

**Gabriel Hernán Fernández**

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET),  
Academia de Letras de Buenos Aires, Universidad Nacional de San Juan, Argentina.  
hernan.fernan86@gmail.com

# Entre la teoría y la práctica: las escuelas comunes sanjuaninas y su articulación con las normativas nacionales en los albores del sistema educativo

Between Theory and Practice: San Juan's Common Schools and their  
Articulation with National Regulations at the Dawn of the Educational System.

Recibido: 30/09/2021

Aceptado: 01/12/2021

**Resumen.** La propuesta de este artículo consiste en indagar la construcción del sistema educativo argentino particularizando en el caso de la educación común en San Juan entre 1884 y 1887. Partiendo del marco regulatorio creado por los poderes nacionales, donde destaca la sanción de la Ley de Educación Común 1420 (1884), examino su articulación con el gobierno escolar del mentado territorio cuyano. Con esa finalidad busco historiar, en base a la historia de las ideas y la historia política, la organización de las escuelas públicas sanjuaninas. Para ello me detendré en la legislación local y en las actas emitidas por el Consejo General de Educación –máximo organismo educativo provincial-. Desde allí examinaré algunas de las principales problemáticas atravesadas por las instituciones escolares, tales como la definición de los contenidos a impartir dentro de las aulas y el acondicionamiento de una estructura capaz de responder a los requisitos básicos de la escolarización.

**Palabras clave.** San Juan, escuelas, educación común, normativas nacionales.

**Abstract.** The proposal of this article consists of investigating the construction of the Argentine educational system, particularizing in the case of common education in San Juan between 1884 and 1887. Starting from the regulatory framework created by the national powers, where the sanction of the Common Education Law stands out. 1420 (1884), examined its articulation with the school government of the aforementioned Cuyo territory. With that purpose I seek to make a history, based on the history of ideas and political history, the organization of public schools in San Juan. For this I will stop at the local legislation and the minutes issued by the General Council of Education - the highest provincial educational body. From there I will examine some of the main problems faced by school institutions, such as the definition of the content to be taught within the classrooms and the conditioning of a structure capable of responding to the basic requirements of schooling.

**Keywords.** San Juan, schools, common education, national regulations.

## 1. Introducción

Mi tema general de investigación consiste en repensar la formación del sistema educativo argentino utilizando como clave de lectura la situación de las escuelas comunes en la provincia de San Juan<sup>1</sup>. Particularmente procuro mostrar la manera en que desde el inicio la organización

<sup>1</sup> El presente escrito es fruto de una investigación que vengo realizando en torno a la organización de la educación común en San Juan y su articulación con el sistema educativo nacional. Fruto de dicho derrotero, fueron diversas ponencias

**Gabriel Hernán Fernández**

Entre la teoría y la práctica: las escuelas comunes sanjuaninas...

Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas / (CC BY-NC-SA 2.5 AR)

de la educación común nacional comienza un diálogo, no siempre positivo, con las provincias en la búsqueda de fijar contenidos, controlar los fondos educativos, fomentar la escolarización, etc. Es decir, en base al caso sanjuanino, me intereso por exhibir que la configuración del aparato estatal de educación no resultó lineal, al contrario, su instauración y consolidación en varios aspectos dependió de las realidades locales de los diversos territorios de la Argentina en ciernes.

La historia de la educación común argentina nos enseña diferentes momentos claves en el proceso de gestación del sistema educativo ideado por los poderes nacionales. Entre estos pueden mencionarse la declaración de obligatoriedad sancionada por la Constitución Nacional en 1853, Ley de Subvenciones (1871), Ley Láinez (1905), etc. Pero, sin discusión posible, el momento apoteósico de esa etapa acaeció con la aprobación de la Ley de Educación Común 1420 (1884). A partir de la aludida normativa empezaban a delinarse las pautas educativas trazadas, principalmente, en la famosa triada donde se conjugaban la obligatoriedad, la gratuidad y la libertad respecto a sujeciones religiosas.

Además, la Ley 1420 centraba el interés en fortalecer la instrucción de ciudadanos argentinos, con ese objetivo el artículo 6 estipulaba que la educación obligatoria debía comprender “Geografía particular de la República y nociones de Geografía universal; Historia particular de la República y nociones de Historia general; Idioma nacional [...] conocimiento de la Constitución Nacional” (El Monitor de la Educación, 1885, 838). Precisamente, al decir de Lilia Ana Bertoni, desde 1884 la “preocupación por la cuestión nacional fue apareciendo poco a poco” (Bertoni, L. 2007, 44)<sup>2</sup>. En resumidas palabras, las directrices educativas nacionales pretendían masificar el radio de acción de las escuelas para alfabetizar sin caer en la marginación de estudiantes por cuestiones religiosas y, simultáneamente, crear ciudadanos patriotas comprometidos con la nación argentina. Pero, ¿qué pasaba en el espacio sanjuanino mientras eran afrontadas medidas de tamaño magnitud?

Inicialmente vale destacar que los postulados descriptos no serían aplicados directamente en las provincias. La gran excepción para el cumplimiento profundo de las metas educativas derivadas de la Ley 1420 apareció en la Constitución Nacional donde, conforme el artículo 5, las provincias tenían la potestad para administrar la instrucción primaria<sup>3</sup>. La situación provocó desfasajes en las pretensiones escolares de la Nación –cuyo principal órgano fue el Consejo Nacional de Educación- y las autoridades provinciales, comprometidas con las respectivas realidades locales.

Partiendo de ese panorama, apunto fundamentalmente a mostrar la vigencia de tensiones entre los objetivos escolares del Consejo Nacional de Educación y la realidad educativa sanjuanina. En la provincia, en paralelo a los avances nacionales, las autoridades lograron adelantos y, al mismo tiempo, sufrieron estancamientos y retrocesos en la organización de las escuelas públicas. Según mi hipótesis, la complejidad del estado de la educación común en San Juan imposibilitaba la consolidación del sistema educativo acorde a las pautas fijadas por las normativas nacionales.

Llegado este punto cabe recalcar que, en lo atinente a historia de la educación en Argentina, existe una amplia e imprescindible línea de estudios interesados en indagar la configuración del sistema educativo nacional. Dentro de ellos podemos mencionar el trabajo de Martínez Paz, para quien las medidas de la índole de la ley 1420 tuvieron obstáculos principalmente en “el del ámbito de aplicación, al interpretarse con criterios diferentes las facultades de las provincias en materia

---

presentadas en distintas jornadas científicas y, además, la publicación de artículos, tales como Fernández, H. 2020; 2021a y 2021b.

<sup>2</sup> Según señala Devoto “el problema de la construcción de los argentinos en torno a los mitos que pudiera proveer la historia nacional no era un tema central en los treinta años sucesivos a la definitiva organización nacional concretada en 1860” (Devoto, F. 1992, 11). Sin embargo, siguiendo con Bertoni y según veremos en el transcurso del trabajo, en estos momentos comienza a delinarse el interés por formar un determinado modelo de argentinidad en las escuelas.

<sup>3</sup> Artículo 5: “Cada provincia dictará para sí una Constitución bajo el sistema representativo republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional, y que asegure su administración de justicia, su régimen municipal y la educación primaria. Bajo estas condiciones, el Gobierno Federal garante a cada provincia el goce y ejercicio de sus instituciones”. Cito el artículo según quedó redactado luego de la reforma constitucional de 1860 cuya modificación, en lo esencial, no afectó en absoluto al de 1853.

de educación común” (Martínez Paz, F. 1986, 62). Finalmente, y siguiendo con Martínez Paz, como “manera de resguardar formalmente el federalismo” termina primando la restricción para aplicar la normativa a “la Capital Federal y Territorios y Colonias Nacionales” (Martínez Paz, F. 1986, p. 62). Dicha problemática también es señalada por Tedesco (1986) y Puiggrós (1996), pero ninguno de los tres investigadores avanza en el tema evitando, en consecuencia, particularizar en el vínculo entre provincias y nación<sup>4</sup>.

Especificando en la cuestión de la educación sanjuanina, para definir mi objeto e hipótesis fueron de crucial ayuda las producciones de Guillermo Moyano (1988) y Luis Garcés (2001). No obstante, en las páginas siguientes propongo otra línea de abordaje y, en simultáneo, recorro a fuentes poco utilizadas por los citados trabajos, tales como las actas del Consejo General de Educación. Asimismo, en cuanto a lo teórico-metodológico, pretendo sumar elementos a la precedente tradición de investigadores al plantear el tema en base a la historia de las ideas y la historia política. ¿Desde dónde tomo ambas perspectivas?

En primera instancia, vale destacar, empleando el “enfoque institucional” de la nueva historia política, apunto a penetrar en “la cuestión de la naturaleza de los regímenes políticos que se alternaban en el poder y el problema de la legitimidad” (Sábato, H. 1995, 108). Partiendo de esa óptica, mi interés reside en inquirir la educación común argentina en el siglo XIX como parte de los mecanismos aplicados en la construcción del poder estatal por los grupos gobernantes – nacional y provincial- entendiendo, desde allí, las particularidades de las medidas adoptadas en los diversos espacios educativos. Además, de la historia de las ideas, entre otras cuestiones, me valdré de la noción de “usos del pasado”<sup>5</sup>. Según buscaré demostrar, en las escuelas pervivió cierto impulso por “argentinar” a las nuevas generaciones de estudiantes y con tal finalidad, en los manuales escolares, se apeló a la historia para crear una imagen del pasado nacional al servicio de los intereses coyunturales.

Sintetizando, para desarrollar dichas propuestas realizaré un breve recorrido, entre 1884 y 1887<sup>6</sup>, por los colegios públicos del mentado espacio cuyano y, en segundo momento, examinaré cómo fueron recepcionados en los contenidos escolares determinados principios impartidos por la Ley de Educación Común 1420. Sin más para aclarar, comencemos por el marco político y legal donde se inserta la temática.

## 2. Las escuelas comunes sanjuaninas en los albores del sistema educativo

¿Qué sucedía en San Juan al momento de la aprobación de la Ley 1420 de Educación Común? La coyuntura se caracterizó políticamente por estar bajo la gobernación de Carlos Doncel. El mandatario compartía amplia afinidad con el presidente de entonces, Julio Argentino Roca. Incluso, Doncel desplegó obras emparentadas con la política de “progreso” roquista. Siguiendo esa línea, en lo educativo, el gobierno intentó innovar con la Ley de Educación Común provincial de 1884, reemplazante de la de 1869<sup>7</sup>.

<sup>4</sup> Otras producciones interesadas en la educación común nacional que tampoco abordan el objeto de mi propuesta son Escudé (1992) y Lionetti (2007).

<sup>5</sup> El concepto de “usos del pasado” empleado en estas páginas lo entiendo como la recurrencia a personas o sucesos históricos con el objetivo de fundamentar acciones en el presente. La utilización del pasado, siguiendo a Cattaruzza, tiene al menos dos características principales. En primer lugar, “es que siempre se trata de una competencia y un debate entre varias lecturas de la historia” (Cattaruzza, A. 2007, 19). En cuanto a la segunda, sostiene “que esos debates tienen un objeto declamado, y ciertamente auténtico, constituido por las imágenes del pasado, y otro implícito, tan auténtico como el anterior, que se define en el presente y está asociado a los conflictos políticos-sociales del momento” (Cattaruzza, A. 2007, 19).

<sup>6</sup> La opción de tomar dicho marco temporal responde a que en 1884 fue sancionada la Ley 1420. Pero mi artículo a su vez atiende el escenario provincial, ya que también en esa fecha las autoridades sanjuaninas aprobaban la Ley de Educación Común para las escuelas de la provincia. A su vez, el cierre en 1887 es por la promulgación de una nueva normativa educativa en reemplazo de anteriormente mencionada.

<sup>7</sup> En la provincia cuyana la primera ley educativa de la etapa constitucional fue la aprobada 1869 (Moyano, G. 1988, 268).

La nueva normativa, pautaba la obligatoriedad de educar a niños y niñas, estipulando la duración del “deber escolar” en ocho años para los primeros y seis para las segundas. En cuanto al contenido brindado, la formación pretendida tenía “en cuenta las necesidades peculiares de cada localidad, con respecto a sus condiciones económicas e industriales, y la necesidad esenciales de formar el carácter de los hombres por la enseñanza de la moral cristiana y de las instituciones republicanas” (Archivo General de la Provincia [AGP], 1884, 328).

Según lo dictaminado por la ley local, existían dos principales autoridades en materia educativa: el Consejo General de Educación<sup>8</sup> y la Dirección General de Escuelas. No obstante, la misma daba mayor estatus al Consejo al facultarlo para emitir el reglamento de la Dirección o solicitar al Poder Ejecutivo la remoción del Director General. Fueron múltiples las funciones asignadas al CGE, entre las ellas pueden destacarse: dictar la reglamentación para la enseñanza de las escuelas comunes; expedir títulos de maestros; controlar y aprobar los contenidos; sancionar a padres o tutores por no cumplir con la obligatoriedad educativa; etc.<sup>9</sup>. Partiendo de la relevancia de este organismo, veamos las principales dificultades que se le presentaron en torno a la educación sanjuanina y las respectivas soluciones delineadas.

Si bien, tal lo indicado, fueron variadas las actividades desplegadas por CGE para poner en práctica el gestante sistema educativo local, dentro de sus principales tareas podemos señalar la administración de recursos económicos y el control en la formación docente y dictado de contenidos. En lo atinente al estado de las escuelas sanjuaninas, la ausencia de infraestructura edilicia para los colegios representaba la gran problemática. La situación requirió la observación de los miembros del CGE, quienes acordaron informar al gobernador sobre “la necesidad de activar la construcción de edificios escolares, creando recursos escolares” (Actas del Consejo General de Educación [ACGE], 25 de agosto de 1887, f. 119). Las carencias provocaron distintas soluciones, como las donaciones<sup>10</sup> o el alquiler de casas donde funcionarían las escuelas.

El alquiler de inmuebles no resultó fácil, por dificultades para encontrar lugares aptos<sup>11</sup> o hacer cumplir el contrato. Respecto a los incumplimientos, puede mencionarse la comunicación remitida al “propietario de la casa que ocupa la Escuela ‘Rivadavia’ intimándole la conclusión de las reformas a que le obliga su último contrato previniéndole que sus sueldos sean retenidos hasta que dichas reformas sean entregadas” (CGE, 29 de marzo de 1886, 73). Contrariamente, ocurrieron momentos donde el reclamo emergía desde los propietarios hacia el Consejo, sea por el pago del arrendamiento o de las refacciones efectuadas<sup>12</sup>.

En consecuencia, la renta y arreglo de edificios demandaba grandes sumas<sup>13</sup>, estorbando la transferencia económica hacia la paga de sueldos al personal educativo, el otro aspecto sustancial en la administración de recursos. Dentro de los colegios los salarios tenían tres categorías – ayudantes, maestros y directores- y la selección y aprobación de los mismos en muchas

<sup>8</sup> En adelante Consejo o CGE.

<sup>9</sup> También durante 1884, pero en octubre, era promulgada la “Ley n° 955. Sobre constitución del Consejo General de Educación”. En la misma se incorporaba dentro del CGE a la figura del inspector nacional, aspecto no contemplado explícitamente por la ley de educación. De ese modo se concretaba la cuota de autoridad de la Nación en los entes educativos locales.

<sup>10</sup> Tal el caso de “Godoy hnos. y Alvarado”, quienes cedían gratis por dos años una casa “siempre que la Dirección de Escuelas haga por su cuenta las reformas que sean indispensables verificarse, o en caso contrario, se comprometían hacerlas como propietarios previo contrato” (ACGE, 6 de septiembre de 1886, 95). Dentro de las donaciones podían darse situaciones especiales, como la ocurrida con la Escuela n° 5 de Zonda, que debió cerrar sus puertas por “no tener local por cuanto el Sr. Marcial Quiroga que cedió una casa por dos años, faltando a su compromiso, la había ocupado y no quería cederla ni arrendarla” (ACGE, 2 de mayo de 1885, 23).

<sup>11</sup> Durante la sesión del 18 de septiembre de 1886, la dirección de Escuelas informaba al CGE que “no habiéndose conseguido una casa adecuada para instalar la escuela que se resolvió instalar en el distrito de las Tapias (Angaco Norte), opinaba se postergase su instalación hasta el año venidero” (CGE, 18 de septiembre de 1886, 96).

<sup>12</sup> En este punto es muy esclarecedora “la solicitud de la Sra. Cenovia de Bustos pidiendo el abono del alquiler de las casas ocupadas por las escuelas n° 3 (Ciudad) y n° 2 (Caucete) por los meses del año ppdo. y por el de Enero corriente para ayudar a los gastos que le demandarán las refacciones a verificar según contrato” (CGE, 13 de enero de 1885, 16).

<sup>13</sup> Fueron muchos los trabajos puestos en marcha con el objetivo de adecuar los espacios donde funcionarían las escuelas, desde la reparación de los edificios alquilados hasta la compra de bancos y elementos de higiene. Fernández, 2021b.

oportunidades iban realizándose de forma individual<sup>14</sup>. El Consejo, igualmente, dirigía sumas a garantizar las inspecciones a las escuelas alejadas de la capital. Mantener al día la retribución de servicios era requisito fundamental para poner en marcha y sostener el aparato escolar, para ello continuamente las autoridades debieron gestionar el permanente desembolso de fondos.

La Ley de Educación Provincial establecía aportes locales y la subvención nacional (AGP, 1884, 329) para el mantenimiento económico del sistema educativo. Pero la regularidad en el pago no fue moneda corriente, por eso en varias reuniones el Consejo reclamó por el retraso de los fondos a las autoridades provinciales, lo cual significaba la consiguiente imposibilidad de saldar sueldos en tiempo y forma<sup>15</sup>. Simultáneamente los consejeros concertaban avanzar sobre las subvenciones nacionales al convenir, por ejemplo, realizar “una solicitud al Consejo Nacional de Educación pidiéndole interponga su influencia ante el M. de I. P. de la Nación en el sentido de que conceda el aumento de subvención a esta provincia” (ACGE, 18 de julio de 1887, 113). ¿En qué se basaba este pedido?

Conforme a las publicaciones del Consejo Nacional de Educación, el alumnado en San Juan pasó de 6038 inscriptos en 1884 (Consejo Nacional de Educación [CNE], 1886, 585) a 8881 en 1888 (CNE, 1889, 333). Dado el incremento de la matrícula escolar, posiblemente en las cifras el CGE encontró fundamentos para requerir ampliar el ingreso de recursos. Pero, si por un lado advertimos determinadas penurias económicas; al mismo tiempo los datos citados revelan, en base a la obligatoriedad educativa decretada por las leyes, cierto avance de la instrucción pública en la población sanjuanina. Estos incipientes progresos intentaron volcarse en las aulas mediante, por ejemplo, la mejora de la calidad docente.

Especificando en las aulas, ¿cuál era el criterio para contratar docentes y ayudantes? La Ley de Educación provincial estipulaba para la selección de maestros: “Acreditar su idoneidad con el diploma de maestros de Escuela, expedido, por algunas de las Escuelas Normales de la República, o en su defecto por el Consejo General, mediante en este último caso, la aprobación del examen correspondiente” (AGP, 1884, 335). Sin embargo, en este periodo con el normalismo en proceso de desarrollo, faltaban educadores diplomados y por ello la contratación para dar clases recaía en muchas personas sin título<sup>16</sup>. Pero, bajo el objetivo de lograr profesionalizar la planta docente, diferentes medidas fueron aplicadas.

En primer lugar el CGE atendía la necesidad de conceder estatus al magisterio priorizando, para la selección de personal, a las personas egresadas de las escuelas normales<sup>17</sup>. En paralelo buscaron avanzar en la formación complementaria, con esa intención el inspector Antequeda<sup>18</sup> propuso brindar “conferencias especiales, destinadas a doctrinar y a enseñar a todos los Ayudantes y jóvenes que quisieran dedicarse al profesorado” (ACGE, 7 de noviembre de 1884, 6). Incluso llegó a premiarse por asistencia a los cursos dictados.

Otras disposiciones consistieron en la creación de una Biblioteca Central Pedagógica, la cual sería inaugurada en 1888. A su vez procuraron los consejeros enfatizar en la instrucción de la mujer “a fin de contar con elementos mejor preparados para llevar a las Escuelas Públicas de la Provincia” (ACGE, 17 de febrero de 1886, 65-66). Si recordamos que el sexo femenino, por diversos motivos de origen social y económico, era considerado por las elites dirigentes de

<sup>14</sup> Otras retribuciones fueron las efectuadas a los empleados de los organismos educativos.

<sup>15</sup> La complejidad de la situación llevó a implementar diferentes estrategias de financiación, como por ejemplo recurrir a préstamos bancarios. Con ese objeto, por ejemplo, Antequeda informaba de la gestión efectuada por él mismo “a fin de saldar el estado precario de la renta escolar y poder pagar a los maestros los sueldos atrasados y continuar en adelante abonándolos en la debida regularidad, había combinado ideas con el Exmo. Sr. Gobernador sobre este asunto, quedando de acuerdo en las bases de un arreglo con el Banco Nacional para solicitar de este que abriera un crédito al Consejo” (CGE, 20 de mayo de 1886, 82).

<sup>16</sup> Esta problemática prevalecerá durante los primeros años del siglo XX. Ver: Fernández, H. 2021a.

<sup>17</sup> Ejemplo de esta nueva manera de pensar y valorar la formación docente fue la elección de directora para la Escuela n° 1 de la Ciudad, donde “el Sr. Presidente aceptó la idea de que siendo la sta. Fernández normalista, no cabía dudas que estaba en condiciones de optar al puesto de la Escuela n° 1 por ser esta una de las escuelas más importantes y que requerían personas especialmente preparadas para la enseñanza” (ACGE, 28 de febrero de 1885, 21).

<sup>18</sup> Manuel Antequeda desempeñó la función de inspector nacional durante el periodo que nos concierne.

entonces como el agente con mejor adecuación para el trabajo en las escuelas<sup>19</sup>, no resulta extraño el apuntado interés por la respectiva preparación escolar.

Lo expuesto hasta el momento demuestra, a pesar de la precariedad de la infraestructura edilicia y del personal profesional, ciertos intentos del gobierno educativo local por acompañar las iniciativas nacionales. Esta actitud de las autoridades provinciales logra advertirse con mayor claridad en cuanto a los lineamientos seguidos para seleccionar lo que debía enseñarse en las aulas.

### 3. La adaptación de contenidos en las aulas sanjuaninas

En cuanto al contenido brindado, la Ley de Educación Común local pretendía formar atendiendo “las necesidades peculiares de cada localidad, con respecto a sus condiciones económicas e industriales, y la necesidad esencial de formar el carácter de los hombres por la enseñanza de la moral cristiana y de las instituciones republicanas” (AGP, 1884, 328). Dos aspectos pueden estimarse en este punto en torno a las prerrogativas provinciales y nacionales. En primer lugar, el tinte religioso del perfil buscado por la educación sanjuanina, diferente al carácter laico promulgado por la Ley 1420. En segunda instancia, en comparación a la ley nacional, tampoco la normativa provincial ponía énfasis en materias atinentes a reforzar la identidad argentina. Empero, en la práctica, ambos aspectos mostraron variantes considerables.

En la cuestión religiosa, dentro de las aulas el CGE mantuvo cierto carácter laico, con ese fin acordaban “Remitir una nota a la D. G. de Escuelas recomendándole se dirija por circular a las directoras de escuela previéndoles que durante las horas de clase no deben distraer el tiempo en rezos ni actos análogos”, y cerraba recordándoles que únicamente era “permitido dedicar a esos objetos las horas señaladas en los horarios a la enseñanza religiosa, y aun si quieren antes y después de clases. Que en este tiempo pueden y deben permitir la entrada a los sacerdotes que llevan por mismo enseñar la religión” (ACGE, 16 de junio de 1885, 43)<sup>20</sup>. En territorio sanjuanino, donde el peso de la iglesia católica no podía desestimarse en nada, los miembros del Consejo daban paso a las innovaciones en materia de laicidad educativa dictaminadas por los poderes nacionales.

Entonces, ¿la educación en San Juan era laica o religiosa? La respuesta resulta algo ambigua. Siguiendo el aspecto legal, la normativa local cargaba de “moral cristiana” a los objetivos escolares<sup>21</sup>. Ahora, curiosamente, el CGE decidió no seguir en rigor esos principios prohibiendo, al respecto, acciones de índole religiosa dentro de las aulas sanjuaninas. ¿A qué respondió esa actitud? dos hipótesis emergen; por un lado lo político, donde el gobernador Carlos Doncel representaba el modelo de “progreso” diagramado por el roquismo. Por otra parte lo económico, por lo cual resultaba oportuno seguir determinadas prerrogativas para evitar inconvenientes en el cobro de las subvenciones nacionales<sup>22</sup>. Todo lo manifiesto evidencia las continuas negociaciones del gobierno escolar en la búsqueda por atender realidades diversas y eludir potenciales conflictos nacionales y provinciales. Este lineamiento también se vio en la incorporación de textos destinados a enseñar las cualidades del buen argentino.

<sup>19</sup> Para indagar sobre la formación docente en la Argentina decimonónica, ver: Alliaud, A. 2007.

<sup>20</sup> La aplicación de la medida se evidencia en la concesión extendida, un año después, al presbítero Francisco Balmaceda “para que dicte una clase de religión los días sábados después de clases, sujetándose en todo al Reglamento y Leyes Escolares” (ACGE, 20 de abril de 1886, 77).

<sup>21</sup> La decisión de no seguir el espíritu laico de la normativa nacional posiblemente respondió a que las autoridades sanjuaninas procuraron evadir confrontaciones con la iglesia, situación precisamente vivenciada cuando en Buenos Aires discutían la Ley de Educación Común. Recordemos que en julio de 1884, es decir al mes siguiente de aprobada la ley educativa sanjuanina, sería promulgada la ley 1420.

<sup>22</sup> Según estipulaba la Ley de Subvenciones, las provincias que quisieran recibir sus beneficios debían invertir, entre otras cosas, en libros escolares. En consecuencia, para eludir contratiempos, los contenidos adquiridos debían ir en consonancia con las prerrogativas nacionales. Para indagar sobre el vínculo entre la ley nacional y las provincias, ver: Martínez Paz, F. 2011.

Una de las principales funciones del Consejo consistía en la aprobación o impugnación de libros escolares. Continuamente llegaban a los consejeros pedidos de libreros para la adquisición de publicaciones, como el caso de Ángel Estrada quien solicitaba “se le compre una colección de libros ‘El reino animal para niños’” (ACGE, 29 de julio de 1887, 116), mientras que en otra sesión remitía “un ejemplar del Manual de Calistenia y Gimnasia, varios otros textitos que ofrece en venta” (ACGE, 19 de septiembre de 1887, 124). La revisión de los mismos posiblemente devenía en el rechazo total, por ejemplo la resolución de “No adquirir, por ahora, el libro titulado ‘Lecturas Históricas’ que ofrece en venta el Señor Eduardo de Más” (ACGE, 23 de junio de 1885, 44). O, también, existía la posibilidad de la aceptación parcial, conforme sucedió en la opción de comprar determinadas obras a Segundino Navarro “que serán distribuidas a las bibliotecas de las Escuelas Públicas de la provincia sin aceptarlas, no obstante, como texto de enseñanza” (ACGE, 23 de septiembre de 1887, 124).

Sin dudas, dentro de los casos aprobados, *El Argentino* representa una excepción de la época ya que en el periodo 1884-1887 fue el único libro por el cual el Consejo inició tratativas para “pedir al C. Nacional la remisión de 500 eje. [...] en virtud de creerlo adecuado para texto de lectura en las escuelas públicas” (ACGE, 22 de mayo de 1885, 38). Según entiendo esto significó una muestra, acorde a las iniciativas nacionales, de los incipientes intentos por “argentinar” en las aulas sanjuaninas. La fundamentación de la conjetura tiene sustento en la cantidad de ejemplares requeridos (quinientos en total) y en la declaración de admitir a *El Argentino* como texto obligatorio dentro de los colegios<sup>23</sup>. Además, vale destacar, la publicación de Pelliza previamente había sido avalada por el Consejo Nacional de Educación y, en los años venideros, aparecerían sucesivas ediciones<sup>24</sup> en pos del acrecentado interés en la formación patriótica argentina<sup>25</sup>. Partiendo de esta base, indagemos brevemente en qué constó el modelo de “argentinidad” adoptado para las escuelas comunes de San Juan mediante el libro *El Argentino*.

La problemática de la nacionalidad no emergió inicialmente en las escuelas, al contrario comenzó a manifestarse “en un sector de la opinión pública y en la prensa, que reclamó a los educadores una actitud más celosa” (Bertoni, L. 2007, 43). Por ello Pelliza, con *El Argentino*, conformaba parte de los pioneros en la búsqueda de crear contenidos “argentinizantes” para dictar en los colegios. Incluso, el libro iniciaba aclarando que su objetivo consistía en reseñar “brevemente los acontecimientos más notables de la historia patria, junto con los progresos y conquistas últimamente realizados, como el medio más eficaz de iniciar a los jóvenes en el estudio y observación de su propio país” (Pelliza, M. 1885, V). El autor, de esa manera, ya en la primera página homogeneizaba el público lector estudiantil. No importaba el lugar de nacimiento, si el alumno recibía el libro de Pelliza como lectura escolar era porque Argentina constituía “su propio país”.

El texto empieza con el arribo de Juan Díaz de Solís al Río de la Plata, y desarrolla brevemente la historia del Virreinato homónimo. Luego relata las invasiones inglesas, rememorando la épica de la reconquista al expresar: “El descabro de esta segunda expedición acreditó una vez más el valor de los Argentinos, al mismo tiempo que fué funesto a las armas inglesas por las pérdidas sufridas y los trofeos de armas y banderas dejados en poder de los vencedores” (Pelliza, M. 1885, 13). Acto seguido, relaciona los hechos con la Revolución de Mayo, dándoles el siguiente tinte nacional: “Por los sucesos gloriosos de la reconquista y defensa de Buenos Aires se había afirmado la opinión de los hijos del país respecto a su poder, y por la prisión del rey Fernando VII y ocupación francesa de la península ibérica, los patriotas comprendieron había llegado la hora de emanciparse” (Pelliza, M. 1885, 14).

<sup>23</sup> Incluso, en la línea de libros destinados a reforzar en la formación de tinte nacional, es preciso tener en cuenta la entrega realizada por Manuel Antequeda de “la obra ‘Historia de Belgrano’ edición de lujo, que forma parte del pedido de libros que se hiciera en el año próximo pdo. para la Biblioteca Central Pedagógica” (ACGE, agosto de 1887, 121). De más está aclarar el rol sustancial que jugó dicha obra de Mitre en la configuración de la nacionalidad argentina.

<sup>24</sup> Por ejemplo, en 1896 y 1904 saldrían nuevas tiradas de la obra, todas con la aprobación del Consejo Nacional de Educación.

<sup>25</sup> Según señala Bertoni, en 1887 aumenta notablemente la corriente interesada en reforzar la educación de carácter nacional (Bertoni, L. 2007, 45).

De esa forma ambos párrafos tendían a poner bajo el manto de Buenos Aires al resto de las provincias argentinas mediante dos estrategias. Primero, nacionalizando sucesos acaecidos específicamente en la ciudad porteña; segundo, evitando problematizar el gerundio “argentino”. Respecto a lo último, y atendiendo los postulados de Chiramonte (1997) y Cucuzza (2007), el término “argentino” respondía inicialmente a los “porteños”, luego se impuso al resto del país. En consecuencia, libros como el de Pelliza tendían a naturalizar esos usos sin discutirlos como construcciones o imposiciones dadas en determinados momentos. Pero, es preciso apuntar, la tonalidad “porteñocéntrica” será levemente apaciguada al momento de referir a las figuras históricas.

En torno al panteón de próceres, Pelliza destaca a los prohombres de la historia liberal: San Martín, Moreno, Rivadavia, Belgrano, Alvear, etc. En detrimento, a la mayoría de los caudillos le dedica palabras negativas, salvo el caso de Martín Güemes, definido como “Romántico guerrero á quien la libertad prestó sus armas, le idolatraban sus soldados, que llegaron á creerse invencibles bajo las órdenes de semejante caudillo” (Pelliza, M. 1885, 75). El planteo, posiblemente, seguía a la historiografía pensada por Mitre en busca de recuperar ciertos personajes de las provincias con “la necesidad de no construir una historia exclusivamente porteña, incorporando así el aporte provincial al proceso de conformación de la nación” (Buchbinder, P. 1998, 35).

Por otra parte, Pelliza destina varias páginas a mencionar y describir las características del suelo argentino señalando, por ejemplo, los minerales que podían encontrarse. Dentro de este aspecto, en diversos apartados reseña las cualidades de los territorios nacionales recientemente incorporados, enfatizando en la campaña militar comandada por Roca contra las tribus indígenas del sur<sup>26</sup>. Así, el citado libro, apelaba a la geografía como complemento de la historia al momento de fijar las particularidades de la Argentina. Incluso aprovechará dicha variante para avanzar sobre las conflictividades limítrofes en boga. Por ello, al momento de referir al avance militar hacia el Río Negro, *El Argentino* sentenciaba: “La ocupación de este río, aparte de las ventajas positivas que trae para el adelanto de la República, es importantísima como base de operaciones para extender la conquista de territorios ignorados, y tomar posesión de la Patagonia que tan sin ningún derecho nos disputaba el gobierno de Chile” (Pelliza, M. 1885, 111).

Es menester recordar que por entonces, luego de concluida la Guerra del Pacífico, el gobierno de Chile volvería a reclamar sus derechos a las tierras patagónicas (Ferrari, G. 1980, 675). En consecuencia, el libro de Pelliza se encargaba de crear una conciencia nacional donde la postura del vecino país no tenía legitimidad. Partiendo de esa perspectiva, el modelo de “argentinidad” diagramado por el relato de *El Argentino* tomaba cartas en los asuntos limítrofes de manera defensiva-ofensiva y no integracionista con el continente americano. Pero, ¿qué impacto podía tener este libro en la escolarización?

Si bien, desde el plano de la historia de las ideas, resulta clave comprender los contenidos precisados en las aulas para formar un determinado tipo de ciudadano según los intereses políticos del momento, este análisis requiere lecturas complementarias. Bajo esa finalidad, también es preciso traer a colación lo expresado anteriormente en torno a la precariedad en la organización de las escuelas. La falta de edificios escolares aptos y la insuficiencia económica para financiar el aparato educativo generaba en muchas oportunidades la deserción estudiantil o la imposibilidad de aplicar efectivamente la escolarización obligatoria. Entonces, ¿quién leía libros como el de Pelliza? Posiblemente pocas personas dentro de las aulas, obstaculizando así la referida búsqueda por crear patriotas defensores de la nación.

---

<sup>26</sup> Vanagloriando la campaña de Roca, concluía Pelliza: “Sus dilatadas praderas, sus bosques seculares, sus ríos profundos, sus montañas fértiles y sus valles exuberantes, esperan ansiosos el brazo del colono europeo llamado á trasformar en provincias y pueblos opulentos aquel suelo virgen é inexplorado. Esta conquista inesperada y asombrosa es el fruto de las nuevas inteligencias y de las fuerzas activas puestas al servicio de las ideas que impulsan el progreso Argentino. La Pampa y la Patagonia entregadas á la civilización marcan una época en la historia y una página brillante en los anales argentinos” (Pelliza, M. 1885, 110).



#### 4. Consideraciones finales

El artículo siguió una hipótesis principal consistente en afirmar que el sistema educativo, según las pautas nacionales, no lograba afianzarse en San Juan. A su vez, el título del trabajo plantea la doble dimensión para pensar la temática: teoría y práctica. Resulta notable el modo de diferenciarse la Ley de Educación Común provincial respecto a la Ley 1420 en materia religiosa y en cuanto a formación de ciudadanía con impronta patriótica. Simultáneamente, la provincia acompañaba a los poderes nacionales en la escolarización obligatoria. Es decir, en cuestiones de forma, no existió consenso al momento de fijar los objetivos particulares en relación al modelo de educación impartida pero sí en la necesidad de alcanzar al mayor número posible de educandos.

En lo atinente a la puesta en acción de las propuestas educativas. San Juan escoltó los principios de laicidad y, al mismo tiempo, dictó contenidos “argentinizantes” en las aulas. En otras palabras, las escuelas comunes sanjuaninas conforman, tal lo dictaminado por el CGE, espacios con libertad en cuanto a religión en los horarios obligatorios de clase pero donde, al mismo tiempo, se potenciaba la instrucción de ciudadanos patriotas, sin discriminar si los estudiantes eran inmigrantes o hijos de éstos. No obstante, la carencia de presupuesto, la ausencia de maestros y maestras profesionales, la falta de edificios propios o aptos para funcionar como colegios, implicaban importantes escollos para efectivizar la obligatoriedad escolar. Todo lo expuesto lleva a pensar que las iniciativas sanjuaninas por el momento resultaban pequeños aportes para las propuestas nacionales, imperando entonces insuficiencias básicas para la sólida conformación del sistema educativo provincial y, por consiguiente, también del nacional.

#### 5. Bibliografía

- Alliaud Andrea. 2007. Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino. Buenos Aires: Granica.
- Archivo General de la Provincia de San Juan. Actas del Consejo General de Educación. 1884-1888.
- Archivo General de la Provincia de San Juan. Ley de Educación de la provincia. Leyes- Decretos. 1881-1885, v. VII.
- Bertoni, Lilia. 2007. Patriotas, cosmopolitas y nacionalista. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Buchbinder, Pablo. 1998. “Caudillos y caudillismos: una perspectiva historiográfica”. En Caudillos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema, compilado por Noemí Goldman; Ricardo Salvatore. Buenos Aires: Eudeba.
- Cattaruzza, Alejandro. 2007. Los usos del pasado. Buenos Aires: Sudamericana.
- Chiaramonte, José. 1997. Ciudades, provincias, Estados: Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846). Buenos Aires: Ariel.
- Consejo Nacional de Educación. 1886. Memoria del Consejo Nacional de Educación, Anexos correspondientes a 1884, t. 2. Buenos Aires: Imprenta La Tribuna.

- Consejo Nacional de Educación. 1889. Educación común en la capital, provincias, colonias y territorios nacionales. Año 1888. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública. Buenos Aires: Imprenta La Universidad.
- Cucuzza, Rubén. 2007. Yo argentino. La construcción de la Nación en los libros escolares (1873-1930). Buenos Aires: Miño y Ávila.
- Devoto, Fernando. 1992. Idea de Nación, inmigración y “cuestión social” en la historiografía académica y en los libros de texto de Argentina (1912-1974). Estudios Sociales 3: 9-30.
- Escudé, Carlos. 1990. El fracaso del proyecto argentino. Buenos Aires: Tesis.
- Fernandez, Hernán. 2020. Sarmiento y el estado de la educación en San Juan. Repensar los usos efectuados en torno a la figura del sanjuanino durante el “I Congreso Pedagógico Nacional de Instrucción Primaria” (1911). Perspectivas metodológicas 20: 69-77.
- Fernandez, Hernán. 2021a. San Juan: entre las normativas de la ley 1420 y la particularidad local. Todo es Historia 639: 30-39.
- Fernandez, Hernán. 2021b. Construir la educación común en Argentina: una aproximación desde el caso sanjuanino (1884-1887). Temas de historia argentina y americana 29: 13-30.
- Ferrari, Gustavo. 1980. “La Argentina y sus vecinos”. En La Argentina del ochenta al centenario, compilado por Gustavo Ferrari; Ezequiel Gallo. Buenos Aires: Sudamericana.
- Garcés, Luis. 2001. “San Juan: De Sarmiento a la búsqueda del sujeto popular”. En Historia de la educación en la Argentina: la educación de las provincias y territorios nacionales: 1885-1945, dirigido por Adriana Puigró. Buenos Aires: Galerna.
- Ley de Educación Común 1420. 1885. El Monitor de la Educación Común, agosto.
- Lionetti, Lucía. 2007. La misión política de la escuela pública. Formar los ciudadanos de la república (1870-1916). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Martínez Paz, Fernando. 1986. El sistema educativo nacional. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Martínez Paz, Fernando. 2011. “Enseñanza primaria, secundaria y universitaria (1862-1914)”. En Nueva Historia de la nación argentina. 6. La configuración de la república independiente (1810-c. 1914), compilado por Academia Nacional de la Historia. Buenos Aires: Planeta.
- Moyano, Guillermo. 1988. Evolución de la Escuela de Primeras Letras en San Juan. San Juan: Ministerio de Educación y Cultura-Subsecretaría de Ciencia y Técnica.

- Pelliza, Mariano. 1885. *El Argentino*, 2º ed., Buenos Aires: Ingon hnos.
- Puiggrós, Adriana. 1996. *Qué pasó en la educación argentina*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Sábato, Hilda. 1995. "Historia política, historia intelectual: viejos temas, nuevas ópticas".  
En *Siete ensayos de historiografía*, compilado por Marcos Palacios. Colombia:  
Editorial Universidad Nacional.
- Tedesco, Juan. 1986. *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires:  
Solar.