



**Estados y educación a través de un motín  
estudiantil.  
Concepción del Uruguay, 1864\***

[José Bustamante Vismara y Susana Schoo]

## Estados y educación a través de un motín estudiantil. Concepción del Uruguay, 1864\*

States and Education through a Student Riot. Concepción del Uruguay, 1864.

JOSÉ BUSTAMANTE VISMARA  
SUSANA SCHOO

### Resumen

Un motín de estudiantes contra su rector ocurrido en el Colegio de Concepción del Uruguay en 1864 es tomado como nudo para atender a la organización de los colegios nacionales en Argentina en el siglo XIX. Además de aludir a cuestiones historiográficas y propias del contexto en que se emplaza la institución, con la descripción del tumulto se busca atender a los modos en que el estado nacional, el estado provincial y la comunidad educativa se articularon en la construcción de instituciones.

### Palabras clave

Educación secundaria – Construcción del Estado – Estudiantes – Concepción del Uruguay – Siglo XIX

### Abstract

A riot of students against their rector occurred at the College of Concepción del Uruguay in 1864 is taken as focus to study the organization of national schools in Argentina in the nineteenth century. In addition to allude to historiographical issues and the context in which the institution is located, describing the tumult seeks to address the ways in which the national state, the provincial government and the educational community articulated in building institutions.

### Key words

secondary education – Building State – students – Concepción del Uruguay – 19th century



Recibido con pedido de publicación el 28 de junio de 2015

Aceptado para su publicación el 26 de agosto de 2015

Versión definitiva recibida el 14 de noviembre de 2015

José Bustamante Vismara, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMP), Argentina; e-mail: [jovisma@hotmail.com](mailto:jovisma@hotmail.com)  
Susana Schoo, Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina; e-mail: [susanaschoo@yahoo.com.ar](mailto:susanaschoo@yahoo.com.ar)

---

\*Una versión preliminar de este artículo fue presentada en el III *Workshop de discusión sobre problemas actuales de historia de la educación*, organizado por el Centro de Estudios Históricos – Departamento de Historia Facultad de Humanidades Universidad Nacional de Mar del Plata. Red Weinberg en Estudios sobre Historia de la Educación en Mar del Plata los días 20 y 21 de marzo de 2015. Además de los comentarios allí recibidos, queríamos agradecer las observaciones efectuadas por los árbitros anónimos de la revista.

---

Bustamante Vismara, José - Schoo, Susana "Estados y educación a través de un motín estudiantil. Concepción del Uruguay, 1864", *Prohistoria*, Año XVIII, núm. 24, dic. 2015, pp. 101-122.

En la mañana del 2 de junio de 1864 estudiantes del Colegio Nacional de Concepción del Uruguay se amotinaron contra el rector y algunos de sus subalternos. En el levantamiento habrían fabricado armas blancas –desarmando alguna cama del internado, buscando cuchillos de la cocina–, gritado “muera” contra algunos funcionarios y “vivas” a favor de otros, arrojando naranjas y piedras, tomando por la fuerza la llave del establecimiento. Luego de algunas horas buscaron entrevistarse con Urquiza, mientras el rector Vico movilizaba fuerzas policiales para desalojar a los alumnos que calificaba de insurrectos.

Tal es la impresionista versión que se recoge de los primeros oficios que las autoridades del colegio redactaron. Esta exposición sería complejizada con el correr de los días y la comparecencia de los distintos involucrados. El conjunto conformó un expediente que sirve de fundamento para la interpretación que continúa. Junto a este, otros documentos han servido como base para la argumentación: memorias del ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, así como documentación del Archivo General de Entre Ríos y del Archivo General de la Nación.

Distintas temáticas e interrogantes entrelazan el artículo: se aludirá al modo en que la literatura especializada se abocó al tema, se dará cuenta del contexto en que emerge la institución educativa, se especificarán rasgos de la institución, se ofrecerá un perfil de los involucrados en el suceso, entre otros asuntos. Pero el énfasis de la perspectiva estará puesto en el esfuerzo por integrar aspectos propios de la historia de la educación y la historia política. ¿Qué sugiere este acontecimiento estudiantil acerca de la vida institucional de estos colegios así como de la propia construcción del sistema educativo? ¿Qué puede referirnos sobre las instancias de negociación política? ¿Cuánto de lo sucedido en este proceso sirve para caracterizar los vínculos desenvueltos entre los colegios nacionales y la presidencia de Bartolomé Mitre?

### **La mirada historiográfica y nuestro acercamiento**

Entre Ríos ocupa un lugar sobresaliente en la historia de la educación argentina. Las tareas emprendidas desde la Escuela Normal de Paraná, hacia fines de la década de 1860, serían medulares en la consolidación del sistema de enseñanza nacional.<sup>1</sup> Al decir de Sandra Carli,<sup>2</sup> la provincia se constituyó en un escenario

---

<sup>1</sup> Actualmente se están desarrollando algunas líneas sobre la educación intermedia o secundaria en la segunda mitad del siglo XIX. Al respecto puede verse: SCHOO, Susana *Orígenes y desarrollo de la educación secundaria, normal y especial en la Provincia de Buenos Aires: iniciativas provinciales nacionalizadas (1852-1920)*, Universidad de San Andrés – Escuela de Educación, tesis de maestría, Buenos Aires, 2009; ESCOBAR, Nancy Romina “Los funcionarios de los colegios nacionales: entre la precariedad y los enfrentamientos con las autoridades locales. 1863-1880”,

de experimentación e innovación pedagógica. Los motivos de tal diferenciación –¿por qué no hubo emprendimientos similares en otras provincias?– están lejos de ser claros.<sup>3</sup>

¿Qué es lo que se sabe sobre los colegios entrerrianos de este período? No obstante la importancia de Entre Ríos en el horizonte educativo decimonónico, es limitado lo que se conoce para estas décadas. Lo efectuado por Antonino Salvadores<sup>4</sup> ocupa un lugar destacado. Entre Ríos abarcó su mirada cuando residió en la provincia hacia 1940, luego de haber investigado sobre aspectos semejantes en Buenos Aires. Sus observaciones pueden conjugarse con la impronta de la Nueva Escuela Histórica: pormenorizados trabajos de archivo, valorización de las experiencias provinciales, ciertos sesgos interpretativos sobre la preexistencia de la Nación. Sin embargo su texto se ciñe a lo sucedido en torno a la instrucción elemental, sin efectuar referencias a lo que aquí interesa. Manuel Macchi<sup>5</sup> se abocó al estudio del normalismo. Alude a las instituciones de educación media en el período que nos interesa, pero no ofrece un trabajo de archivo comparable con el de Salvadores, ni formula posiciones críticas que superen referencias apoloéticas. Las instituciones referidas por el autor desarrollan acciones *radiantes*, son impulsadas por *verdaderos nacionalismos*.<sup>6</sup> Desde un contexto más general y con un afán por atender desde la propia ciudad de Concepción del Uruguay a aspectos políticos, sociales y económicos, Oscar Urquiza Almandoz<sup>7</sup> redactó un pormenorizado trabajo. En sus referencias alude al colegio y su devenir, pero se trata de un recorrido en el que no se problematiza el vínculo entre lo educativo y lo político.

---

en VIII jornadas de investigadores del departamento de historia, Facultad de Humanidades – UNMdP, Mar del Plata, 2010.

<sup>2</sup> CARLI, Sandra *Entre Ríos escenario educativo, 1883-1930: una mirada a la cultura pedagógica normalista y sus transformaciones*, Universidad Nacional de Entre Ríos, Entre Ríos, 1995.

<sup>3</sup> Es indudable que el liderazgo modernizador de Justo José de Urquiza tuvo una impronta de mayúscula relevancia. Suponer, sin embargo, que de su personalidad se derivaron todas las acciones desenvueltas en el período implicaría considerar a una única variable como la condicionante de un desarrollo, que según entendemos, fue mucho más complejo.

<sup>4</sup> SALVADORES, Antonino *Historia de la instrucción pública en Entre Ríos: antecedentes. La instrucción primaria hasta la creación del Consejo General de Educación. Orígenes de la enseñanza superior, nacional y normal*, Museo histórico Martiniano Leguizamón, Paraná, 1966.

<sup>5</sup> MACCHI, Manuel *Normalismo argentino. La escuela normal de Concepción del Uruguay en su centenario 1873-1973. Acción inicial de Urquiza*, Palacio San José – Museo y monumento nacional Justo José de Urquiza – Serie III, núm. 9 / Librería y Editorial Castellvi, Santa Fe, 1974.

<sup>6</sup> MACCHI, Manuel E. *Normalismo argentino...*, cit., p. 25 - 39.

<sup>7</sup> URQUIZA ALMANDOZ, Oscar *Historia de Concepción del Uruguay. Tomo segundo 1826-1870*, Comisión Técnica Mixta de Salto Grande – 150° Aniversario de la Batalla de Caseros, Argentina 2002. Disponible en: <http://www.logiawashington.org.ar/tomo2.pdf>. Descargado el 13/04/2015.

Un párrafo aparte merecen los trabajos de Celomar Argachá.<sup>8</sup> Estos, desde la propia historia del colegio, combinan un relato vívido y con un detallado recorrido institucional. Pormenores acerca de designaciones y funcionamientos de cátedras son articulados con conflictos y procesos políticos. Así, por ejemplo, en sus análisis sobre los conflictos estudiantiles sucedidos en la década de 1870 estos son asociados a los desequilibrios políticos generados por el asesinato de Urquiza y los levantamientos de López Jordán. Sus escritos sobre el motín de 1864 están inmersos en un trabajo llevado adelante desde la óptica de los rectores –ocupó el cargo de vicerrector de la institución entre 1974 y 1994–. En el trabajo referido el autor ofrece una detallada crónica que nos sirve de marco de referencia.<sup>9</sup> Pero no solo aporta una ordenada narración de los hechos, además se citan fuentes del Archivo del Colegio del Uruguay a las que no tuvimos acceso (entre los años 2013 y 2014 ha estado “fuera de consulta”). En alguna medida, nuestro acercamiento pretende continuar sus exploraciones. Pero también se diferencia.

Nuestra lectura vincula el desarrollo educativo del colegio, los sucesos de junio de 1864 y los modos en que el estado nacional, el estado provincial y la comunidad educativa se articularon en la construcción de instituciones. El esfuerzo por reconocer esta convergencia se vincula con la discusión acerca de las formas en que se *construyó* el estado durante el siglo XIX. Aquí se retoma lo propuesto hacia principios de la década de 1980 por Oscar Oszlak y se lo pone en diálogo con algunas de las revisiones que ha habido en la temática durante los últimos años. En su argumentación la emergencia de un nuevo actor –el estado nacional– se impondría a una sociedad civil. La afirmación del *dominium* nacional sería llevada adelante, entre otras vías, por un proceso de “expropiación” social.<sup>10</sup> Si esta interpretación resulta hoy algo verticalista –y lejana a perspectivas que, por ejemplo, enfatizan lecturas antropológicas sobre la lógica estatal–, cabe notar que el trabajo de Oszlak contribuyó ofreciendo una mirada de conjunto sobre la organización estatal, así como coadyuvó en cuestionar la idea que sugería que el estado había sido un “árbitro entre iguales”.

---

<sup>8</sup> ARGACHÁ, Celomar José *Tiempos de desbordes y bochinchas, El colegio después del jordanismo*, Ediciones “El Mirador”, Concepción del Uruguay, 1998. ARGACHÁ, Celomar José *El Colegio del Uruguay a través de sus rectores. 150 años al servicio de la educación*, Editorial de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Concepción del Uruguay, 1999.

<sup>9</sup> ARGACHÁ, Celomar José *El Colegio del Uruguay...*, cit., pp. 66-75.

<sup>10</sup> OSZLAK, Oscar *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*, Planeta, Buenos Aires, 1997. La cita a este clásico de Oszlak –cuya primera edición fue realizada en 1982– es operativa, dado que brinda un marco con el que dialogar; sin embargo, cabe notar que en trabajos posteriores el autor ofrece una mirada menos rígida del proceso. Véase, por ejemplo, OSZLAK, Oscar, “Burocracia estatal: política y políticas públicas”, en *Post Data. Revista de reflexión y Análisis Político*, Buenos Aires, núm. 11, 2006, pp. 11- 56.

En diálogo con esta lectura distintos autores han presentado interpretaciones que ofrecen una perspectiva diferente sobre el período y las pautas con que se evalúa la construcción del estado.<sup>11</sup> Según estos, la conformación del estado nacional sucedida hacia mediados del siglo XIX no sería producto de progresivos avances o penetraciones efectuados desde un centro hacia las provincias, sino que el proceso de centralización del poder resultó tributario de diversas dinámicas. No faltaron situaciones en las que las elites regionales convergieron con los intereses del centro.<sup>12</sup> Así, participantes de la sociedad, el estado provincial y el estado nacional, interactuaron en la construcción de instituciones. Un ejemplo interesante para mostrar esta propuesta es presentado por Pablo Buchbinder para la provincia de Corrientes en la década de 1850.<sup>13</sup> El caso es particularmente sugestivo debido a la estabilidad política e institucional que la región conoció durante la primera mitad del siglo XIX. No obstante ello, sus elites políticas prefirieron subrogar al gobierno de la Confederación Argentina atribuciones militares y fiscales/comerciales. Este resultado no fue producto de una imposición del gobierno confederal, sino una opción en la que la elite correntina evaluó el costo y los beneficios de diferentes posibilidades.

### **Los colegios nacionales hacia 1860 y el *creacionismo* mitrista**

En el primer año de la presidencia de Mitre, en aras de conocer la situación de la instrucción pública del país, solicitó a los gobernadores que enviaran un informe sobre sus respectivas provincias.<sup>14</sup> También se nombró a los doctores Eusebio Bedoya y Juan Domingo Vico para que inspeccionaran respectivamente los colegios que dependían de la nación: el de Córdoba y el de Entre Ríos. Si bien la primera iniciativa no tuvo demasiado éxito dado que solo las provincias de San Luis y San Juan respondieron a la demanda nacional –y de manera muy dispar–, los informes de los comisionados sí fueron efectuados. Al respecto, el ministro Costa señalaba:

“Sus importantes trabajos me relevan de la necesidad de daros cuenta detallada del estado en que se encuentran los

---

<sup>11</sup> BUCHBINDER, Pablo “Estado Nacional y provincias bajo la Confederación Argentina: una aproximación desde la historia de la provincia de Corrientes”, en *Desarrollo Económico*, Vol. 41, núm. 164, 2002, pp. 643-664. BRAGONI, Beatriz y MÍGUEZ, Eduardo “De la periferia al centro: La formación del sistema político nacional, 1852-1880”, en *Un nuevo orden político. Provincias y Estado nacional, 1852- 1880*, Biblos, Buenos Aires, 2010.

<sup>12</sup> BRAGONI, Beatriz y MÍGUEZ, Eduardo “De la periferia al centro...”, cit., p. 19.

<sup>13</sup> BUCHBINDER, Pablo “Estado Nacional y provincias...”, cit.

<sup>14</sup> “Circular del 19 de Enero de 1863”, en *Memoria de Gobierno del Ministerio de Justicia, Culto é Instrucción Pública* (en adelante JCeIP), sin datos de imprenta, Buenos Aires, 1863, pp. 21 y 22. En esta y las restantes fuentes citadas, se respeta la ortografía original.

Establecimientos de educación preparatoria y universitaria que la Nación sostiene, de esponeros sus necesidades y de indicarnos las reformas requeridas para que sean debidamente compensados los sacrificios que hace en su sostenimiento el Tesoro publico".<sup>15</sup>

Otra medida tomada en los inicios del año 1863 fue, luego de haberse nacionalizado el Colegio Seminario y de Ciencias Morales de la ciudad de Buenos Aires, convertirlo en un "importante Establecimiento de educación preparatoria", fundándose así el Colegio Nacional de Buenos Aires.<sup>16</sup> Esta aspiración, articulada al desfavorable diagnóstico efectuado sobre las instituciones de Córdoba y Concepción del Uruguay, fundamentó la necesidad de reorganizar a estas instituciones. Uno de los cambios más significativos que estaría sucediendo se vincula con el esfuerzo por dar sentido de conjunto. Al respecto, el ministro expresaba:

"La conveniencia de uniformar la enseñanza en los Establecimientos de educación de la República, como un medio de facilitar el ingreso á los estudios universitarios sin necesidad de nuevas pruebas, es notoriamente sentida. Desde luego, el Gobierno se propone que el Colejio Nacional sirva de norma á los demas que sostiene la Nación. Con vuestra aprobación, y en cuanto la diversidad de localidades lo permita, el Colejio del Uruguay será reducido al mismo pié y sujeto al mismo plan de estudios".<sup>17</sup>

La organización del Colegio Nacional de Buenos Aires alcanzó a la de los dos colegios pre-existentes y a los cinco que se crearon en 1864 (radicados en Mendoza, Salta, Catamarca, San Juan y Tucumán).<sup>18</sup> Se fijaron los requisitos de los postulantes, así como las funciones y alcances de sus títulos. De este modo se fueron estableciendo definiciones más precisas que distinguirían a los distintos niveles del sistema educativo en formación, estableciendo una secuencia y jerarquía entre las instituciones educativas.<sup>19</sup>

---

<sup>15</sup> COSTA, Eduardo "Informe de gobierno del Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, Eduardo Costa al Congreso de la Nación" en *Memoria del Ministerio de JCeIP*, Imprenta del Comercio del Plata, Buenos Aires, 1865, pp. 9 y 10.

<sup>16</sup> "Decreto del 14 de Marzo de 1863", *Registro Nacional de la República Argentina. Año de 1863. Tomo Segundo*, Imprenta del "Comercio del Plata", Buenos Aires, 1863, p. 40 y siguientes.

<sup>17</sup> COSTA, Eduardo "Informe de gobierno...", cit., p. 10.

<sup>18</sup> Para cada uno se dictó un decreto particular con fecha del 9 de diciembre de 1864, en *Registro nacional de la República Argentina que comprende los documentos expedidos desde 1810 hasta 1891*, Vol. 5, p. 177 y siguientes.

<sup>19</sup> Especialmente, cuando la distinción entre estudios preparatorios y superiores quedaba difusa, como en el caso del Colegio de Córdoba.

Las acciones y postulados referidos tienen vínculo estrecho con algunas de las observaciones que Juan María Gutiérrez –quien durante la década de 1850 ocupó diversos puestos relevantes en el gobierno de la Confederación Argentina y, desde 1861 fue designado rector de la Universidad de Buenos Aires– efectuaba. Afirmaba que, en caso de que el colegio pasase a la órbita nacional, se le debía permitir, en tanto que rector de la Universidad de Buenos Aires, “proponer un proyecto de resolución tendiente a rodear de garantías la enseñanza y certificados que se expidan por los directores”.<sup>20</sup>

Estas acciones son las que llevarían a conformar un “lugar común” que asocia a la presidencia de Bartolomé Mitre con la creación de colegios secundarios (y cuya contraparte, estaría constituida por el desarrollo de la educación primaria llevada por Sarmiento). Juan Carlos Tedesco lo postuló en forma precisa:

“...los colegios nacionales (...) no aparecieron como producto de iniciativas propias, sino como manifestaciones del interés del gobierno central por lograr la formación de élites integradas en la ideología del grupo bonaerense. Los colegios nacionales dependieron del gobierno central en todos sus aspectos y tendían –tal como lo explicó Mitre– a formar élites homogéneas e integradas en los valores de la élite central”.<sup>21</sup>

La hipótesis de Tedesco afirma, entonces, que la ideología liberal bonaerense sería multiplicada en las élites regionales gracias a la actividad educativa referida.

Ahora bien, al explorar los antecedentes de las instituciones de educación intermedia que se nacionalizan en la década de 1860 se advierte lo inadecuado de la premisa que apuntala al gobierno nacional como protagonista de la emergencia de estas instituciones. Ello es puesto en cuestión por el caso de Entre Ríos –según mostraremos a continuación–. Pero también las experiencias de las instituciones de educación intermedia de otras provincias sugieren una historia más compleja. Aunque, con excepción de lo sucedido en Buenos Aires y Córdoba, sobre estas instituciones se sabe menos de lo deseado, algunos ejemplos pueden ilustrar esta línea de interpretación. En Salta, el colegio nacionalizado por el decreto de Mitre de 1864, tenía antecedentes que se remontan, por lo menos, a fines de la década de 1840. En 1847 el padre Agustín Bailón organizó el denominado Colegio de la Independencia en un edificio cedido por el entonces gobernador que había pertenecido a los mercedarios (por ello también se lo conoce como Colegio de la Merced). Este colegio pasó a

---

<sup>20</sup> AGN Sala X-6-2-1.

<sup>21</sup> TEDESCO, Juan Carlos *Educación y sociedad en la Argentina (1880 – 1900)*, Siglo XXI, Buenos Aires, 2009, p. 73.



llamarse San José en 1860 y posteriormente se convirtió en el Colegio Nacional de Salta. En Tucumán la legislatura provincial aprobó una partida para la creación del Colegio San Miguel en 1854. Comenzó a funcionar bajo la dirección de Buessard y José María Rojas en un edificio mercedario. En este colegio se cursaban estudios primarios con la conducción de José Acha y preparatorios bajo la dirección de Amadeo Jacques. También sería nacionalizado en 1864.<sup>22</sup>

Estos datos muestran que, aunque de manera despereja y poco sistemática, algunas provincias concretaron la organización de colegios en las décadas previas a 1860, en ocasiones delegando esta tarea en particulares. A su vez, una exploración sobre los debates parlamentarios de la década de 1850 indica que las discusiones en torno a las potestades nacionales en la organización de este tipo de estudios ya formaban parte del repertorio de tópicos de los grupos dirigentes, con la intención de crear uno por provincia o, al menos, que tuvieran alcance regional ante la falta de recursos.<sup>23</sup> E, incluso, la lectura sobre los debates parlamentarios que dieron lugar a la creación de los colegios nacionales en 1864 indica que legisladores oriundos de esas provincias pulsearon para que dichas fundaciones se concretaran en sus lugares de origen.<sup>24</sup> El *creacionismo* mitrista, entonces, requiere ser complejizado.

### **Entre Ríos, Urquiza y el Colegio de Concepción del Uruguay<sup>25</sup>**

A mediados de la década de 1840 el gobierno de Urquiza emprendió diversas iniciativas culturales entre las que se destacó, en 1849, la construcción *ex profeso* de un edificio para albergar un “Colegio de Humanidades”. Pedro Renon fue el arquitecto responsable del proyecto y la dirección de la obra. No obstante sus dimensiones, al año siguiente ya estaba concluida. Además se gestionó, desde Montevideo, el traslado de una imprenta que funcionaría en el establecimiento. Y, paulatinamente, se fueron incorporando profesionales que jerarquizarían la

---

<sup>22</sup> RAMALLO, Jorge María *Etapas históricas de la educación argentina*. Fundación Nuestra Historia, Buenos Aires, 1999; SOLARI, Manuel *Historia de la educación argentina*, Paidós, Buenos Aires, 1978.

<sup>23</sup> SCHOO, Susana “Las primeras iniciativas por organizar la educación secundaria nacional en Argentina: desencuentros y convergencias (1856-1865)”, en *XVIII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación*, Sociedad Argentina de Historia de la Educación – Universidad Nacional de General Sarmiento, Polvorines, 2014.

<sup>24</sup> SCHOO, Susana “Las primeras iniciativas...”, cit.

<sup>25</sup> Un análisis más extenso del contexto institucional en que se insertó el colegio durante sus años fundacionales puede verse en BUSTAMANTE VISMARA, José y SCHOO, Susana “20 años entre la provincia y la nación. El Colegio de Concepción del Uruguay, 1850-1870”, En Roitenburd, Silvia y Abratte Juan Pablo (Comp.): *Historia, política y reforma educativa: Aportes Críticos y Prospectiva en el Espacio Educativo Argentino*, Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba, p. 39 a 63, 2015. Allí el motín aquí descripto no es analizado.

propuesta educativa llevada adelante. Luego de algunas experiencias fallidas con los rectorados de Lorenzo Jordana y del presbítero Manuel María Erausquin, en mayo de 1854 Alberto Larroque fue nombrado para el cargo. De origen vasco francés, llegó al Río de la Plata en 1841. Fue rector del Colegio Republicano Federal y posteriormente del Colegio del Plata, ambos en Buenos Aires. Luego se radicó en Montevideo donde, entre otras tareas, dictó la cátedra de derecho de gentes en la Universidad de Buenos Aires. Él estructuró un Plan de Estudios aprobado por el gobierno confederal en 1855. Según este los estudios se organizaban en un curso elemental, una carrera literaria, estudios mayores universitarios –relacionados con la enseñanza del derecho–, estudios de comercio y militares. En 1857 se incorporaron cursos ligados a las ciencias exactas. Para todos ellos, se incluía moral religiosa, música vocal e instrumental y agricultura.

Considerando la situación de la “oferta educativa” que había en la región por entonces, el proyecto del Colegio de Concepción del Uruguay –su infraestructura, el plantel docente, la financiación para el traslado de estudiantes de diversas provincias– respondía a un completo y ambicioso programa. Como consecuencia de ello, y de la impronta dada por la gestión de Larroque al frente del rectorado (1854-1863), la historiografía ha calificado a este período como la “época de oro” del establecimiento.<sup>26</sup> No faltaron, sin embargo, problemas e interrupciones en el dictado de los cursos. Los enfrentamientos con el ejército de Buenos Aires, en Cepeda y Pavón, entorpecieron las actividades. No solo por las dificultades financieras que afrontó la Confederación, sino también por la salida de estudiantes como soldados.<sup>27</sup> Y aunque el colegio retomó sus actividades, el contexto bélico continuó. Al calor de las acciones emprendidas por Venancio Flores y la guerra civil que se desató en Uruguay, la rivera del río homónimo y la ciudad de Concepción del Uruguay vivieron un período de tensión. A este escenario se agrega lo sucedido a los pocos meses de haberse alejado Larroque y nacionalizado el establecimiento.

Para caracterizar y explicar el modo en que se arriba a la nacionalización del establecimiento conviene recuperar algunos antecedentes de la situación vivida en la región. Los trabajos de Roberto Schmit son los que ofrecen un panorama más acabado al respecto.<sup>28</sup> A principios del siglo XIX las condiciones

---

<sup>26</sup> BOSCH, Beatriz *El Colegio del Uruguay; sus orígenes, su edad de oro*, Impresores Peuser, Buenos Aires, 1949. URQUIZA ALMANDOZ, Oscar *Historia de Concepción...*, cit., pp. 145-159.

<sup>27</sup> El caso del joven Julio Argentino Roca –quien desde 1857 apareció registrado como alumno de la *carrera literaria*– es el más notorio.

<sup>28</sup> A los trabajos que el autor realizó sobre el contexto económico y político, en una reciente producción colectiva ha sumado acercamientos que ofrecen un panorama más amplio del horizonte entrerriano del período. Véanse al respecto SCHMIT, Roberto *Ruina y Resurrección en tiempos de guerra. Sociedad, Economía y Poder en el Oriente entrerriano posrevolucionario, 1810-1852*,

para la producción pecuaria y la consecuente inserción en el mercado atlántico se vieron limitadas por la merma en el stock ganadero producido como consecuencia de los enfrentamientos postrevolucionarios. Hacia 1840 el autor identifica una reanimación económica que sería sucedida por un nuevo estancamiento en la segunda mitad del siglo XIX. Los supuestos beneficios que arribarían con la libre navegación de los ríos –signada en la Constitución de 1853– se verían relativizados por la caída de los precios de los cueros vacunos y el ascenso vertiginoso de los precios de la lana (mercado en el cual la zona no se integraría con facilidad). Esta coyuntura ayuda a comprender la difícil situación en que se afirmó el gobierno de la Confederación Argentina. Juan Álvarez, en un trabajo ya clásico, describió cómo aspectos económicos tensaron la relación entre la confederación y Buenos Aires.<sup>29</sup> Recientemente, Juan Carlos Garavaglia ha ponderado el devenir presupuestario con mayor detalle.<sup>30</sup> En su análisis ha mostrado que, no obstante los recurrentes déficits de las cuentas corrientes de la Confederación Argentina, la inversión en instrucción pública fue sostenida y significativa. En 1856 el Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública alcanzó el 8,5% de lo presupuestado, mas recibiría el 12,5% de los gastos efectivamente realizados. Para 1858 estos montos no habrían disminuido.<sup>31</sup>

En lo que respecta a la propia provincia de Entre Ríos, la década de 1850 fue también dinámica. A nivel institucional, la sala de representantes provincial cedería la totalidad de la jurisdicción de la provincia para la instalación de las autoridades del gobierno de la Confederación Argentina. Urquiza, quien se encontraba por tercera vez al frente del ejecutivo provincial, fue electo presidente de la confederación en 1853, junto a Salvador María del Carril como vicepresidente. El cese del territorio fue parcializado el 3 de octubre de 1858. Entonces, una ley confederal puntualizó que Paraná y su ejido continuarían como sede de los poderes, pero que allí se limitaría la federalización; el resto del territorio reasumiría el carácter provincial. Con tal propósito se convocaría a una asamblea constituyente para que dictase una constitución. Como producto de este reajuste y de la carta provincial sancionada en 1860, Concepción del Uruguay sería designada capital de la entidad. Entre 1860 y 1864 Urquiza volvería a ser designado gobernador, y lo sucedería José María Domínguez.

El colegio, erigido por una decisión provincial, fue informalmente puesto bajo la potestad de la confederación con la cesión de la provincia sucedida en

---

Prometeo, Buenos Aires, 2004. SCHMIT, Roberto (comp.) *Caudillos, política e instituciones en los orígenes de la Nación Argentina*, Ediciones UNGS, Buenos Aires, 2015.

<sup>29</sup> ÁLVAREZ, Juan “La guerra económica entre Buenos Aires y la Confederación”, en *Academia Nacional de la Historia, Historia de la Nación Argentina*, El Ateneo, Buenos Aires, 1938 /1941, Volumen VIII, cap. III, pp. 109-133.

<sup>30</sup> GARAVAGLIA, Juan Carlos “Rentas, deuda pública y construcción estatal: la Confederación Argentina, 1852-1861”, en *Desarrollo Económico*, vol. 50, núm. 198, 2010, pp. 223-248.

<sup>31</sup> GARAVAGLIA, Juan Carlos “Rentas, deuda pública...”, cit., p. 234.

1853. Cuando ese cese se parcializó, una ley promulgada el 2 de octubre de 1858 formalizó la (primera) *nacionalización* de la institución. Y bajo la dependencia del ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública se mantendría hasta la coyuntura comprendida entre Cepeda y Pavón. Entonces, el establecimiento cerró sus puertas y, ante alguna indeterminación acerca de su continuidad, el gobierno provincial reafirmó su sostén desde junio de 1862. En forma concurrente, unos meses después de ese mismo año Larroque y el Colegio de Concepción del Uruguay se pusieron a disposición de las autoridades nacionales; mientras que Mitre avaló la erogación de algunos fondos para la institución. La transferencia de atribuciones de la provincia de Entre Ríos al gobierno nacional estaba en marcha.

La situación del colegio en 1863 fue descrita en distintos informes. En 1863, el efectuado por Larroque, fue algo escueto. A diferencia del estilo meticuloso y propositivo de los balances redactados unos años antes, entonces presentó un texto en el que elogiaba a los profesores y alumnos. Aquéllos se ganaban el respeto de sus estudiantes gracias a una cotidiana labor, mientras que los jóvenes estudiantes llevaban adelante sus tareas con disciplina y orden. Pero la mirada que se construiría desde el gobierno nacional sería distinta. Tal como mencionamos, el ejecutivo de Mitre le había encomendado a Juan Domingo Vico y a Eusebio Bedoya para que inspeccionaran los colegios del Uruguay y de Córdoba, respectivamente. Se les requería evaluar el estado en que se encontraban las instituciones y sugerir mejoras.

Sabemos que Vico ya conocía la ciudad y, seguramente, la institución. Nacido en San Juan –en 1827–, desde mediados de la década del '40 se encontraba radicado en Entre Ríos. En tanto abogado, fue juez de primera instancia en la ciudad de Concepción del Uruguay. Al ser designado comisionado para la evaluación de la institución lo hizo sin antecedentes en lo literario o pedagógico. Pero esta carencia no fue motivo para que mitigue sus críticas. Como resultado de sus tareas se formularon diversas observaciones.<sup>32</sup> Cuestionó la dispersión del plan de estudios, según su punto de vista no había un arreglo integral de las materias. Llamó la atención sobre el perfil de los ingresantes: muchos de los jóvenes becados arribaban sin los conocimientos mínimos que deberían tener como prerrequisito para ingresar (no obstante la elogiada escuela preparatoria que había en el seno de la institución), además de pertenecer a familias que podían costear sus estudios. Aquí, defendía el criterio de asignación de becas a los “pobres meritorios” –que primaría en los años venideros– al señalar que “sería conveniente antes de conceder una beca, se

---

<sup>32</sup> VICO, Juan Domingo “Informe que el comisionado que suscribe presenta al Gobierno Nacional, sobre el estado actual, necesidades y mejoras que reclama el Colejio del Uruguay, de cuya inspección accidental ha sido encargado”, en *Memoria del Ministerio de JCeIP*, sin datos de imprenta, Buenos Aires, 1863, pp. 62-86.

comprobase que el solicitante, además de pobre, posea ciertos conocimientos rudimentales que se declararían indispensables”.<sup>33</sup> También señaló críticamente el perfil militarista de algunas actividades, “se les instruye en el manejo de armas y demás ejercicios propios, y se destina en su mayor parte la clase de música a la formación de una banda”. Él, por el contrario, consideraba que el propósito de una institución como esta debía radicar en la posibilidad de formar “ciudadanos pacíficos, industriosos”. Además, en su informe Vico destacaba que:

“La disciplina y régimen económico del Establecimiento, carecen hasta ahora, como el plan de estudios de todo arreglo ó norma fija y conocida. Es verdad que, como lo espresa el Rector en su nota general número 7, hay de tiempo atras un Reglamento hecho por el y adoptado por el Gobierno; mas, sin duda por efectos de dificultades anteriores á la presente época, este Reglamento parece que ha quedado en desuso, y permanece hasta hoy desconocido de los alumnos, y tal de los profesores y demas empleados”.<sup>34</sup>

Especificó que lo que le faltaba al colegio era un buen plan de estudios y “de una economía interna regular que armonicen los conocimientos adquiridos por los alumnos, segun las varias profesiones á que pueden dedicarse, y consulten el provecho que ellos mismos y el país deben prometerse del costoso sacrificio que aquel importa á la Nación”.<sup>35</sup> A su vez, expresaba la importante cantidad y calidad de profesores en relación con la matrícula de estudiantes, dado que solo lo que denominaba como escuela primaria contaba con 75 alumnos. Esta situación llevaba a que el gasto del gobierno en este establecimiento fuera excesivamente alto. Y agregaba:

“Esta anomalia estraña se agrava mucho mas cuando se considera que la enseñanza de cada ramo, bastante limitado, como puede deducirse de la naturaleza misma de los textos adoptados, es además aislada aquí, sin que sea forzosamente coordinada con la de ningun otro, y estando solo al arbitrio del alumno ó al gusto de sus padres, la eleccion de sus estudios anuales, como pudiera hacerse con jóvenes formados ya, y tratándose de una instrucción verdaderamente universitaria. Pero hay mas todavía. Estos estudios incoherentes no son tampoco útiles en el día para la adquisición de grados en la Universidad de Buenos Aires, por falta de la combinación y

---

<sup>33</sup> VICO, Juan Domingo “Informe que el comisionado...”, cit., p. 76.

<sup>34</sup> VICO, Juan Domingo “Informe que el comisionado...”, cit., pp. 66 y 67.

<sup>35</sup> VICO, Juan Domingo “Informe que el comisionado...”, cit., p. 68.

disposiciones necesarias. De modo que considerando todo, ellos de ventaja muy dudosa para la educación que el Gobierno debe al pueblo, y aun para la elevación del que la recibe”.<sup>36</sup>

En este marco, proponía reducir los salarios de los docentes al darles más cantidad de ramos de enseñanza y estableciendo como obligatorio que los alumnos cursaran de manera simultánea materias por año.

Estas consideraciones eran justificadas a partir de una reflexión filosófico-política. Vico acompaña su texto con referencias a los textos de Tocqueville y formula alusiones al fortalecimiento del gobierno democrático. El estado debía sostener escuelas secundarias, fundamentalmente, para las clases desheredadas. Y, refería, con un severo:

“En vista de todo esto, yo juzgo Sr. Ministro, hasta inmoral la continuación de tal orden de cosas, cuando existen tantos pueblos argentinos, muchos de mayor importancia que el Uruguay, a los cuales el Gobierno Nacional no ha podido costear todavía ni siquiera una simple Escuela primaria”.<sup>37</sup>

Tan altos ideales, sin embargo, encontrarían escollos al poco tiempo de que el propio Vico fuera nombrado rector del Colegio Nacional de Concepción del Uruguay.<sup>38</sup> Su designación llegó tras la renuncia de Larroque, ocurrida entre fines de 1863 y principios de 1864.

En febrero de 1864 el ejecutivo nacional promulgó un decreto que estableció una serie de reformas para el colegio: ajustaría su plan de estudios al dispuesto para el Colegio Nacional de Buenos Aires, dispondría de 40 becas para asignar a jóvenes de distintas provincias y admitiría alumnos pensionistas que pagarían 12 pesos mensuales para cubrir los gastos indispensables a su cuidado y alimentación. También admitiría alumnos externos que pagarían un peso de matrícula al iniciar el año. Allí se ratifica a Larroque como rector y director de estudios, teniendo la facultad de proponer a los profesores para cubrir las cátedras; sin embargo, sabemos que desde fines del año previo el francés ya se habría comenzado a alejar de la institución.<sup>39</sup> Vico sería su reemplazante.

---

<sup>36</sup> VICO, Juan Domingo “Informe que el comisionado...”, cit., p. 69.

<sup>37</sup> VICO, Juan Domingo “Informe que el comisionado...”, cit., p. 70. La cita se encuentra tanto en la versión manuscrita del informe, como en la edición impresa posterior.

<sup>38</sup> En la literatura consultada, el informe de Vico es muy criticada. Ver: SAGARNA, Antonio *El Colegio del Uruguay*, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 1943; URQUIZA ALMANDOZ, Oscar *Historia de Concepción...*, cit., p. 319.

<sup>39</sup> “Decreto del 20 de febrero de 1864” en *Memoria de Gobierno del Ministerio de JCeIP*, Imprenta y Lit. á vapor de Bernheim y Boneo, Buenos Aires, 1864, p. 77. Hay alguna referencia que indica

## **El motín**

La primera nota que compone la sumaria que constituye el legajo que trabajamos está rubricada por el ministro entrerriano José Joaquín Sagastume, y se dirige al jefe político de la entidad. Expresa que unas horas antes de ese mismo 2 de junio, a las 9 y media de la mañana, había estallado un motín en el Colegio de Concepción del Uruguay. Requería que las autoridades políticas dictasen las órdenes correspondientes para hacer efectiva la separación de los alumnos D. Jesús M. del Campo, D. Jesús Bustamante, D. Párides Pitranura, D. Juan José Britos, D. Rodolfo Pila y D. Aurelio Liberas, “los principales promotores del escándalo”. Como consecuencia de este pedido de intervención, un dependiente del gobierno provincial apellidado Calvento se presentó en el establecimiento requiriendo que los alumnos desalojaran el colegio. Según declararía uno de los alumnos, Pedro Graz, los cabecillas se negaron a acatar dicha orden y habrían afirmado que “nada les importaba ser expulsados del establecimiento”.<sup>40</sup> Horas después, al advertir que ese rechazo podría generarles problemas con el gobierno provincial, un grupo de estudiantes se presentó en el palacio San José –cito a unos pocos kilómetros del colegio– para solicitar una audiencia con el gobernador y ponerlo al tanto de sus apreciaciones sobre el asunto. Urquiza se negó a recibirlos, y los colegiales elevaron un oficio ofreciendo sus puntos de vista sobre el suceso.<sup>41</sup>

Al día siguiente el jefe político tomó formal cuenta del asunto. Nombró para ello al oficial segundo, Ramón Arteaga, “quien prometiendo guardar sigilo y cumplir bien y fielmente su encargo” inicia la indagatoria que sirve de principal fuente de información para esta reconstrucción.

Las comparecencias comenzaron el 4 de junio, mientras que el 9 de ese mismo mes, se cerraron las averiguaciones. Hubo cuatro funcionarios que ofrecieron su testimonio. Dos de ellos, el portero y el sacristán, lo hicieron personalmente al oficial de la jefatura política, mientras que el cura y el administrador del establecimiento dieron su testimonio a través de un escrito (habiendo recibido, previamente, la correspondiente lista de preguntas sobre las que se los interpelaba). Estos dos testimonios fueron los últimos que se incorporaron a la sumaria. El mayor volumen de testimonios es tomado de los estudiantes y constituyen veintiuna declaraciones. Claro está que estas no son iguales entre sí. Ocho de ellas son tomadas en forma sucinta (los ocho

---

que la renuncia de Larroque se habría formalizado el 1 de marzo de 1864, ver IZAGUIRRE, Héctor César *El Colegio del Uruguay. y “La Fraternidad”*, Dunken, Buenos Aires, 2007, p. 103.

<sup>40</sup> AGN Sala X-6-2-1, folios 11 anverso a 14.

<sup>41</sup> Este oficio no se encuentra en el expediente del proceso, sino en la correspondencia de Urquiza, resguardada en Archivo General de la Nación, fondo Urquiza, legajo 1726, folio 220.

comparecientes son calificados de “alumnos menores” y alguno de ellos afirma haberse presentado espontáneamente en solidaridad con los que “están detenidos”). Las restantes once declaraciones son de los alumnos activamente involucrados en la protesta. Diez comparecieron ante el oficial Ramón Arteaga, mientras que uno de ellos, Rodolfo Pita, ofreció su testimonio desde su casa en virtud de hallarse enfermo.

¿Quiénes eran estos estudiantes? De los catorce alumnos activamente involucrados en la protesta, cuatro eran nacidos en Entre Ríos, dos en la provincia de Buenos Aires y, el restante, en la Banda Oriental del Uruguay. El mayor tenía 22 años, los demás entre 16 y 19. ¿Cuántos años tenían los menores a los que se hace referencia? Probablemente menos de 12. En 1863 el número de alumnos matriculados era de poco más de 100, de los cuales 77 residían como internos. Casi todos eran entrerrianos. El número es relativamente bajo en comparación a otros años sobre los que conocemos la matrícula de la institución.<sup>42</sup> ¿Cuántos de aquéllos participaron de la protesta? Se alude a catorce estudiantes: José del Campo, Jesús Bustamante, Juan José Britos, Rodolfo Pita, Aurelio Sibari (Libaros?), Parido Pistrana (o Parides Pitranera), Jose Maria Cano, Mateo R. Sola, José Gonza, Jose Damiano Richi, Rafael Peña, Miguel Britos, Eduardo Figuerosa, Julio Fourouge. La mayor parte de los alumnos afirma haber estado involucrado y, al brindar su testimonio, enumera a varios de sus compañeros. Actuó, al decir de Jesús Bustamante, la “generalidad del Colegio”, o bien como refiere Juan José Britos acerca de los participantes: “con excepción de dos o tres alumnos lo son todos en general incluyendo a los alumnos externos”.

Desde la perspectiva de los estudiantes amotinados, el nudo que motivó la protesta se articuló en torno a acciones del rector Vico. Hubo dos expulsiones –consideradas arbitrarias– ocurridas dos días antes del motín, que recayeron sobre los alumnos involucrados en la asonada –José María del Campo y Jesús Bustamante–; mientras que, con anterioridad, el propio rector Vico se había negado a expulsar a algunos jóvenes que lo habrían merecido. En adición a esta medida arbitraria, se criticaron aspectos disciplinares: las clases que dictaba y el modo en que cumplía sus obligaciones fueron objeto de recriminaciones. Se indicó que “no atendía las clases”, ni ofrecía exposiciones bien sustentadas en algunas cátedras (fundamentalmente las observaciones fueron acerca de los desempeños en la cátedra de filosofía que era, justamente, la que había estado a cargo de Larroque). También se señaló críticamente la tolerancia con que permitía a algunos de sus subalternos ofender la “dignidad individual” de los

---

<sup>42</sup> A modo de ejemplo, en 1857 consignaron 282 alumnos, mientras que en 1876 se registraron 171 estudiantes. Ambos datos son tomados de AGN Sala X-6-2-1 en expedientes sin foliar. El primero se encuentra en un informe titulado *Matrícula del colegio del Uruguay en el año escolar de 1857*, y el segundo *Estadística correspondiente al año 1876*.



alumnos (uno de ellos habría sido golpeado). En el oficio que le presentaron a Urquiza el 3 de junio los colegiales agregaban que dicho subalterno había atado a un niño e insultado la familia de otro. Así mancillaba sus derechos y los ultrajaba. La conducta de Vico los habría obligado a actuar, él había “ahogado sus derechos”.<sup>43</sup>

Estos motivos fueron formulados ampliamente en el expediente, pero ya habían sido anticipados por los alumnos. A mediados de mayo, según declaró el propio Jesús Bustamante, habían dirigido una solicitud al:

“Sr. Ministro de Instrucción Pública del Gbno. Nacional pidiendo que el Superior Gobierno tomara en consideración la ineptitud del Dr. Vico para desempeñar el puesto que ocupaba como director del Colegio, y a mas por que ejercía actos incompetentes a sus atribuciones y en completa discordancia con el adelanto y progreso del Establecimiento”

Posiblemente el alumno aluda a la *representación* que, efectivamente, los alumnos habían elevado al ministerio el día 15 de mayo. Allí, sin ofrecer pormenores de los motivos que justificaban la demanda, solicitaban la remoción del director.<sup>44</sup> La falta de respuesta del gobierno nacional, y las expulsiones ya referidas pues, habrían movilizad la protesta.

Tras una clase de filosofía –justamente, una de las cátedras que fue duramente criticada por los alumnos–, se *tocó la campana* en horas extraordinarias. Corrían las nueve y media de la mañana y esa era la señal acordada para iniciar el tumulto. Unos buscaron tomar la llave del edificio. ¿Cómo la obtuvieron? Felix Pagnasen, el portero presumiblemente fiel a los dictados de Vico, indicó en su declaración que fue *acometido* por tres o cuatro de los alumnos mayores; de los cuales, curiosamente, no recordaba sus nombres (indicó: “la sorpresa del momento no le ha permitido reconocerlos”). Estos le exigieron la llave de la puerta de la calle. Él se resistió, afirmó que solo se la entregaría al director Vico y, muy a su pesar, no le quedó otro remedio que huir. Se dirigió a la casa del gobernador donde se encontraba el director, a quien le entregó la llave. Jesús Bustamante y Juan José Britos afirman que fueron quienes le requirieron la llave al portero, pero lejos habrían estado de exigirla por la fuerza. La querían para evitar que el rector Vico volviese a entrar en la institución: cerrar la puerta y “sólo abrirla a personas competentes”.

En el tumulto hubo gritos –“voces sediciosas” al decir de quienes redactaron la sumaria– confirmados por los alumnos. “Vivas” a favor de Urquiza y los profesores Jorge Clark y el Sr. Reyna; también hubo “muertas” o

---

<sup>43</sup> Archivo General de la Nación, fondo Urquiza, legajo 1726, folio 220.

<sup>44</sup> AGN Sala X-6-2-1.

“fuera” referidos a Vico, el Sr. o padre Cott y el prefecto. Aunque algunos de los alumnos involucrados expresaron que no se dijeron “muera”, todos afirmaron que efectivamente se habían expresado a través de gritos. Curiosamente, no hay menciones a Larroque en estas alocuciones. Por otro lado, gritar “muera” Vico, ¿era una forma de aludir al gobierno nacional?

El elenco de personajes involucrados también incluye a otros actores. Desde el interrogatorio se insinúa, insistentemente, la posibilidad de que algún miembro externo a la comunidad educativa, o bien algún empleado cesanteado hubiera alentado la acción. Las autoridades parecerían estar convencidas de que, por sí, los alumnos no habrían llevado adelante tal protesta. En tal sentido, la presencia del padre fray Cayetano Curcio, que ingresó durante la gresca y habló con los involucrados, se presenta con un papel destacado. ¿Por qué? Este había sido designado vice-rector por el propio Vico. Curcio tenía buen trato con los alumnos, pero al mes de la gestión de Vico renunció a su cargo (por motivos que desconocemos) y, en su lugar, fue designado el padre Cott. Según los testimonios del capellán Cruz Sosa y el alumno Pedro Graz (quien vuelve a intervenir disintiendo con sus compañeros) habría sido Curcio quien proveyó a los alumnos de los objetos que fueron arrojados. Veamos el asunto con detalle. ¿Cuáles eran estos objetos? Nadie ratificó que hubieran sido piedras (como el rector afirmó en su primer oficio). Pero todo indica que sí se lanzaron naranjas, qué se hizo con ellas y quién las introdujo es algo más difícil de determinar. Hay estudiantes que afirman, haciéndose los desentendidos, que vieron naranjas por allí tiradas, pero que no se arrojaron. ¿De dónde habían salido? ¿Cómo habían llegado al colegio? Los alumnos Mateo R. Sola y Julio Fonrouge afirman que las introdujeron, como lo hacían algunas mañanas, los alumnos externos. Así lo ratificó Juan José Britos, quien indicó que él había llevado tres naranjas, “que dos de ellas las tiró al patio y la otra la conservó en el bolsillo”. Mediante tales objetos se habría agredido al Sr. Cott y al prefecto. Ello lo afirma un alumno que ya hemos citado, Pedro Graz. Párrafos atrás indicábamos que él contesta casi todas las respuestas en perjuicio de los estudiantes y, no casualmente, es el segundo en declarar tras la comparecencia del portero; en esta ocasión, además, señala una pista que fue eludida en las referencias de sus compañeros: las naranjas habrían sido introducidas por fray Curcio. Luego de ese testimonio fue citado Cruz Sosa, quien se desempeñaba como sacristán de la capilla. Era nacido en la República Oriental del Uruguay, de 22 años, soltero. Afirmó que unos cinco días antes del evento había sido enviado por el padre Curcio a comprar unas 40 naranjas agrias. Al dialogar con el padre acerca de tales frutas, el sacerdote no le expresó cuál sería el objeto en que las emplearía, pero sí le recomendó que no mencionase nada acerca de ellas.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> Héctor Izaguirre refiere a este asunto y alude a un sumario, que lamentablemente no cita, entablado por la justicia ordinaria contra Curcio. Allí el sacerdote habría justificado la compra

Otra referencia que se yergue como una sombra es la del director anterior, Alberto Larroque. Este solo es mencionado en una ocasión. En el testimonio de Jesús Bustamante se le pregunta con qué objeto salió de la escuela –a la que, en realidad, no habría podido entrar puesto que había sido expulsado el día anterior– y se dirigió a la casa del Dr. Larroque en los momentos en que estaban insurreccionados. Contestó que “salió en dirección a su habitación con el propósito de recoger una carta que debía entregar al Sr. Del Campo que salía en esos momentos para Buenos Aires, que de allí volvió a regresar en el acto al Colegio”. Es decir, en la respuesta del alumno, no se menciona un eventual paso por la casa de Larroque.<sup>46</sup>

Las armas no parecen haber existido. Además de las alarmistas declaraciones del director del colegio, la supuesta presencia de ellas solo fue confirmada por la declaración del alumno Pedro Gras (de la cual hemos duda párrafos atrás). Este indicó: “en esos momentos no les vió arma ninguna en las manos, pero que le consta que todos estaban provistos [...] cuchillos y otros de garrotes de fierro, palos y como lo ha podido ver hoy la autoridad en la inspección hecha en el colegio”. Según los oficiales que hicieron la indagatoria las armas habrían estado en manos de los jóvenes González y Casco. Nadie los vio ni ratificó tal supuesto. Sí, hubo quienes indicaron que el joven Casco tenía una “piola”, es decir, una sogá. ¿Cuchillos o armas blancas construidas a partir de camas desarmadas? Nada de eso fue confirmado, ni siquiera por Pedro Gras.

Entonces, ¿en qué consistió el asunto? Insurrección, movimiento, estallido, levantamiento, sedición, insurrección... ¿Quién habla? ¿Cómo se seleccionan las palabras que son transcriptas en el legajo? ¿El interrogador se las insinúa al declarante? ¿O estos fueron los términos elegidos por los estudiantes? Como es de esperar, en sus primeras notas el director no duda en calificar a los seis “cabecillas” de tal modo. Con ello, de algún modo, las caratula. Esa operación de estigmatización es bien advertida por fray Curcio que en su respuesta señala: “Nada he visto que se parezca a motín, sino a una manifestación pública de los colegiales para [¿separar?], según me han dicho después a su director, de quien no son propiedad ni los estudiantes, ni el Colegio”. Aquí el otro extremo de la justificación del proceso.

Con el correr de las semanas concurrió como comisionado del gobierno nacional Elías Bedoya, quien realizó un informe del asunto (al que no tuvimos acceso). Tras ello algunos de los involucrados volvieron a las aulas del establecimiento, mientras que otros fueron trasladados a los colegios de Córdoba o Buenos Aires.

---

de las naranjas debido a sus “problemas digestivos” y buscó eludir el proceso amparado en sus fueros eclesiásticos. IZAGUIRRE, Héctor César *El Colegio del Uruguay...*, cit., p. 106.

<sup>46</sup> Al margen puede aludirse que había un alumno de apellido Larroque en el colegio, llamado Julio, aunque no se tiene certeza acerca de un eventual parentesco con Alberto.

Sobre este acontecimiento, las autoridades nacionales comprendieron que se trataba de una “grave perturbación” en la disciplina escolar, como consecuencia del cambio de dirección “á que por largos años estuvo acostumbrado”. Se explicaba que “algunos de sus alumnos faltaron al respeto debido á sus superiores” y que, ante estos hechos, el gobierno nacional “sostuvo el principio de autoridad y castigó a los culpables. Resentido por este lamentable acontecimiento, este Establecimiento ha sido gradualmente entrando en sus condiciones normales...”.<sup>47</sup>

Por su parte, al presentar el informe correspondiente a los exámenes de 1864, Vico resaltó una gama de dificultades con las que había tenido que enfrentarse a lo largo del año escolar que merecen ser destacadas.<sup>48</sup> En primer lugar, explica que los exámenes se habían postergado al mes de Enero tras decidirse no esperar más a quienes habían sido nombrados en comisión para constituir las mesas examinadoras (el Dr. Lucero y el Sr. Sonrigues tenían prevista su llegada a la ciudad en la misma fecha que el rector estaba enviado el informe, 30 de enero de 1865; mientras que el Dr. Ruiz Moreno habría renunciado a ese cargo). El rector incluyó en su informe las gestiones realizadas de manera de “reivindicar en la opinión este Colegio” a través de los exámenes, convocando a “cuanto sujeto competente se encontrara en estos días, entre vecinos y empleados; despues de haberlo hecho por la prensa con los padres de familia y los interesados en general”.<sup>49</sup> Vico estaba convencido de la importancia de que se concretaran estos exámenes bajo la inspección de letrados locales dado que “la pérdida de aquella prueba concluyente, de la completa restauración del Colegio del Uruguay, cuya desorganización había dado tamaños escándalos en el curso del año, habria sido en extremo funesta y desoladora”.<sup>50</sup> Buscaba así, a través de la opinión de personas destacadas locales reivindicar su accionar en la conducción académica de la institución.

En el informe, a su vez, el rector se explaya en criticar ciertos usos y costumbres de la población local que explicarían la baja cantidad de estudiantes

---

<sup>47</sup> COSTA, Eduardo “Informe de gobierno...”, cit., pp. XV y XVI.

<sup>48</sup> VICO, Juan Domingo “Nota al Ministro informando sobre el resultado de los exámenes correspondientes a 1864”, *Memoria de Gobierno del Ministerio de JCeIP*, Imprenta del Comercio del Plata, Buenos Aires, 1865, pp. 69-76.

<sup>49</sup> VICO, Juan Domingo “Nota al Ministro informando...”, cit., p. 71.

<sup>50</sup> Menciona que había llegado hasta el gobernador para que los miembros del gobierno se hicieran presentes en el colegio los días de examen. Según sus dichos, las mesas fueron conformadas por: el Ministro Dr. Molinas, el Camarista Dr. D. Vicente P. Peralta, el Dr. Conyngham, el abogado Montero, D. Francisco F. Fernández (a quien califica como un “inteligente joven”), los señores Martínez, agrimensores D. Quintín la Rosa y “varios sugetos aptos como Jueces, además de muchos espectadores comunes” que se habían encontrado constantemente presentes.

que se presentaron a examen:<sup>51</sup> la práctica de replegarse al campo desde diciembre así como el poco interés de los padres en que sus hijos rindieran estos exámenes. Pero también mencionaba la baja de entre 15 y 20 alumnos provocada durante “las perturbaciones” que había sufrido el Colegio “durante la mayor parte del año”. Además, explicaba que no se había podido tomar examen de inglés dado que el profesor Clark se había ausentado del colegio desde hacía cuatro meses “parece que por motivos de salud” y no había logrado encontrar quien lo reemplazara.

A su vez, otra de las dificultades a las que hace referencia eran las edades de los estudiantes, algunos llegando a tener hasta 6 y 7 años, así como la insuficiente formación de los estudiantes de mayor edad, por lo que solo eran aptos para recibir una instrucción primaria y no la que un colegio debería brindar. Estos estudiantes –unos 30 de 70 alumnos que estimaba contaba la institución– habían asistido solo en calidad de oyentes a las clases, con el augurio de que así se prepararían mejor para el año lectivo siguiente.

Más allá de estas explicaciones, incluye en su informe aquellas referidas a las respuestas locales frente a la política nacional relacionada con la organización de estos colegios. Comenta que la merma de alumnos se había acrecentado ante la directiva del Ministro nacional de cerrar las clases de comercio que se dictaban en el colegio hasta entonces. Los estudiantes de estos cursos así como los de la clausurada clase profesional de matemáticas habían optado por no seguir en el colegio, que en 1864 habría comenzado a ajustarse bajo su dirección al nuevo plan de estudios.

Además del reducido número de estudiantes capacitados para rendir los exámenes, emergía una característica del nuevo plan que iba a contramano del tipo de cursada establecida en el colegio hasta el momento: su organización graduada. Así, Vico destaca que no había un solo alumno que tuviera completa las materias de un año del actual plan de estudios, de allí la dificultad de distribuirlos sin que se superpusieran las clases y “sin que el viejo hábito de no cursar mas de dos ó tres ramos por año, se sublevase contra la exigencia de abrazar seis ó cinco ramos a la vez, como ahora está dispuesto, y como se han resistido á hacerlo muchos de esos, *cuya rebelión no ha tenido otra causa*”.<sup>52</sup> Los resultados de los exámenes frente a este escenario, desde la perspectiva del rector, habían sido más que satisfactorios y servirían para “acreditar un Colejio

---

<sup>51</sup> Solo 26 alumnos se habían presentado a examen de aritmética, álgebra, geometría, gramática castellana, geografía e historia de América del Sud, francés de 1º y 2º año, latín, historia antigua, sagrada y profana, filosofía. física y literatura.

<sup>52</sup> VICO, Juan Domingo “Nota al Ministro informando...”, cit., p. 74. El destacado es nuestro.

recién establecido, mucho mas, el que ha tenido que reformarse desde la base hasta la cima, luchando contra hábito inveterados, como en este ha sucedido”.<sup>53</sup>

Así, Vico introducía un argumento para explicar la inestabilidad institucional vivida ese año alejado de las arbitrariedades denunciadas por los estudiantes así como su pobre desempeño docente. El problema, desde su perspectiva, redundaba en que la organización y plan de estudios dispuestos por el gobierno nacional contrastaban con las formas de estudio asentadas localmente. Si bien no comulgamos enteramente con esta visión parcializada de los hechos, sí parece ser una arista del problema que merece ser atendida. En particular, para comprender las complejidades y particularidades que la política nacional fue asumiendo en instituciones que ya contaban con cierto recorrido y en las que, seguramente, encontró resistencias.<sup>54</sup>

### **Reflexiones finales**

La presidencia de Bartolomé Mitre es reconocida como un sugestivo momento de construcción estatal y educativa, en particular por la organización de los Colegios Nacionales. Sin embargo, esta política se montó, como en el caso que nos ocupa, sobre instituciones educativas previas con funciones semejantes a las que desde el nuevo gobierno nacional se le quería otorgar. La nueva organización curricular, que ponderaba ciertas ramas del conocimiento y suprimía otras, y las trayectorias personales de los sujetos que las plasmaron, se concretaron en espacios territoriales e institucionales concretos que portaban sus propias historias, usos y costumbres, acuerdos y conflictos. El motín estudiantil acontecido en junio de 1864 debe ser comprendido en el cruce de estas tensiones.

Los acontecimientos de junio de 1864 nos acercan a una mirada más dinámica sobre la vida institucional de estos colegios. Aquí distintos actores participaron activamente en su desarrollo: desde el gobernador provincial hasta el conserje, pasando por el capellán, el rector, profesores y estudiantes. Que este motín haya ocurrido en Concepción del Uruguay tampoco es un dato que debería pasar inadvertido en el marco de las tensiones entre la costa del Paraná y la del oriente entrerriano, o bien de las disputas entre Buenos Aires y el interior. Las formas de resolución del conflicto –enviar en comisión a Elías Bedoya, permitir que algunos de los alumnos más involucrados en el motín

---

<sup>53</sup> VICO, Juan Domingo “Nota al Ministro informando...”, cit., p. 74.

<sup>54</sup> A su vez, es posible rastrear críticas a la organización graduada del plan de estudios, por un lado, y a las resistencias locales a cursarlo de esa manera, ver SCHOO, Susana “Propuestas e iniciativas locales y su incidencia en las políticas nacionales. El papel de los rectores de los colegios nacionales. 1863-1880”, en *XIV Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

siguieran sus estudios en el colegio y otros distribuirlos entre el de Buenos Aires y el de Montserrat y, al mismo tiempo, conservar en su puesto al rector—muestran algunos de los procesos de negociación que tanto a nivel nacional cuanto regional o local se habrían dado. Además estas instancias ilustran algunos rasgos acerca de la construcción de una burocracia estatal. Aunque resta llevar adelante un análisis profundo de las biografías de los involucrados, quienes son llamados a cumplir determinadas funciones no son necesariamente los más idóneos sino aquellos que están “más a mano”. El nombramiento de Vico puede ser leído en este contexto.

La investigación ofrece rasgos interesantes acerca de distintos actores. La figura de los profesores y maestros se encuentra en un sugestivo punto de desarrollo. Parafraseando a Fabienne Reboul-Scherrer, no se advierte aquí el nacimiento de una actividad, sino la adolescencia de una profesión.<sup>55</sup> Mucho resta por investigar acerca de estos profesores. Pero, junto a ellos, el otro sector social que toma visibilidad, es el de los estudiantes. Si sobre los profesores y maestros se sabe poco, acerca de los estudiantes se conoce mucho menos. Incluso en una generación tan prestigiosa como la que aquí tratamos (que llegará, con el correr de los años, a la cúspide del gobierno nacional). No obstante esta invisibilidad, los estudiantes aquí se reconocen como activos sujetos sociales, con demandas propias y con cierto margen y capacidad para pelear por ellas. Aunque, es cierto, durante este período no se conocen demasiados episodios en que muchachos de entre 9 y 20 años hayan sido protagonistas de demandas semejantes. ¿Será debido a su inexistencia? ¿O a la opacidad que el tema ha tenido para los investigadores?

Una última observación sobre el cierre del conflicto. En marzo de 1865 se conformó una comisión que debía proyectar un plan de instrucción general y universitaria (tal como dicta la Constitución de 1853). La comisión estaba formada por referentes intelectuales del período: Juan María Gutiérrez, José B. Gorostiaga, Juan Thompson, Amadeo Jacques y Alberto Larroque. Su presencia resalta la ausencia de Vico.

La nacionalización y los conflictos acontecidos en 1864 sirven para pensar la paulatina conformación de un sistema educativo eslabonado en distintas instituciones dedicadas a un nivel educativo. Este proceso fue menos lineal que lo recogido a partir de miradas fundacionales. Las vacilaciones y ensayos truncos no fueron insignificantes. Recuperar esas experiencias constituye un desafío necesario para ofrecer una historia menos apegada a exitosas historias fundacionales.

Buenos Aires/Mar del Plata, 12 de noviembre de 2015

---

<sup>55</sup> REBOUL-SCHERRER, Fabienne “El maestro”, en Furet y otros, *El hombre romántico*, Alianza editorial, Madrid, 1995.