias. En julio de 1812, el gobierno ordenó que en las escuelas de primeras letras se cante todos los días un himno patriótico y que un día señalado a la semana concurren a la plaza de la Victoria todos los estudiantes de primeras letras con sus maestros, y puestos alrededor de la pirámide del 25 de Mayo repitan los himnos de la Patria. En cumplimiento con esta disposición en agosto se dispone poner música cantable a la marcha patriótica de Vicente López y Planes, de modo que se entonaba en las escuelas regularmente, formados y de pie, esta Marcha que un año luego será oficializado como el Himno Nacional.

Conclusión:

Considerando algunas de las conclusiones parciales que se han ido dando y a modo de cierre provisorio sobre el tema entendemos es posible afirmar que a partir de la revolución de mayo de 1810, el proceso de cambios políticos abre una serie más amplia y compleja de transformaciones en los diversos planos de la vida social y cultural.

La adopción del principio de representación política como origen y garante del poder y la legitimidad del gobierno generó la necesidad de asegurarse la adhesión y el apoyo popular, así como la tarea de formar de una ciudadanía aun inexistente. Ésta era

⁵⁶ AGN *Gobierno* SX legajos 44-6-7 año 1815 y 44-6-8.

portadora de la soberanía popular, a la cual se apela como fuente del poder y en proceso de recuperar sus derechos.

La crisis de la legitimidad monárquica no implicó que la revolución tuviese un carácter democrático al instrumentar en los hechos la nueva legitimidad de modo rotundo, pero inicia una tarea a conciencia y un proceso socio cultural de transformaciones en el imaginario y las representaciones básicas del entramado social. Para cumplir con este objetivo la educación fue considerada una herramienta fundamental de transformación, de hecho observamos importantes cambios en cuanto a la definición, objetivos y contenidos del sistema educativo, así como a la importancia y el presupuesto que le otorga el gobierno a las escuelas elementales.

El control por parte del poder político y las medidas tomadas en relación a las escuelas indican una clara voluntad transformadora desde el principio, de romper con el orden colonial y modificar sus estructuras sociales y matrices culturales más fuertes. Como mínimo como un ideal aspiracional de pueblo libre y soberano, con una calidad educativa inédita hasta el momento. Las escuelas y la educación en general fueron puestas al servicio de la revolución, la contrapartida en beneficio de la sociedad fue el haber ganado un derecho fundamental, la instrucción pública, gratuita y obligatoria, garantizado por el Estado.

El nuevo lenguaje de la opinión es un arma más en el enfrentamiento de las diversas facciones, y se transforma en un medio de diversificación y estratificación social, ya que las nuevas jerarquías no descansan en el nacimiento o la pertenencia a cuerpos o estamentos sociales privilegiados, sino al capital cultural. El acceso a los textos impresos, a la lectura, a la opinión de los “intelectuales” y a la información política, produce una profunda división entre el público, del cual se excluye, de ahora en adelante, a la mayoría considerada “ignorante” más allá de la pertenencia social, económica y étnica. De ahí la relevancia de la educación como medio de inclusión en la sociedad con capacidades y derechos políticos.

Es innegable la gradualidad, las marchas y contramarchas así como las contradicciones en este proceso, hay permanencia en muchos aspectos, y algunos de los cortes más radicales terminaron en fracasos. Con respecto a las técnicas y métodos de enseñanza, así como a la organización interna de las escuelas (hasta la implementación del sistema lancasteriano en 1819), no hubo variaciones significativas. En las formas y

la estructura básica la enseñanza mantuvo las características del período colonial, generalmente se aplicó la fórmula: nuevos contenidos y resignificaciones en viejas formas, conocidas y aceptadas para lograr cohesión y apoyo social, la creación de una cultura “patria” militarizada e identidades con un sentimiento de pertenencia y deber, que sostuviera al proceso político y bélico.

En la lucha por la construcción de un mundo simbólico hegemónico algunas de las novedades fundamentales fueron: el primera instancia el objetivo, el ideal de ciudadano como ser formado, informado, libre y soberano; la gratuidad y obligatoriedad, el control de la calidad y calificación de los docentes y los métodos, la consideración y redefinición de la educación femenina, la fuerte militarización de la instrucción masculina, las innovaciones pedagógicas y de fondo en relación con los derechos individuales y el respeto por la integridad de los niños, puntualmente la supresión del castigo físico, las humillaciones y usar los estímulos morales y cívicos en lugar del temor a las penalidades y la orientación “patriótica” de la vida escolar, el carácter aglutinador y creador de una nueva identidad patria.

BIBLIOGRAFÍA:

- Annino, A.; Castro Leiva, L. y Guerra F-X: *De los Imperios a la Naciones: Iberoamérica*. Zaragoza, Ibercaja, 1994.
- Bustamante Vismara, José: *Las escuelas de primeras letras en la campaña de Buenos Aires (1800-1860)*, Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires. Archivo Histórico Dr. Ricardo Levene. Edición de la Asociación Amigos del Archivo Histórico, La Plata. 2007;
- *Buscando los maestros perdidos (campaña de Buenos Aires ,1800-1860)* En: Historia de la Educación. Anuario N° 8 2007. Prometeo-Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Buenos Aires
- Duby, Georges y Philippe Aries (dir): *Historia de la vida privada*, tomos V, VI y VIII, Buenos Aires, Taurus, 1987.
- Guerra, F. X. y A. Lemperiere: *Los espacios públicos en Iberoamérica: Ambigüedades y problemáticas (Siglos XVIII y XIX)*, Centro francés de estudios Mexicanos y Centroamericanos, F.C.E, México, 1999.
- Guerra Francois - X. y A. Lemperière: *Modernidad e Independencias*, Madrid, Colección Mapfre, 1992.
- Sábato, Hilda y Alberto Lettieri (Comps.), *La vida política en la Argentina del Siglo XIX. Armas, votos y voces*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2003.

Documentación impresa:

-AGN: *Acuerdos del Extinguido Cabildo de Buenos Aires*. Serie IV, tomos XLI y XLII, Kraft, Buenos Aires, 1927.

- Facultad de filosofía y Letras, Instituto de Investigaciones Históricas: *Documentos para la Historia argentina, Tomo XVIII, Cultura: La Enseñanza en la Época Colonial (1771 - 1810)*. Buenos Aires, Talleres de la Casa Jacobo Peuser, 1924.
1986.

-*Gaceta de Buenos Aires*, T. I – III, Reimpresión facsimilar, Buenos Aires, Junta de Historia y Numismática americana, 1910.

- MALLIE, Augusto E. (Comp): *La revolución de Mayo a través de los impresos de la época*, Buenos Aires, Comisión Nacional Ejecutiva del 150° Aniversario de la Revolución de Mayo, 1965.

<http://interescuclashistoria.org/>