



Domingo Faustino Sarmiento (1849)

*De la Educación popular.*

Santiago de Chile

Imprenta de Julio Belin y Compañía.<sup>1</sup>

295 pág.

### ***Educación popular, innovación y persistencias a 170 años de su publicación***

Marinela Pionetti<sup>2</sup>

A fines de febrero de 1848, Domingo F. Sarmiento regresaba a Chile luego de un viaje de más de dos años por Europa, África y Norteamérica comisionado por el gobierno del país trasandino para investigar los sistemas educativos más avanzados en la materia. El 8 de marzo dio a conocer el “Informe al Ministro de Instrucción Pública”, un escrito breve donde sintetizaba los puntos centrales de su estudio que, adelantaba, ampliaría en una obra

---

<sup>1</sup>Las citas incluidas en esta reseña corresponden a la última edición publicada por UNIPE en 2011, citada en referencias bibliográficas.

<sup>2</sup>Mag. en Letras Hispánicas, ayudante graduada en Didáctica Especial y Práctica Docente de Letras. Integrante del CELEHIS, del grupo “Cultura y política en Argentina” dirigido por la Dra. Mónica Bueno y del proyecto “Prácticas de lectura: enfoques, voces y miradas II”, dirigido por la Dra. Carola Hermida y co-dirigido por la Mag. Mila Cañón. Mail de contacto: [marinelapionetti@gmail.com](mailto:marinelapionetti@gmail.com)

mayor.<sup>3</sup> Una vez finalizada, fue presentada ante el Congreso junto a un proyecto de ley mocionado por el Ministro Montt, amigo y mecenas del sanjuanino. El texto fue aprobado con tantas enmiendas –principalmente referidas al financiamiento- como para que el sanjuanino no viera en él su idea original. Sin embargo, fue la primera ley educativa orgánica que tuvo el país y la obra, novedosa para la época, fue publicada al año siguiente a instancias del gobierno.

Se trata, nada menos, que *Educación popular* (1849), texto que sintetizó por primera vez y para siempre lo más consistente del pensamiento sarmientino en materia educativa, y sentó las bases sobre la cual se organizó luego el sistema de educación pública en Argentina, culminante con la promulgación de la Ley 1420, en 1884. Al igual que en Chile, ésta hizo caso omiso de varios postulados pero recuperó otros aspectos clave que caracterizaron el modelo educativo del país en la región.<sup>4</sup>

En esta obra cobraron forma las tempranas reflexiones de Sarmiento en torno a la educación presentes en sus primeros escritos pedagógicos de 1839, destinados a la primera escuela para mujeres en San Juan, como los de la primera Escuela Normal de Preceptores que dirigió en Santiago de Chile entre 1842 y 1845, año en que emprendió el viaje comisionado.<sup>5</sup> Sus textos posteriores amplían, profundizan y retoman lo expuesto en ella para concretar su programa mediante diversas iniciativas emprendidas en los cargos que

---

<sup>3</sup>El informe fue reproducido en la publicación de *Educación popular* (1849) antecediendo al texto.

<sup>4</sup>Entre los principales aspectos omitidos se encuentra, además del presupuesto, el de la laicidad de la educación pública, motivo de gran debate parlamentario (con sus respectivos ecos periodísticos) que enfrentó a liberales y conservadores desde 1882 (año en que se llevó a cabo el Congreso pedagógico) hasta la fecha de promulgación de la ley. Entre los aceptados se cuenta, como es sabido, el de la formación docente, cuyo principal destinatario sería desde entonces la mujer.

<sup>5</sup>Publicados, a su vez, en los periódicos en los que trabajaba Sarmiento: *El Zonda* en los años sanjuaninos y en *El Progreso*, una vez exiliado en Chile. Más tarde el mismo rol lo cumplió *La Crónica*, Chile y en *El Nacional* en Argentina, hasta que viabilizó buena parte de estos temas en los periódicos pedagógicos fundados desde 1853 en adelante (*El Monitor de las escuelas primarias* (1853) en Chile, los *Anales de la Educación común* (1855) y *El Monitor de la Educación Común* (1881) en Argentina, ambas continúan actualmente editándose).

ocupó el sanjuanino de regreso a la Argentina, en 1855. Todos ellos, por supuesto, difundidos (y defendidos) a través de periódicos en los que participó su autor como redactor y/o director.

Semejante atribución se funda en la potencia proyectual de esta obra, producto de trabajos previos, atravesada por la experiencia del viaje y la investigación, pero también por su inscripción dentro de un programa modernizador del territorio con vistas a construir una nación republicana y democrática inclusiva, mediante un programa destinado a un sector de la población hasta ahora omitido en las formulaciones referidas a la educación. En cuanto al primer aspecto, resulta significativo el trabajo de observación, cotejo, contraste y reformulación que llevó a cabo Sarmiento en busca de incorporar lo mejor de los métodos foráneos a las particularidades de la sociedad sudamericana, que lo convierten en un pionero de la educación comparada en nuestro país (Tedesco 2011, Bravo 1993). Lejos de un trasplante ingenuo, la lectura del libro pone en evidencia el trabajo de selección, descarte y adaptación de los avances en materia de enseñanza, organización, formación, mantenimiento, localización e infraestructura ejercitados con más o menos éxito en otras sociedades. De esto deriva la segunda cuestión, que tiene que ver con el espectro de personas consideradas en el marco de un programa de educación popular y las materias que la componen, y en esto la obra sienta su impronta fundacional, ya que hasta el momento no se había formulado propuestas destinadas a incluir a los sectores más bajos de la sociedad en un sistema de instrucción, ni en la Argentina ni en Chile.

Por esto, la dimensión utópica del proyecto –en tanto sus principales beneficiarios no eran sus destinatarios inmediatos ni quienes debían aprobarlo- requirió un abordaje estratégico de las materias que componen la instrucción moderna, según Sarmiento: renta, inspección, educación de la mujer, formación de maestros, nivel inicial, métodos de

enseñanza, infraestructura escolar y enseñanza de la gramática, a cada una de las cuales dedica un capítulo de este singular informe.

Una introducción anecdótica, citada con profusión a la hora de referir las ideas educativas de Sarmiento, acude a la evolución de las sociedades modernas para justificar el protagonismo de la educación como poder igualador del hombre a través del conocimiento de sus deberes y derechos en tanto integrante de una comunidad.<sup>6</sup> El contraste entre sociedades “civilizadas” y “bárbaras”, para decirlo en sus propios términos, y el beneficio que reporta pertenecer a las primeras, según el autor, viene acompañado de testimonios, ejemplos y apelaciones que preparan al lector a conocer la “marcha que habrá de seguirse para obtener los resultados con economía de gastos, brevedad de tiempo y seguridad en la aplicación de los principios claros y precisos que deben guiar a las naciones en punto tan importante para su ventura” (Sarmiento 2011: 59).

Con tal anticipo y de manera estratégica, el primer capítulo pone en escena por primera vez uno de los temas más polémicos y actuales en el ámbito educativo, como lo es el del financiamiento, eterno karma sarmientino (y argentino). Cita la ley prusiana, cuyo sistema es “el primero de los estados europeos en antigüedad y perfección” (62) para abonar su tesis universalista: “Todos los niños en edad de ir a la escuela, sin excepción de hijos de pobres, ni hijos de pastores y de campesinos, están obligados a ir regularmente a la escuela” (62), y desprender de ahí una propuesta de renta mixta. Prueba su eficacia ilustrando el caso de ciertas comunas de los Estados Unidos, donde el estado aporta una

---

<sup>6</sup>“El lento progreso de las sociedades humanas ha creado en estos tiempos una institución desconocida a los siglos pasados. La instrucción pública, que tiene por objeto preparar las nuevas generaciones en masa para el uso de la inteligencia individual, por el conocimiento aunque rudimental de las ciencias y hechos necesarios para formar la razón, es una institución puramente moderna, nacida de las disensiones del cristianismo y convertida en derecho por el espíritu democrático de la asociación actual” (Sarmiento 2011: 47)

parte, los municipios otra y los vecinos la otra, de manera que todos contribuyen a la accesibilidad y mantenimiento educativo, principalmente, de aquellos que no pueden hacerlo por su propios medios.

Para que esto se haga efectivo, es necesario que exista un cuerpo de inspectores conocedores de cada comunidad y a su vez instruidos, ejercitados en la enseñanza y que puedan evaluar tanto la administración de cada escuela como el desempeño de los docentes y el funcionamiento de la jornada escolar, tema del que se ocupa el segundo capítulo dedicado a la inspección. Aquí transcribe el reglamento de inspectores de la ley francesa de 1833, copiada a su vez de la prusiana. Se trata de otro aspecto modernizador del programa que marcó el inicio de una tecnocracia convertida posteriormente en un actor de peso en la definición e implementación de políticas educativas (Tedesco y Zacarías 2011).

Entre las apuestas más innovadoras aunque no original, está la del capítulo tercero dedicado a la educación de la mujer.<sup>7</sup> Allí la fuerza argumentativa a favor de la enseñanza para y por la mujer encuentra sentencias tales como aquellas, también harto conocidas, que sostienen que “puede juzgarse el grado de civilización de un pueblo por la posición social de las mujeres” (107), y que “de la educación de las mujeres depende la suerte de los estados” (108). Afirmaciones que sostiene con una interesante combinación de ejemplos extraídos de casos locales, europeos y norteamericanos, pero también con recuerdos personales y con la habitual comparación que realiza siempre en detrimento de las culturas absorbidas por la herencia española, enemiga del modelo civilizador propuesto por el sanjuanino y su generación.

---

<sup>7</sup>No original porque, es sabido, previo a Sarmiento, otros teóricos habían postulado la importancia de educar a la mujer en nuestro país como Manuel Belgrano. Algunos escritos educativos publicados en el *Correo de comercio* en 1810 aluden al tema, aunque sin la precisión, la propuesta efectiva ni la acción desplegada por Sarmiento para concretarla.

En esta dirección, y para evidenciar el modo en que podrá concretarse la educación femenina, dedica el capítulo cuarto a presentar el fundamento y funcionamiento de las escuelas normales, dedicadas a la formación docente cuyo modelo original y más perfecto también es prusiano, aunque transcribe el de la Escuela Normal de Versalles por ser más apto a las posibilidades de adaptación de las escuelas sudamericanas. Significativamente en este capítulo como en el anterior, Sarmiento realiza un doble movimiento de admiración de un modelo foráneo y de valoración de instituciones locales. Destaca los establecimientos pioneros en la instrucción femenina y sus resultados, y junto con esos casos menciona a aquellos surgidos en suelo sureño, tales como la sociedad de Beneficencia, la primera escuela para mujeres de San Juan y la primera escuela Normal de Santiago de Chile, estas dos últimas iniciadas y dirigidas por él.<sup>8</sup> Más allá de los autoelogios a los que nos tiene acostumbrados “Don Yo”, la estrategia permite exhibir la existencia de instituciones adelantadas en Argentina y en Chile como también, la de un suelo fértil donde intentar una formación docente moderna.<sup>9</sup>

El quinto capítulo también incorpora una innovación al dedicar su análisis al nivel inicial, hasta entonces inadvertido. Si bien lo hace a través del caso de las Salas de Asilo, que en Francia eran para huérfanos, Sarmiento interpreta y piensa el funcionamiento de estas instituciones en lo que aportan de sociabilidad a los niños más pequeños, proyectando su apertura a un público en general. Una apuesta argumentativa singular se concentra en

---

<sup>8</sup>Más allá de mencionarla, no tomará a la Sociedad de Beneficencia como un modelo a seguir, por el contrario, en otros escritos criticará la incidencia de las mujeres de la clase alta, y no maestras formadas, en la educación.

<sup>9</sup>En el primer caso, la alusión a la escuela Santa Rosa de San Juan se sostiene en una estrategia potente que apela a lo afectivo, por cuanto evoca desde su lugar de director el funcionamiento de la institución y remata con la denuncia política culpando al gobierno de turno por su cierre. Por el contrario, atribuye las fallas organizativas y metodológicas de la Escuela Normal de Santiago a él mismo, por inexperiencia o desconocimiento. Su lugar de enunciación al momento de escribir el informe, se ve, es clave para leer estas apreciaciones.

destacar los vicios y problemas suscitados en la educación doméstica tanto de las clases muy adineradas como las muy pobres.

Otro aspecto clave, y sobre el cual también ofrece una mirada renovadora, es la del local donde se asiente la escuela, tema al que dedica el capítulo sexto. Aquí compara casos (Prusia, Holanda, Inglaterra, Estados Unidos) y justifica la necesidad de edificios diseñados en función de las actividades desarrolladas en ella y no casas de familia adaptadas. Describe, incluye planos, muestra el empeño en la construcción de escuelas prusianas, admira su distancia de las ciudades, del bullicio y de la ostentación, como invirtiendo su famoso esquema binario de campo y ciudad, contradicción que olvida en la asociación de la escuela con un “templo moderno”, que “reemplaza al palacio de los antiguos nobles por su magnificencia y extensión, y presta los lienzos de sus murallas a la imaginación de los artistas, para dejar imperecedero monumento de las concepciones del arte” (240). Basta ver el tipo de escuelas construidas durante las gestiones de Sarmiento para comprobar la puesta en práctica de esta voluntad.

En relación con esto pero ya en el plano de la aplicación, destina el capítulo séptimo a analizar métodos de enseñanza. Un apartado singular en que el observador de sistemas foráneos no hace sombra al maestro y mide, contrasta, ejemplifica y enmienda métodos de enseñanza de la lectura y de la escritura conocidos en Francia, en Prusia y en Escocia, estos últimos a través de la palabra de Horace Mann. Los compara con los empleados por sus maestros en la Escuela de la Patria en San Juan, nuevamente, como un modo de mostrar lo que había aquí de civilizado antes de Rosas y como gesto de denuncia filtrado aún donde no se puede, en un informe educativo. Por eso, finaliza el apartado aludiendo al método fónico de enseñanza de la lectura, practicado en países tomados como referentes (Prusia, EEUU) y

propuesto por él en Chile desde 1843.<sup>10</sup>

Pero a medida que el informe avanza y la crítica se va descubriendo cada vez con menos veladuras, llega el capítulo ocho, “la petipieza con la que termina el espectáculo” como acertó en llamarlo Agne Champgobert, reseñador contemporáneo de *Educación popular*, dedicado a la ortografía castellana. Nuevamente a través de la comparación, analiza usos y reglas ortográficas y fonéticas para la enseñanza de la lectura según países y dentro del castellano, entre métodos españoles y todos, por supuesto, con el suyo, presentado y aprobado polémicamente en 1843, en Chile. La primera persona emerge en defensa de un método de enseñanza que lo es en materia política, por cuanto tiende a facilitar el aprendizaje y, por lo tanto, su difusión. Aquí Sarmiento es el observador, el maestro, el estudioso, el reformista, el ideólogo, el difusor de la enseñanza, el censor, concentrando todos los roles dispersos en los capítulos precedentes a los que se suma el polemista. Levanta juicio y dicta sentencia contra las reglas españolas que trasgreden la etimología, contra las arbitrariedades y sus gramáticos defensores, con la vara de la experiencia, del estudio, de la trayectoria que ha llevado a cabo en dos años y medio de investigación, y de una vida dedicada a la enseñanza.

Por último, la conclusión menciona otros asuntos que entran en el dominio de la educación popular pero requieren un tratamiento aparte, tales como la gimnasia, la enseñanza del *sistema decimal* y las *lecturas públicas* a la manera de Horace Mann, con el objetivo de difundir el valor de la educación pública y acercar mayores adeptos a la causa. Temas en el tintero, puntos suspensivos que anuncian la imposibilidad de concluir un

---

<sup>10</sup>Aquí si bien no hay una crítica como la que se verá en el capítulo siguiente, compara el funcionamiento del método fónico en otros países para demostrar el acierto de su propuesta en Chile, que más allá de haber sido aprobada por la Universidad de Chile con la anuencia de Andrés Bello, tuvo muchos opositores, principalmente desde la ortodoxia académica hasta que cayó en desuso.



proyecto de tan largo alcance y abren la puerta a nuevos estudios.

Hasta allí, la utopía se sostiene en un trabajo “árido por demás”, según el propio Sarmiento, de relevar el trabajo de los países que han convertido la instrucción pública en un derecho, único capaz de convertir al hombre en ciudadano, análisis al que incluye “el estudio de lo que en América se ha hecho cuando se ha tenido la intención decidida de hacer”, porque sumado a la “propia experiencia en materias de enseñanza, me [le] hacen presentir lo que pudiera hacerse si se quisiese bien” (313). Presunción que después de 170 años resuena, como un eco antiguo e incansable, en las aulas argentinas.

### **Referencias bibliográficas**

- Belgrano, M. (2011). *Escritos sobre educación. Selección de textos*. Buenos Aires: UNIPE.
- Tedesco, J.C; Zacarías, I. (2011). Domingo Faustino Sarmiento: la vigencia de su pensamiento educativo. Presentación. En: Sarmiento, D.F. (2011).
- Sarmiento, D.F. (2011). *Educación popular*. Buenos Aires: UNIPE.
- Sarmiento, D.F. 81849). *De la Educación popular*. Santiago de Chile: Imprenta de Julio Belin y Compañía.