
Las escuelas primarias particulares en Capital Federal (1884-1930)

Alina Silveira

Centro de Estudios en Historia, Cultura y Memoria, Universidad Nacional de Quilmes,
Argentina
alinasilveira@hotmail.com

Recibido: 03/08/2018

Aceptado: 13/12/2018

Resumen

Mucho se ha investigado sobre el nacimiento y desarrollo del sistema educativo nacional a partir de la sanción de la Ley 1420 de Educación Común en 1884. La mayoría de los trabajos existentes al momento han centrado su atención sobre las escuelas públicas. Pero la ley 1420 incorporó dentro del proyecto educativo a las escuelas particulares. El objetivo del presente artículo es visibilizar la existencia de un amplio mundo de escuelas primarias particulares en Capital Federal entre 1880 y 1930. Analizaremos cómo evolucionaron, su lugar en el sistema educativo nacional, el marco normativo que las regulaba y la postura del Estado y los funcionarios estatales frente a ellas. Para ello recurrimos a un conjunto variado de fuentes, desde estadísticas oficiales y regulaciones oficiales a los testimonios de los actores principales del sistema educativo (presidentes del CNE e inspectores escolares).

Palabras clave: educación, escuelas privadas, Ley de Educación Común

Private primary schools in Capital Federal (1884-1930)

Abstract

The sanction of the 1420 Law of Common Education in 1884 have been object of several investigations. The vast majority had center its attention in public schools. But the law incorporated private schools in the national educational project. The aim of this article is to draw attention towards private elementary schools in Buenos Aires between 1880 and 1930. We will study their development, their place in the national educational project, its regulatory framework and the State and state agents' stance about them. Official statistics, laws, regulations, official reports had been used as main sources for our investigation.

Keywords: education, private schools, Common Education Law

Las escuelas primarias particulares en Capital Federal (1884-1930)

Introducción

En 1884 el Estado Nacional Argentino asumió la responsabilidad de educar a su población con la sanción de la Ley de Educación Común que establecía una educación pública, obligatoria y gratuita. A partir de entonces las escuelas pasaron a estar al frente de la preocupación del Estado quien se encargó en los sucesivos años de expandir su injerencia a través de la construcción de edificios escolares, capacitar docentes, definir contenidos, etc. Pero la ley también legisló sobre los establecimientos que el gobierno denominó “escuelas particulares”.

La categoría “escuela particular” incluía un grupo heterogéneo de instituciones, cuyo único elemento en común era no ser administradas por el Estado. En todo lo demás se diferenciaban dado que respondían a las necesidades de una población muy diversa producto del aluvión inmigratorio. Estas podían ser escuelas laicas o religiosas; gratuitas o pagas, para pupilos o de día; de varones, de niñas o co-educacionales. Algunas eran grandes instituciones que albergaban a un centenar de alumnos o más, otras una docena o menos. Podían estar en manos de extranjeros o nativos, individuos o colectivos (congregaciones religiosas o asociaciones voluntarias). Algunas se emplazaban en grandes edificios o en viviendas familiares. El dictado de las clases podía darse en simultáneo a grupos de diversas edades o los alumnos podían estar divididos en grupos por edades. Los “maestros”, hombres o mujeres, podían ser docentes titulados, egresados universitarios, sacerdotes, monjas o individuos con nociones elementales de lectura, escritura y aritmética. El alumnado podía provenir de los sectores socioeconómicos más alto como los más modestos y los ingresos de estas instituciones provenían principalmente de aranceles escolares y subvenciones estatales, pero también de donaciones y rentas.

El objetivo del presente artículo es visibilizar la existencia de un amplio mundo de escuelas primarias particulares en Capital Federal. Analizaremos cómo evolucionaron, su lugar en el sistema educativo nacional, el marco normativo que las regulaba y la postura del Estado y los funcionarios estatales frente a ellas. Para ello recurrimos a un

conjunto variado de fuentes, desde estadísticas y regulaciones oficiales a los testimonios de los actores principales del sistema educativo como presidentes del Consejo Nacional de Educación (CNE) e inspectores escolares.

Mucho se ha investigado sobre el nacimiento y desarrollo del sistema educativo nacional a partir de la sanción de la Ley 1420, pero poco se ha indagado sobre las escuelas primarias particulares. Trabajos clásicos de Ciencias de la Educación, como los de Tedesco (1986) y Puiggrós (1990) tienden a aseverar su inevitable declinación a partir del avance de la escuela estatal. Tedesco considera que la sanción de la Ley 1420 uniformó en buena medida el contenido de la educación y que el avance de la escuela estatal tendió a restringir la acción privada en las escuelas primarias a márgenes reducidos (1986: 118).

En una línea similar, Puiggrós (1990 y 2003) encuentra que la Ley 1420 supuso el triunfo del estatismo centralizador. La autora se detiene sobre dos tipos de escuelas primarias en manos de privados: las de extranjeros y las de las sociedades populares. En cuanto a las primeras, afirma que tendieron a desaparecer hacia fines del siglo XIX dado que los inmigrantes se volcaron hacia la escuela pública por su gratuidad. En cuanto las segundas, estas eran vistas por el Estado como complementarias a la labor oficial. Florecieron, según Puiggrós, hacia el último cuarto de siglo y perdiendo impulso hacia principios del siglo XX. Una imagen similar se puede encontrar en otros investigadores (por ejemplo, Carli, 1991).

Retomando las escuelas populares, estas fueron objeto de análisis desde la historia social también. Barrancos (1991) analiza las iniciativas educativas que desarrollaron los socialistas a fines del siglo XIX pero que abandonaron para la década de 1910, concentrándose en el fomento de escuelas nocturnas, contención de la niñez, etc. Suriano (2004), por su parte, aborda el proyecto pedagógico alternativo de los anarquistas quienes buscaban construir una identidad de clase. Pero estas experiencias fracasaron por diversos motivos, entre ellos, según el autor, el peso de la escuela pública.

Por otro lado, estudios de historia política, por ejemplo, las obras de Solberg (1970), Bertoni (1996, 2001) o Lionetti (2005), han insistido en el papel central desempeñado por la escuela pública en desarrollar una identidad nacional. Pero poco dicen sobre las escuelas particulares a excepción de Bertoni (1996) quien considera que las escuelas de extranjeros hacia fines de siglo desaparecieron paulatinamente ante el exitoso avance de los establecimientos fiscales.

Finalmente, desde los estudios migratorios se ha trabajado sobre las escuelas de extranjeros. Estos trabajos, como los de Favero (2000), Frid (1985) o Bjerg (1997), al igual que Bertoni y Puiggrós encontraron una inicial expansión de las escuelas étnicas que luego languidece ante el avance de la educación estatal. Estudios más recientes, como el de Otero (2011) sobre las escuelas francesas, encuentran una pervivencia de dichas escuelas hasta entrado el siglo XX.

En definitiva, existen hoy algunos trabajos dispersos sobre las escuelas primarias particulares entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX, pero falta aún una mirada de conjunto sobre ellas. En las investigaciones señaladas no hay referencias al marco legal en el cual operaban, pocos datos sobre número de escuelas y cantidad de alumnos o sobre el discurso de los funcionarios educativos sobre ellas. Es necesario entonces presentar un trabajo en el cual se indague sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal desde una mirada más general y poner en perspectiva estos trabajos puntuales y fragmentarios.

Nuestra hipótesis es que contrario a las interpretaciones hegemónicas, las escuelas primarias particulares en Capital Federal lejos estuvieron de desaparecer con la expansión del sistema educativo público. Como se trabaja a lo largo del artículo estas continuaron creciendo y floreciendo en paralelo a las del Estado, respondiendo a las crecientes necesidades de una población heterogénea y en expansión. En segundo lugar, se pondrá en cuestión el supuesto exitoso avance del Estado centralizador, homogeneizador y normalizador sobre las escuelas particulares en Capital Federal que plantean varios autores, como Tedesco o Bertoni. Nuestra segunda hipótesis es que el Estado nación, por medio del CNE y sus agentes estatales, no construyó un discurso uniforme sobre la función que debían desempeñar las instituciones privadas dentro del proyecto educativo público. Los diversos agentes estatales que formaban parte del CNE tenían diferentes visiones sobre qué se esperaba de estas escuelas. A su vez, la relación entre los agentes estatales y las escuelas primarias particulares en Capital Federal fue una relación plagada de vaivenes, marchas y contramarchas de un Estado que lejos estuvo de poder controlarlas.

Montando el escenario. Algunos datos estadísticos sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal

Para ofrecer una mirada de conjunto sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal y poner a prueba las hipótesis de aquellos autores que sostienen su inevitable declinación a partir del avance de la escuela pública primaria, lo primero que es necesario llevar adelante es un análisis de las estadísticas oficiales.

El año anterior a la sanción de la Ley 1420 se realizó el primer Censo Nacional de Educación. Allí se contabilizaron en Capital Federal 174 escuelas primarias públicas con cerca de 23.000 niños y 118 particulares con 11.700 alumnos. Es decir, antes de la Ley 1420 el 40% de las escuelas primarias eran privadas y educaban a más de un tercio de la población.¹ Ahora bien, ¿qué sucede con ellas luego de 1884?

A partir de los datos disponibles en los informes anuales elaborados por los presidentes del CNE y los publicados semestralmente en la revista *El Monitor de Educación Común (MEC)* elaboramos un cuadro con el número de escuelas primarias particulares y sus alumnos entre 1884 y 1930 en Capital Federal (**Cuadro N° 1**). Según estos datos estadísticos las instituciones privadas crecieron en cantidad y alumnos a partir de 1884. No pareciera entonces que la expansión de la escuela pública hubiera afectado a estos establecimientos. No obstante, debemos ser cautos con estos datos. En primer lugar, no debemos olvidar que si bien en términos absolutos el número de colegios aumentó, la población creció a una velocidad mucho mayor producto de la inmigración masiva al igual que las tasas de escolarización y el lapso de permanencia en las escuelas.² Por lo cual las demandas de escuelas iban en aumento, más allá de lo que las instituciones públicas podían satisfacer. En segundo lugar, los datos estadísticos que recopilaba el Estado eran fragmentarios e imprecisos. Los inspectores escolares manifestaban continuamente gran dificultad para localizar las escuelas particulares. En especial las más pequeñas, que funcionaban en casas privadas con pocos alumnos. Es probable entonces que este crecimiento tuviera relación también con el incremento del control estatal.

¹ *Censo Escolar correspondiente a fines de 1883 y principio de 1884* (1885). Tomo II. Estadística escolar, Buenos Aires: La Tribuna Nacional.

² La población de la Capital Federal en 1895 era de 660.000 personas, en 1914 más de un millón y medio (Censos Nacionales 1895 y 1914). En 1890 el 31% de los niños en edad escolar asistían a la escuela, en 1914 el 48% y en 1943 el 75%.

Cuadro N° 1: Cantidad de escuelas primarias particulares y alumnos en Capital Federal

Año	Número de escuelas	Alumnos	Año	Número de escuelas	Alumnos
1881	115	9.091	1904	373	33.222
1882	118	11.493	1905	407	35.770
1883-4	118	11.735	1906	394	37.156
1885	127	11.390	1907	381	35.582
1886	142	11.622	1908	396	40.457
1887	137	11.326	1909	355	34.010
1888	138	14.948	1910	357	40.790
1889	147	21.803	1911	344	39.679
1890	147	18.007	1912	331	38.603
1891	135	13.784	1913	325	38.710
1892	142	22.055	1914	324	38.863
1893	167	24.311	1915	910	38.093
1894	179	25.683	1916	307	38.143
1895	227	29.764	1917	299	38.063
1896	219	27.306	1918	286	38.321
1897	219	28.383	1919	289	28.504
1898	250	30.644	1920	280	40.274
1899	271	24.572	1921	272	38.504
1900	266	24.551	1922	273	41.393
1901	242	24.725	1923	275	41.053
1902	261	26.309	1924	266	40.308
1903	261	27.101	1925	258	38.900
			1928	244	39.916

Fuente: Censo de Escuelas 1883/4 y 1909, Informes de la Educación Común, MEC.

El crecimiento de las escuelas primarias particulares en Capital Federal se replica a nivel nacional: en 1880 había 554 y educaban a 22.000 niños, en 1909 había 1.600 a las cuales asistían 126.000 alumnos (Gandulfo, 1991: 314). Sorprende que, a pesar de

estas cifras, diversos investigadores continuaron afirmando la declinación de estas escuelas, “invisibilizando” su crecimiento e importancia.

El Censo General de Educación de 1909 nos presenta una fotografía del escenario educativo veinte años después de la sanción de la Ley 1420.³ En 1909 el número de escuelas primarias públicas en Capital Federal creció a 217 (frente a las 174 de 1883/4), mientras que las privadas triplicaron su número (de 118 a 355). Sin embargo, en cuanto a cantidad de alumnos, las primeras cuadruplicaron su número, con más de 90.000 niños, mientras que las particulares la triplicaron (34.000). Es decir, aunque no se edificaron gran número de escuelas fiscales nuevas, las existentes educaban mayor cantidad de niños. Este esquema pareciera revelarnos un crecimiento asombroso de las instituciones primarias privadas. Pero debemos ser cautos con estas cifras nuevamente dado que las estadísticas escolares eran bastante inexactas en lo que respecta a las escuelas particulares. Como veremos en 1908 y 1909 se sancionaron nuevas medidas que buscaron aumentar el control estatal sobre estas escuelas, por lo cual es muy probable que este abrupto crecimiento en realidad reflejara un mayor control estatal que permitió censar instituciones particulares que antes habían logrado esquivar los registros oficiales. Además, las escuelas primarias particulares alfabetizaron un 22% de los niños (frente al 31% registrado en el censo de 1883/4), perdiendo peso relativo.

Ahora, detengámonos en estas escuelas. En 1908 a la luz de una nueva legislación que buscaba, como veremos en el próximo apartado, controlar el ejercicio de la docencia en las escuelas particulares y los contenidos allí impartidos, encontramos en la revista *MEC* un listado de escuelas primarias particulares que habían obtenido permiso para funcionar en Capital Federal.⁴ Este listado es de gran valor porque nos permite introducirnos en el mundo de las instituciones privadas más allá de datos estadísticos y nos permite confrontar una de las hipótesis de Tedesco sobre las escuelas privadas. Según este “los únicos sectores con posibilidades de llevar a cabo una acción educadora al margen del Estado eran inmigrantes y la Iglesia” (1986: 106). Ideas similares sugieren de los textos de Puiggrós (1991) o Carli (1991).

Según los datos que hemos recopilado, en 1908 fueron autorizadas para continuar funcionando en Capital Federal 338 escuelas primarias particulares. De estas, 184 funcionaban en manos de individuos privados, 73 de congregaciones religiosas y 26

³ *Censo General de Educación. Levantado el 23 de mayo de 1909* (1910). Buenos Aires: Talleres de Publicaciones de la oficina Meteorológica Argentina.

⁴ Escuelas autorizadas del acuerdo. (15 de septiembre de 1908). *MEC*, Año 29, N° 443, 1909, p. 348.

eran escuelas de sociedades de beneficencia o filantrópicas. Las 55 restantes pertenecían a las comunidades extranjeras. Es decir, los datos nos muestran que solo el 45% de estas escuelas en Capital Federal estaba en manos de la Iglesia, comunidades de extranjeros o de asociaciones. Los textos clásicos se han detenido excesivamente en estas escuelas y hemos perdido de vista que más de la mitad de los establecimientos primarios particulares eran administradas por individuos privados.

En cuanto a las escuelas en manos de las comunidades extranjeras, 18 pertenecían a la italiana. Que la comunidad italiana tuviera la mayor cantidad de escuelas extranjeras pareciera responder a la importancia del flujo migratorio procedente de dicho país. Estos datos contradicen las afirmaciones de Tedesco (1986) quien sostiene que italianos y españoles se integraron más fácilmente y por ello no “necesitaron” de escuelas étnicas y rápidamente se insertaron en las escuelas públicas. Misma conclusión habían arribado Puiggrós (1991), Carli (1991), Favero (2000 [1985]), Frid (1992) quienes afirmaban que estas tendieron a desaparecer hacia principios del siglo XX ante el avance de la escuela primaria pública. En 1908 no solo no habían desaparecido, sino que además eran las escuelas más numerosas en relación a otras congregaciones de extranjeros. Es probable, no obstante, que las escuelas mutuales italianas hubieran sido mucho más numerosas en la década de 1880 y que para 1908 se hubiera producido un descenso. Pero, de todos modos, a principios del siglo XX estas continuaron existiendo.

Por detrás de las escuelas primarias italianas estaban las inglesas con 16 instituciones educativas, una cantidad bastante importante si consideramos que este grupo migratorio no fue numéricamente de gran relevancia en el período de la inmigración masiva. La importancia de las inversiones inglesas en la Argentina y el crecimiento de las empresas de capitales británicos en el país generaron un impulso para la construcción de escuelas inglesas para los hijos de los trabajadores. Algunos de estos colegios despertaron el interés de otros sectores de la población, atraídos por aprender el idioma extranjero o por los contenidos diferenciales a la escuela pública que ofrecían (Silveira, 2018). Le seguían las francesas y alemanas con 10 y 8 escuelas respectivamente, sumándose al total dos norteamericanas y una española. Otero (2011) ha trabajado sobre las primeras, encontrando que estas se desarrollaron hacia fines del siglo XIX y continuaron existiendo hasta la década de 1930, aproximadamente.

En cuanto a la distribución de las escuelas primarias particulares en Capital Federal, pudimos recopilar la ubicación de unas 500 instituciones entre 1906 y 1920. Como se explicó anteriormente, no contamos con estadísticas oficiales confiables, por

ello se recurrió a fuentes indirectas, en este caso, hemos tomados los datos de domicilio extraídos de diversos legajos abiertos por el CNE por múltiples motivos (autorizaciones, clausuras, etc.).⁵ Las cifras no coinciden con las de *MEC* o los censos, por la dificultad que tenía el Estado para controlar este tipo de instituciones y por la naturaleza diferencial de la fuente utilizada.

De acuerdo a los datos reconstruidos, cerca de la mitad de las escuelas primarias particulares se ubicaban en los distritos escolares (DE) 6, 10, 3 y 11 (**Mapa N°1, Cuadro N°2**). Es decir, la oferta se extendía tanto en los distritos más densamente poblados (DE 3) como los menos poblados (DE 10 y 11). En relación a las escuelas primarias fiscales (en color celeste en el mapa) su distribución era bastante similar. Es decir, no pareciera que la expansión de las escuelas primarias particulares fuera mayor allí donde el Estado tenía una menor presencia (como por ejemplo los DE 1 o 9). La distribución de las escuelas era bastante similar a la distribución demográfica, donde residía la mayor cantidad de población era lógicamente donde la demanda era más alta.

Cuadro N° 2: Escuelas fiscales y particulares (1907-1908)

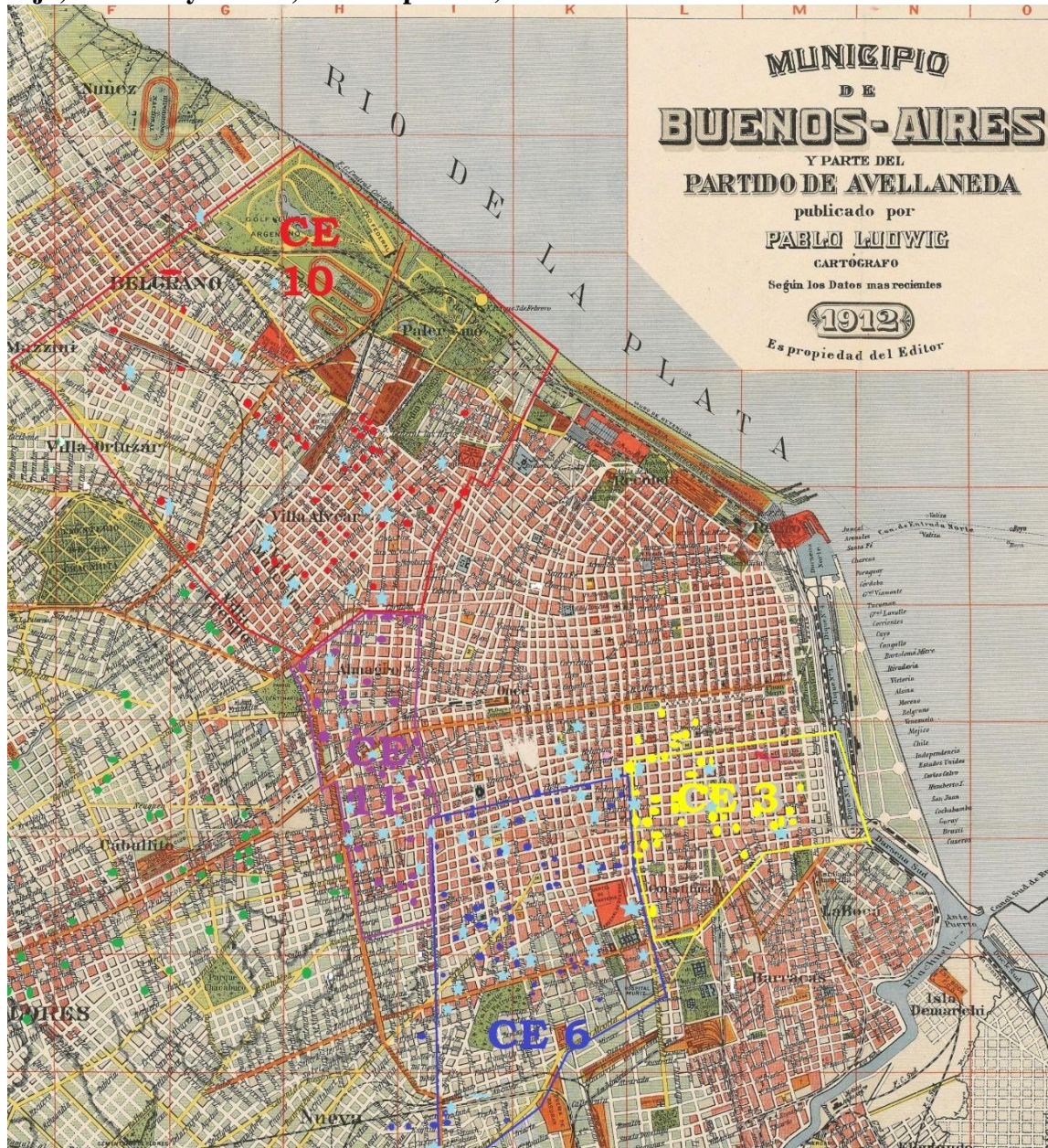
DE	Escuelas fiscales (1908)		Escuelas Particulares (1907-1908)	
	Cantidad escuelas	%	Cantidad escuelas	%
1	9	4,89	18	4,14
2	11	5,98	25	5,75
3	16	8,70	43	9,89
4	18	9,78	27	6,21
5	13	7,07	22	5,06
6	16	8,70	62	14,25
7	12	6,52	30	6,90
8	10	5,43	26	5,98
9	9	4,89	25	5,75
10	16	8,70	57	13,10
11	11	5,98	37	8,51
12	16	8,70	34	7,82

⁵ Archivo General de la Nación, Archivo Intermedio (Buenos Aires), Colección CNE. Años 1884-1930.

13	16	8,70	21	4,83
14	11	5,98	8	1,84
Total	184	100	435	100

Fuente: Archivo General de la Nación (Buenos Aires), Archivo Intermedio, CNE y MEC, Año 28, N° 434, 1909, pp. 465-467.

Mapa N° 1: Ubicación escuelas públicas (en color celeste) y particulares (en azul, rojo, amarillo y violeta, divididas por CE).



Fuente: Elaboración propia en base Archivo General de la Nación (Buenos Aires), Archivo Intermedio, Colección CNE, Años 1884-1930.

Para 1927 disponemos de otro listado detallado de escuelas primarias particulares en Capital Federal publicada en el Informe anual del CNE.⁶ En relación a 1908 encontramos un leve descenso en su número (de 338 a 312). Los establecimientos en manos de privados perdieron importancia (de 184 a pasaron a 43) frente a un sostenido crecimiento de las escuelas dependientes de congregaciones religiosas y las de beneficencia que pasaron a representar el 60% del total con 131 instituciones. Contrario a las hipótesis sostenidas por Carli (1991) y Puiggrós (1991) las escuelas filantrópicas en lugar de desaparecer para principios del siglo XX incrementaron su número. No obstante, debemos contemplar que estos números son meramente estadísticos, no sabemos la naturaleza de estas instituciones clasificadas como “de beneficencia o filantrópica”. Como señalan Barrancos (1991) y Suriano (2004) probablemente disminuyeron el número de escuelas socialistas y libertarias y hayan surgido otro tipo de propuestas pedagógicas alternativas. Dado que este artículo tiene como objeto presentar un panorama más general, quedan estos interrogantes abiertos para futuras investigaciones.

Finalmente, las escuelas de extranjeros disminuyeron (de 55 a 40). Para fines de la década de 1920 las escuelas de la comunidad italiana estaban en franco descenso (de las 18 registradas en 1908 solo sobrevivieron 9, la mitad), pasando las escuelas inglesas a liderar el ranking con 12 establecimientos seguidas por las hebreas con 8, las alemanas con 6 y las norteamericanas con 5. Aunque no desaparecieron, hacia fines de la época en estudio las escuelas primarias de las comunidades extranjeras redujeron su número. Pero esto sucedió cincuenta años después de la sancionada la Ley 1420. En cuanto a la primacía de las escuelas inglesas, es un tema que amerita un artículo independiente y que ha sido trabajado en forma parcial (Silveira, 2018). En relación a las hebreas, hay una extensa bibliografía que trabaja sobre ellas. Para el período en estudio, estas tendieron a ser complementarias a las estatales, centrándose en la enseñanza del idioma hebreo y elementos culturales vinculados a la identidad religiosa (Zadoff, 1994; Rubel, 1998).

Extensión del brazo controlador del Estado. Creación de un marco normativo en torno a las escuelas primarias particulares en Capital Federal

⁶ *Educación Común en la Capital, provincias y territorios nacionales, Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el CNE. Año 1927 (1928)*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Capacciolo y Plantié.

Hasta ahora hemos detallado el tamaño y la importancia numérica de las escuelas primarias particulares en Capital Federal. ¿Pero quiénes regulaban su funcionamiento?

En la obra clásica de Puiggrós, *Historia de la Educación*, Marengo (1991) elabora una minuciosa descripción de la estructuración y consolidación del poder normalizador, pero para ello se centra principalmente en las escuelas públicas, sin detenerse en el marco normativo que regía sobre las escuelas particulares primarias. A continuación, me detendré en ellas.

Antes de la sanción de la Ley 1420 la actitud del gobierno provincial sobre las escuelas primarias particulares fue variando. Rivadavia fue muy liberal con ellas, mientras que Rosas intentó controlarlas en especial aquellas en manos de protestantes (Newland, 1992). Hasta 1853 las escuelas primarias particulares en Buenos Aires funcionaron en un marco legal errático y difuso. Su presencia era entre “tolerada” y estimulada por los diferentes gobiernos. La sanción de la Constitución Nacional garantizó el derecho a todos los habitantes del país a enseñar y aprender (art. 14). Aunque no se mencionaba explícitamente las escuelas particulares, hasta 1884 estas funcionaron amparadas por la Carta Magna.

A principios de la década de 1880 el tema de la educación cobró gran relevancia de la mano de la organización y construcción del Estado Nacional. Arduos e intensos debates se desarrollaron en el Congreso, la prensa y la opinión pública sobre el establecimiento de un sistema educativo público y la forma que este adquiriría. En especial, el tema de la laicidad despertó fuertes discusiones. Fruto de estos debates se promulgó en 1884 la Ley 1420 que estableció una educación obligatoria, gradual y gratuita. La educación religiosa en las escuelas públicas de la Capital Federal y Territorios Nacionales quedó relegada a los horarios extra escolares (Weinberg, 1984).⁷

La Ley 1420 entonces definió la educación como un ámbito más de control e injerencia del Estado Nacional, un Estado que estaba en proceso de construcción y materialización a partir de 1862 (Oszlak, 1999). En general, historiadores e historiadores de la educación concentraron su atención en la creación de una red de escuelas públicas y el proyecto positivista y normalista que se volcó sobre ellas. Sin embargo, estas lecturas, como este trabajo busca probar, ignoraron o desestimaron la

⁷ En las provincias la Iglesia logró conservar la obligatoriedad de la enseñanza religiosa.

importancia de las escuelas primarias particulares en el proyecto educativo nacional y en la Capital Federal en particular.

La Ley 1420 legisló también sobre las escuelas primarias particulares al reconocer la opción de cumplir la obligatoriedad escolar en ellas y establecer una serie de condiciones para su funcionamiento. De este modo, los establecimientos privados que antes funcionaban con escasa injerencia por parte del Estado, pasaron a incorporarse al proyecto político educativo junto con las escuelas administradas directamente por el Estado. Las escuelas primarias particulares en Capital Federal y Territorios Nacionales a partir de entonces cayeron bajo el control del aparato estatal al igual que las públicas. Alumnos, docentes, infraestructura, material de enseñanza, contenidos, etc., serían a partir de entonces incumbencia del Estado Nacional. A través de los Inspectores Escolares, estas (al igual que las públicas) debían ser controladas y supervisadas, en especial en relación a la matriculación de los alumnos,⁸ higiene y utilidad de los edificios escolares, mobiliario y útiles de enseñanza y la enseñanza impartida.⁹ No obstante, carecían de la facultad de otorgar certificados oficiales (atribución que recién obtuvieron a mediados del siglo XX). Para obtenerlo los niños debían rendir como alumnos libres en las escuelas fiscales.

En suma, a través de la Ley 1420 el Estado Nacional reconoció la existencia de las escuelas primarias particulares y estableció contenidos mínimos y condiciones para su funcionamiento. Pero no solo ello, al reconocer la posibilidad de cumplir la obligatoriedad escolar en ellas, los establecimientos primarios privados se incorporaron al proyecto educativo nacional en 1884 en Capital Federal.

Pero, si bien la ley sancionó el derecho y deber del Estado de regular su funcionamiento, la materialización de dicha atribución fue un proceso paulatino y gradual. Los diversos artículos de la ley debieron ser reglamentados para garantizar su cumplimiento y una burocracia estatal debió constituirse para asegurar el funcionamiento de los establecimientos y el respeto de la norma.

Para analizar este proceso retomaremos las etapas propuesta por Marengo (1991) en relación a la construcción del sistema educativo nacional. Utilizamos esta periodización porque nos resulta útil para ubicar el desarrollo de la normativa estatal sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal, aunque reconocemos las

⁸ Todos los niños de entre 6 y 14 años debían inscribirse en los libros de matrícula de su Distrito Escolar y presentar en las escuelas el certificado de matriculación que los inspectores controlarían.

⁹ *Ley de Educación Común 1420* (1884). artículos 4, 6,70, 71, 72. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/5421.pdf>. Consultado: 12/06/2018.

limitaciones del avance del poder normalizador del proyecto estatal tal como ha llamado la atención Fiorucci (2014). Estas etapas nos ayudan a pensar la acción estatal en relación a la construcción de la normativa y los intentos fiscalizadores del Estado, nada nos dicen sobre su aplicación real y funcionamiento.

Se abre entonces una primera etapa de estructuración (1884-1899) del sistema educativo en la cual se constituyeron los órganos que componen la administración del sistema educativo (CNE, inspectores, Consejos Escolares, etc.) y los órganos de consulta sobre temas específicos (textos, programas, etc.) (Marengo, 1991: 81). En esta etapa las reglamentaciones que van dando forma al sistema educativo se centraron en las escuelas primarias públicas.

La primera y única medida en relación a los establecimientos primarios privados en Capital Federal para este período la encontramos en 1895, cuando el CNE dictó una resolución en la cual se solicitaba a todos los directores de escuelas primarias particulares que manifestaran por escrito al Consejo Escolar de su distrito la existencia de su establecimiento (ubicación, condiciones del edificio escolar y clase de enseñanza dictada) y presentaran títulos de capacidad legal para ejercer.¹⁰

Entonces, en lo que respecta a las instituciones privadas, en esta primera etapa no encontramos una profusión de medidas tendientes a materializar el control y supervisión del Estado sobre ellas más allá de lo establecido por la Ley 1420. En una segunda etapa de expansión (1899-1908) del poder normalizador, la atención estatal continuó centrada en las escuelas primarias públicas, su adecuación a la reglamentación y habilitación de docentes. En esta etapa se produjo una proliferación de “asociaciones populares” en apoyo de la educación que hasta el momento habían permanecido en un plano externo con respecto a la institución escolar (Marengo, 1991: 112). Nuevamente, en esta etapa las escuelas primarias particulares, no aparecieron como centrales en el marco normativo y no se sancionaron reglamentaciones tendientes a controlarlas.

Es recién en una tercera etapa de consolidación (1908-1916) del poder normalizador (Marengo, 1991:133), cuando encontramos un vuelco en el accionar del CNE sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal. Las escuelas primarias públicas se encontraban organizadas y en funcionamiento. Es partir de 1908 entonces, de la mano de las gestiones del nuevo presidente del CNE, Ramos Mejía (se retomará su accionar en el apartado siguiente), cuando la burocracia educativa comenzó a volcar sus

¹⁰ Resolución 11/7/1895 (1896). *MEC*. Año 16, N° 276, pp. 408-411.

esfuerzos para controlar efectivamente los establecimientos primarios privados en Capital Federal. Consideramos que esto se debió tanto a la gestión del nuevo presidente, como al afianzamiento de la burocracia educativa y sus instituciones. Recién a principios de siglo XX la estructura educativa estatal estuvo lo suficientemente consolidada como para intentar extender su brazo normalizador sobre las instituciones privadas.

Este aumento de la presencia estatal se materializó con la sanción de medidas destinadas específicamente a regular el ejercicio del magisterio en las escuelas primarias particulares y los contenidos impartidos en ellas en Capital Federal. Según la nueva normativa a partir de 1908 todos los directores y maestros de escuelas primarias particulares en Capital Federal y Territorios Nacionales debían poseer títulos de capacidad legal que los habilitara para ejercer la enseñanza. Quienes no tuvieron título debían rendir un examen mínimo de instrucción general (equivalente a los seis grados de la escuela primaria) y pedagógico para obtener un certificado de aptitud. Sin embargo, no alcanzaba este certificado para dictar ciertas materias. Historia y Geografía Argentina e Instrucción Cívica solo podría ser brindada por ciudadanos argentinos. Quienes enseñaran el idioma nacional, a su vez, debían ser argentinos, provenir de un país de habla española o acreditar necesario conocimiento práctico del idioma. Estas normas iban de la mano de la exigencia de que estas escuelas tomaran como base los programas oficiales en vigencia y comunicaran anualmente los horarios y textos a adoptar. A su vez, por primera vez quedó establecido por una reglamentación la obligatoriedad de la conmemoración por medio de lecciones y fiestas especiales de los aniversarios de la República y de la Independencia, así como cantar el Himno Nacional en presencia de la bandera.

El objetivo de la norma era incorporar a las escuelas primarias particulares en Capital Federal y Territorios Nacionales a la Ley de Educación de 1884 y aumentar el control sobre ellas, en términos pedagógicos, de instrucción y de educación patriótica.¹¹ En torno al centenario de la Revolución de Mayo, el discurso patriótico y nacionalista se extendió tanto en las escuelas primarias públicas como en las particulares.

La nueva reglamentación despertó malestar entre algunos directores, maestros y padres de familias de escuelas primarias particulares en Capital Federal, quienes elevaron una nota al presidente del CNE, firmada por 72 personas, declarando la

¹¹ Pizzurno, Pablo, A. (1908). La educación patriótica: informe del Inspector técnico general. *MEC*, Año 28, N° 425, pp. 235-245.

inconstitucionalidad e ilegalidad de dicha reglamentación. La existencia de este reclamo manifiesta la gran liberalidad con la cual se había desempeñado hasta entonces estas escuelas. Los actores involucrados intentaron frenar el avance de la burocracia educativa estatal sobre ellas, pero sus intentos fracasaron. Aunque la misiva fue elevada a la oficina judicial, las autoridades rechazaron el reclamo y se ordenó su cumplimiento.¹²

Para fiscalizar el cumplimiento de la nueva norma, dado que hasta entonces eran pocas las escuelas que se ajustaban a las reglamentaciones vigentes, en 1909 se creó un cuerpo de inspectores específico para las escuelas particulares (primarias y secundarias) en Capital Federal y Territorios Nacionales, la Inspección General de Escuelas Particulares.¹³ Los Inspectores de Escuelas Particulares fueron dotados de atribuciones para ingresar a las escuelas en las horas de clase, examinar los establecimientos, controlar sus condiciones materiales e higiénicas y asegurar la correcta aplicación de métodos, programas oficiales, educación moral y patriótica.

En los años siguientes nuevas medidas reforzaron el poder normativo del Estado y sus funcionarios sobre estas escuelas. En 1914 se enfatizó la inspección sobre el dictado de la lectura, el idioma nacional y la composición, así como Historia Argentina e Instrucción Cívica.¹⁴ Cuatro años más tarde, en 1918, impulsado por algunos inspectores escolares, se dictaminó una nueva reglamentación que limitaba el ejercicio de la docencia en las escuelas primarias particulares en Capital Federal y Territorios Nacionales a los maestros egresados de las escuelas normales. Este requisito, se argumentaba en la resolución, se debía a un excedente de docentes egresados de dichos establecimientos. La resolución de 1908 había nacido para regular el funcionamiento de la docencia en las escuelas particulares ante la escasez de maestros diplomados. Pero la situación en la década siguiente era distinta. En 1918 más de 1.000 maestros y profesores normales no tenían empleo.¹⁵ La sanción de esta resolución despertó gran malestar entre las escuelas particulares en Capital Federal, en especial en aquellas que tenían un mayor poder de presión, como las escuelas inglesas. Por ejemplo, en las actas del colegio escocés San Andrés, las autoridades manifestaron preocupación por la nueva

¹² Archivo General de la Nación (Buenos Aires), Archivo Intermedio, CNE, Expediente 5069, Caja N° 67. AÑO 1908.

¹³ Marengo (1991) ubica la creación de este cuerpo de inspectores en 1900, cuando su creación fue en realidad en 1909. Este tipo de errores manifiestan la falta de profundización del autor en torno a las regulaciones a las escuelas particulares.

¹⁴ Lagos, Bismarck (1914). Instrucciones a las escuelas particulares. *MEC*. Año 33, sección oficial, pp. 5-7.

¹⁵ Ramos, J. P. (1918). Sección oficial. *MEC*. Año 36, pp. 5-15.

norma. Estos junto con directivos de otros colegios ingleses, se reunieron con el embajador británico, Reginald Tower, para solicitar su intervención.¹⁶ Aunque desconocemos si Tower realizó reclamo formal al gobierno, esta situación pone en evidencia la preocupación que esta normativa despertó.

También diarios, revistas y distinguidos jurisconsultos impugnaron la constitucionalidad, legalidad y conveniencia de la ley desatándose un acalorado debate público al respecto.¹⁷ Algunos, consideraban que la norma violaba los principios constitucionales sobre la libertad de enseñanza y que no se encuadraba dentro de la prescripción de la ley general de educación y de los decretos que la habían reglamentado. Otros sostenían su legalidad, afirmando que el Estado podía regular el artículo 14 de la constitución nacional que establecía la libertad de enseñar y aprender exigiendo títulos habilitantes para ejercer la profesión docente, poniendo como ejemplo los títulos exigidos a médicos o abogados. Algunos, aunque la consideraban legal y constitucional, la rechazaban por inconveniente. Fue tal el malestar que generó en la opinión pública, entre los directores de escuelas particulares, políticos y constitucionalistas que el CNE debió dar marcha atrás y la resolución fue derogada.

A pesar de este revés, en mayo del año siguiente se sancionó una nueva reglamentación en relación al personal docente de las escuelas primarias particulares en Capital Federal y Territorios Nacionales, pero intentado superar los inconvenientes que había generado la normativa derogada. A partir de 1919 los docentes de los establecimientos privados debían presentar ante las autoridades documento, certificado médico oficial de buena salud, cédula de identidad expedida por la policía y títulos científicos, profesionales o educacionales. Quienes no fueran diplomados deberían someterse a un examen en las épocas periódicas que el consejo determinase sobre historia y geografía argentina, instrucción cívica y pedagogía.¹⁸ En el mismo año por decreto del Poder Ejecutivo, se insistió para que las escuelas primarias particulares de Capital Federal cumplieran la obligatoriedad de conmemorar los aniversarios patrios.¹⁹

Al año siguiente la resolución del 20 de octubre de 1920 reguló sobre la exoneración de impuestos para aquellas escuelas primarias particulares en Capital Federal y Territorios Nacionales que educaran alumnos gratuitamente. A partir de 1920 aquellas instituciones que se acogiesen a la exoneración impositiva debían presentar una

¹⁶ Archivo del Colegio San Andrés (Olivos), Minute Book, Años 1918-1928, f. 1.

¹⁷ Personal Docente de escuelas particulares (1919). *MEC*, Año 37, pp. 55-65.

¹⁸ Reglamentación sobre personal docente de escuelas particulares (1919). *MEC*, Año 37, pp. 44-45.

¹⁹ Decreto del 4/5/1919 (1919). *MEC*, Año 37, sección oficial. pp. 25.

planilla donde constaran los datos de cada alumno que recibía educación gratuita y características de la escuela. Esta resolución enfrentó una gran resistencia para su adopción, varias escuelas (en especial las católicas) se negaron a cumplirla.²⁰ En 1927 debió intervenir el Congreso Nacional sancionando la ley 11.333 en la cual se establecía que el Poder Ejecutivo no abonaría subvención²¹ a escuelas particulares que no cumplieran con las disposiciones del CNE.²²

A partir 1925 los directores de escuelas primarias particulares en Capital Federal y Territorios Nacionales debían presentar a principios de cada año la nómina del personal directivo y docente, indicando grado y horarios de su enseñanza, títulos y número de autorización. Esto debía repetirse ante cualquier cambio del plantel docente o distribución de horarios. El Inspector del Distrito se guardaba la atribución de aprobar o rechazar el personal.

En suma, las diversas reglamentaciones sancionadas nos muestran un Estado que buscaba aumentar paulatinamente su injerencia en las escuelas primarias particulares en Capital Federal. No obstante, dicho accionar no fue lineal. Algunas normativas se repetían, revelando las dificultades que enfrentaban los agentes estatales para asegurar su cumplimiento, otras debieron contar con la sanción de leyes por parte del Congreso Nacional para asegurar su cumplimiento mientras que otras debieron ser derogadas frente al malestar que su sanción generó en la sociedad civil. Si bien el objetivo de la Ley 1420 era incorporar a las escuelas primarias particulares al proyecto educativo nacional y poner a dichos establecimientos bajo el control del Estado, su aplicación concreta en Capital Federal fue mucho más compleja y debió enfrentar las resistencias de las mismas instituciones que buscaba regular.

La voz de los agentes estatales: Inspectores y Presidentes

²⁰ Carta del Inspector J. de San Martín al presidente del CNE, fechas: 28/9/1920, 20/4/1921 y del Procurador General, V. F.1 López, 29/4/1921 en *Educación Común en la Capital, provincias y Territorios Nacionales. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el CNE. 1927 (1928)*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Caracciolo y Plantié.

²¹ Hasta la ley N° 13343 de 1948 que reguló formalmente los subsidios estatales, estos eran entregados con gran discrecionalidad por parte del Estado. Muchas veces eran los directivos quienes a través de contactos personales gestionaban alguna forma de apoyo económico para sus escuelas, ya fuera en forma de donación de pupitres o útiles escolares, pago de salarios a docentes o directivos e incluso colaboración para el mantenimiento de la infraestructura escolar.

²² *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública por el CNE. 1927 (1928)*. Buenos Aires: Talleres Gráficos Caracciolo y Plantié.

Hemos analizado hasta acá el crecimiento de las escuelas primarias particulares en Capital Federal y la incorporación de estas al proyecto educativo nacional. Nos hemos concentrado, entonces, sobre valores de tipo cuantitativos y el desarrollo abstracto de la norma y sus resistencias. Indagaremos ahora sobre el discurso de los agentes estatales vinculados directamente con la construcción del sistema educativo público y el papel de las escuelas primarias particulares en ella: los presidentes del CNE y los inspectores escolares de Capital Federal.

Poco sabemos hasta ahora sobre las miradas de estos sujetos en relación a las instituciones privadas. Bertoni es una de las pocas investigadoras que ha reflexionado sobre el tema, en especial en relación a las escuelas italianas. La historiadora encuentra que inicialmente las escuelas de extranjeros fueron recibidas positivamente, en tanto suplían una falta del Estado y ayudaban con la educación al progreso general. Pero hacia fines de la década de 1880 con el arribo del “clima nacionalista” estas se transformaron en un problema para el Estado Nacional, en especial las italianas, consideradas desde entonces como “peligrosas” dado que alimentaban la formación de otras “nacionalidades” (Bertoni, 1996). Si bien este discurso fue relativamente hegemónico en la prensa y entre algunos políticos, nosotros encontramos un escenario mucho más heterogéneo entre los funcionarios del propio CNE.

Para rescatar las voces de presidentes del CNE e inspectores escolares²³ hemos tomado los informes elaborados anualmente por los primeros y algunos informes que encontramos de los segundos (en la revista *MEC* y en la colección del CNE ubicado en Archivo Intermedio del AGN). El acceso a los informes de inspectores es aleatorio y discontinuo. Desafortunadamente, nuestras fuentes enmudecen hacia la década de 1910, período para el cual carecemos de informes de inspectores sobre los establecimientos privados en Capital Federal. Con la creación de la Inspección General de Escuelas Particulares dichos establecimientos comenzaron a ser visitados por inspectores diferentes a los de las públicas, y estos fueron en su mayoría docentes y empleados estatales. A diferencia de algunos inspectores de escuelas públicas, el cuerpo de inspectores para las instituciones privadas era muy pequeño y sus figuras no fueron políticos o intelectuales de trayectoria nacional. Sus informes tendieron a ser puntuales, por escuelas, sin producir, a excepción de Bismarck Lagos (un maestro de escuela y

²³ Los inspectores escolares eran los brazos ejecutores de la política estatal, actores intermedios entre el sistema educativo y las normativas del Estado central y las escuelas. Sin embargo, muchas veces tenían su propia voz sobre el sistema educativo y hasta intervinieron frente a las decisiones de política educativa tomando caminos divergentes a los establecidos por el CNE (Dussel, 1995; Legarralde, 2007).

funcionario, de quien carecemos de información sobre su biografía y trayectoria), mayores reflexiones sobre las escuelas que visitaban y su lugar en el proyecto educativo nacional.

Entre 1882 y 1894 el político Benjamín Zorrilla (gobernador de Salta, Diputado Nacional, Ministro del Interior y vicepresidente del Congreso Pedagógico de 1882) ocupó la presidencia del CNE. En relación a las escuelas primarias particulares en Capital Federal, Zorrilla consideraba que estas acompañaban la acción estatal y destacaba su labor. Incluso afirmaba que si bien en las escuelas italianas, por ejemplo, se transmitía a una identidad nacional foránea, colaboraban con las escuelas públicas en la educación de los niños.²⁴ Incluso, años más tarde, cuando la prensa comenzó a cuestionar las escuelas italianas, Zorrilla rechazó dicho ataque considerando que no tenía verdadero fundamento; los hijos de los inmigrantes italianos, afirmaba, “al cumplir los 12 años son los más exaltados argentinos”.²⁵

Hacia fines de la década de 1880 luego de varios años de estar al frente del CNE Zorrilla comenzó a manifestar cierto recelo hacia las escuelas que funcionaban con meros fines económicos dado que no siempre elegían a los docentes más calificados - sino a quien menos pudieran pagarle-, la enseñanza impartida era pobre y carecían de métodos pedagógicos modernos.²⁶ Que las escuelas en manos de particulares fueran motivo de preocupación del presidente muestra la importancia de este tipo de escuelas. Como vimos, más de la mitad de las escuelas primarias particulares en Capital Federal eran administradas por individuos privados, por lo cual la preocupación de Zorrilla es probable que estuviera asociada a su peso.

Algunos inspectores escolares coincidían con las apreciaciones de Zorrilla, otros no. Isaac Areco, por ejemplo, inspector escolar del DE 7° juez de primera instancia y fiscal general, manifestaba en 1889 que varias escuelas primarias particulares funcionaban en forma irregular (carencia de personal docente titulado, ausencia de programas y horarios, etc.).²⁷ Por el contrario, el inspector José Fernández resaltaba en el mismo año que en las escuelas sostenidas por la sociedad religiosa salesiana y por la

²⁴ *Informe sobre el Estado de Educación Común en Buenos Aires. 1885* (1886). Buenos Aires: Peuser

²⁵ Zorrilla, Benjamín (1888). Italianos y escuelas italianas. *MEC*, 9, N° 130, pp. 436-437.

²⁶ *Informe de Educación Común de la Capital, Provincias, Colonias y Territorios Nacionales. 1888* (1889). Buenos Aires: Compañía Sud Americana de Billetes de Banco.

²⁷ Areco, Isaac P. (1889). Informe del Consejo Escolar del 7° Distrito sobre el resultado de los exámenes. *MEC*, Año 11, N° 158, pp. 900-905.

Sociedad de Socorros Mutuos *Nazionale Italiana* la “educación se dicta acorde a la educación común”.²⁸

Andrés Ugarriza, inspector del DE 5º, graduado universitario, profesor del Colegio Nacional, juez federal, ministro de gobierno en Salta y diputado nacional, por su parte, encontraba un panorama diverso. Mientras que en algunas escuelas primarias particulares no se cumplía con el mínimo de enseñanza, en otras, sí. El inspector manifestó cierta preocupación hacia algunas escuelas italianas, en las cuales los alumnos habían demostrado un pobre dominio de la lengua nacional, así como de historia y geografía argentina.²⁹ Otro inspector, Antonio Baasch resaltaba la labor llevada adelante por escuela evangélica y la metodista las cuales educaban a los niños en el nivel primario sin costo.³⁰

De los informes de los inspectores, entonces, encontramos que no hay una visión unívoca, sino que cada funcionario encontraba situaciones disímiles en las distintas escuelas y distritos y sacaba conclusiones divergentes, aunque sin emitir mayores conclusiones al respecto. Algunos resaltaban las obras de las escuelas de las asociaciones, otras las de las comunidades extranjeras.

A la muerte de Zorrilla (1895), asumió la presidencia del CNE José María Gutiérrez hasta 1903. Gutiérrez fue un destacado político; doctor en Jurisprudencia, fundador del diario *La Nación Argentina* y *La Patria Argentina*, ministro de justicia e instrucción pública, diputado y senador nacional. El nuevo presidente se manifestó crítico frente a los métodos pedagógicos implementados en las instituciones primarias privadas en Capital Federal, la calificación de los docentes y la falta de mobiliario adecuado. Sin embargo, reconocía que algunas contaban con infraestructura adecuada, maestros idóneos y métodos de enseñanza modernos (aunque mayoría de estos brindaban educación secundaria). También resaltaba, como Zorrilla, la labor llevada adelante por las escuelas en manos de instituciones religiosas y filantrópicas que brindaban educación primaria gratuita.

²⁸ Fernández, José (1889). La educación en el distrito décimo tercer. *MEC*, Año 11, N° 147, pp. 320-325.

²⁹ Ugarriza, Andrés (1889). Informe del secretario del CE del 5º distrito. *MEC*. Año 11, N° 152, pp. 606-607.

³⁰ Baasch, Antonio J. (1888). Informe del secretario del CE del 9º Distrito. Socorro. *MEC*, Año 9, N° 142, pp. 159-163.

Pero, a diferencia de Zorrilla, a Gutiérrez sí le preocupaban las escuelas italianas. Reclamaba que en ellas prevalecía una educación extranjerizante, dedicándose más tiempo al italiano que al castellano y a la historia y geografía de Italia que a la local.³¹

Hacia fines de siglo encontramos algunos inspectores que tenían posturas más claras y consistentes sobre el papel de las escuelas primarias particulares en el programa de educación pública, manifestando incluso posiciones diferentes a las de los presidentes del CNE. Por ejemplo, la maestra normal y directora de escuelas, Úrsula Lapuente, quien fue nombrada en 1895 como la primera y única mujer en el cargo de Inspectora Técnica. En su informe de 1897 Lapuente consideraba que estas no acompañaban el proyecto nacional, dado que estaban mal organizadas, en casi todas se enseñaba en idioma extranjero y se infringían las normas. En particular le preocupaban las escuelas italianas cuyo único objetivo era “engrandecer la nación italiana”, mientras sus alumnos nada sabían de la historia, geografía y lengua nacional. La inspectora denunciaba la necesidad que el Estado interviniera, dado que este tipo de establecimientos atentaba contra los intereses nacionales y el proyecto educativo nacional.³²

Pero otros inspectores, como José Z. Caminos, si bien reclamaba por las condiciones de estas instituciones, reconocían que debían ser toleradas porque, aunque deficientes, brindaban instrucción a niños que de otra manera no recibirían educación alguna.³³

Como Lapuente, otro inspector que manifestó su crítica a las escuelas primarias particulares en Capital Federal y su incompatibilidad con el proyecto educativo en construcción fue el docente, fundador de la revista *La Nueva Escuela* e Inspector General Pablo Pizzurno. En 1907 Pizzurno consideraba que los establecimientos primarios privados en Capital Federal eran claramente inferiores a los estatales: carecían de infraestructura adecuada, su higiene era pobre y desconocían los métodos pedagógicos más modernos. Además, muchas de ellas eran administradas como si fueran un mero negocio lucrativo. También rechazaba, a diferencia de Zorrilla y otros inspectores, la labor llevada adelante por las escuelas de las congregaciones religiosas por su carácter confesional, en contraposición a la escuela pública laica. Finalmente,

³¹ *Informe sobre Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Año 1897-98.* (1899). Buenos Aires: Compañía Sud Americana de Billetes de Banco.

³² Lapuente, Úrsula (1897). Informe de la Inspección técnica correspondiente a abril de 1897. *MEC*, Año 17, N° 290, p. 445.

³³ Caminos, José Z. (1898). Informes del Cuerpo Médico Escolar. *MEC*, Año 18, N° 33, pp. 504-508.

manifestaba su rechazo a las escuelas extranjeras por el carácter poco nacional de la educación que transmitían. Básicamente su rechazo era hacia casi todas las formas de escuelas particulares de la época. Preocupado por la libertad de enseñanza y el proyecto educativo nacional, Pizzurno convocó a las autoridades a aumentar el control sobre las escuelas primarias particulares para que se amoldara al proyecto educativo nacional, proponiendo la reglamentación sancionada en 1908, que vimos en el apartado anterior.³⁴

En 1908 el médico, sociólogo y político José María Ramos Mejía fue designado presidente del CNE, cargo que ocupó por cuatro años. Con el ascenso de Ramos Mejía se inició una nueva etapa de consolidación del sistema educativo nacional, como vimos, cuando las escuelas primarias particulares comenzaron a ser más activamente controlada y reguladas.

Ramos Mejía apuntó principalmente a la escuela primaria como el gran resorte de nacionalización de las masas, implementándose una profusa liturgia patriótica escolar. Si bien en las décadas anteriores las escuelas públicas fueron escenario de un cierto entusiasmo patriótico, con Ramos Mejía estas prácticas se ordenaron y reglamentaron institucionalmente (Ciafardo, 1991). Con su nombramiento como presidente del CNE identificamos por primera vez la extensión de un discurso nacionalista por parte de una autoridad del CNE en relación a las escuelas primarias particulares. Si bien se puede encontrar una preocupación por la nacionalización de los hijos de extranjeros en discusiones parlamentarias y la prensa nacional desde el último cuarto del siglo XIX (Bertoni, 1996) y, como vimos, en algunos informes de inspectores, hasta Ramos Mejía este tipo de discurso no predominó entre los altos funcionarios del CNE.

En los sucesivos informes Ramos Mejía manifestó su preocupación por la falta de identificación con el proyecto nacional de las escuelas primarias particulares (en especial las extranjeras y religiosas) en Capital Federal y Territorios Nacionales. A su vez, denunciaba que aquellas habían desarrollado su acción sin la orientación y control necesario por parte del Estado, como vimos en el apartado anterior. Es por ello que Ramos Mejía impulsó la sanción de las nuevas reglamentaciones de 1908 y la creación del cargo de Inspector de Escuelas Particulares. También rechazaba la función desempeñada por las pequeñas escuelas primarias asistidas por un puñado de alumnos

³⁴ Pizzurno, Pablo (1907). *Escuelas Particulares. Informe sobre Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Año 1904-5* (1907). Buenos Aires: Imprenta, Litografía y Encuadernación de G. Kraft.

en manos de un director con escasa preparación cuyos docentes carecían de formación académica y pedagógica.³⁵

Bismarck Lagos,³⁶ maestro e inspector de escuelas particulares, coincidía con Ramos Mejía en la necesidad de asegurar una orientación patriótica en la educación brindada por los establecimientos primarios privados en Capital Federal y Territorios Nacionales. En sus inspecciones había encontrado que en las escuelas de extranjeros la enseñanza de la lengua nacional, así como la geografía e historia argentina, tenía una importancia secundaria frente a la lengua, historia y geografía de los países de origen. También le preocupaban las escuelas pequeñas, con pocos alumnos, que funcionaban en locales de escasas dimensiones con pobre moblaje y desprovistos de material de enseñanza. Allí la mayoría de los maestros carecían de preparación técnica y pedagógica. Para Lagos estas escuelas no colaboraban con la acción del Estado. Al igual que Pizzurno y Lapuente, Lagos consideraba que el Estado debía aumentar su control y exigencia sobre ellas para que se incorporando así al proyecto educativo nacional.³⁷

Con el cambio de autoridades (Ramos Mejía renunció en 1913) y la puesta en vigencia de la normativa de 1908, el tono de los informes se volvió más optimista y el reclamo por una educación nacionalista perdió vigor. A partir de 1913 las nuevas autoridades elegidas para ocupar la presidencia del CNE fueron funcionarios con trayectorias menos extensas y notorias (a excepción de Gallardo), que lejos estuvieron de la vigorosa tarea llevada adelante por los presidentes anteriores o de desarrollar sólidas propuestas, aunque sea en relación a las escuelas primarias particulares. A partir de 1908 el sistema educativo se encontraba consolidado (Marengo, 1991), por cual es esperable que la actuación de los nuevos funcionarios pareciera menos enérgica y resonante. El sistema ya se había estructurado en sus lineamientos teóricos y normativos -aunque mucho menos en sus prácticas (Fiorucci, 2014)- y existía un cuerpo de funcionarios educativos relativamente sólido que incluía inspectores específicos para las escuelas particulares.

Por otro lado, hemos encontrado muy pocos informes de inspectores para el siglo XX. En las últimas dos décadas del siglo XIX los informes poblaban las páginas de la revista *MEC* y varios pueden encontrarse también en los legajos del CNE en el Archivo

³⁵ *Informe sobre Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. 1908* (1909). Buenos Aires: Imprenta y Litografía Kraf.

³⁶ Bismarck Lagos fue un funcionario del CNE, inicialmente inspector de escuelas, a partir de 1909 y hasta la década de 1920 inspector de escuelas particulares.

³⁷ Lagos, Bismarck (1909). *Escuelas Particulares. La orientación de su enseñanza. MEC*, Año 29, N° 443, pp. 313-367.

Intermedio. Pero a partir del nuevo siglo no hemos encontrado informes. En parte esto se debió al cambio de rumbo llevado adelante por *MEC*. A principios de siglo XX esta dejó de estar destinada a la alta jerarquía de inspectores y de publicar sus informes y se orientó a perfilar y fortificar la figura del docente (Finocchio, 2009). Por lo cual para los siguientes años solo analizaremos los informes de los presidentes.

Pedro N. Arata asumió como presidente del CNE en 1913 cargo que desempeñó hasta 1916. Arata, médico higienista y docente universitario, encontraba que en los últimos cinco años las escuelas primarias particulares en Capital Federal habían evolucionado favorablemente. A diferencia de Ramos Mejía, consideraba que las escuelas de las congregaciones religiosas, las escuelas fundadas “con fines utilitarios” y las de las sociedades de beneficencia cooperaban con el proyecto educativo nacional. Incluso la labor de las escuelas que funcionaban en una o dos salas de clase (“pobres en mobiliario y material de enseñanza, deficientes en cuestiones pedagógicas o higiénicas”) contribuían a la acción del Estado pues se ubicaban en los puntos de la ciudad donde no había escuelas o estas eran insuficientes, alejaban a los niños de las calles o los patios de los conventillos y combatían el analfabetismo. Para Arata estos establecimientos cooperaban con el proyecto estatal porque se habían ajustado a los requerimientos del Estado, evolucionando favorablemente tanto en términos pedagógicos como de higiene y materiales de enseñanza como consecuencia de las normativas de 1908 y 1909.³⁸ Aunque con las fuentes analizadas en este artículo no podemos corroborar si efectivamente las escuelas primarias particulares se ajustaron a la norma como sostiene Arata (eso requeriría de estudios de caso que exceden la presente investigación), es probable que el control estatal aumentara como consecuencia de la nueva normativa sancionada en 1908/1909.

En 1916 asumió como presidente de la nación Hipólito Yrigoyen. Con el cambio de gobierno todos los miembros del CNE renunciaron y Ángel Gallardo fue elegido por las nuevas autoridades como presidente del CNE (1915-1920). Gallardo era ingeniero civil, se desempeñó como rector de la UBA y ministro de relaciones exteriores. El nuevo funcionario continuó en una línea análoga al anterior presidente a pesar del cambio de gobierno a nivel nacional. Como señalan Tedesco (1986) y Puiggrós (1991) el fin de la hegemonía del Partido Autonomista Nacional y el ascenso del radicalismo al poder no impactó sobre el CNE, dado que el órgano educativo para este momento había

³⁸ *Informe sobre Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. 1913-14* (1916). Buenos Aires: Compañía Sud Americana de Billetes de Banco.

desarrollado una cierta autonomía relativa como burocracia educativa. Durante el radicalismo, entonces no se realizaron reformas fundamentales de la educación primaria, no obstante, sí existieron discursos, movimientos e incluso proyectos educativos alternativos y disidentes.

En los informes de Gallardo no encontramos importantes referencias sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal. Por el contrario, el nuevo presidente del CNE tendió a resaltar sus mejoras, la idoneidad de su personal docente, su utilidad y eficiencia. Según el funcionario, ello era consecuencia del control y regulación estatal. No obstante, consideraba que la instrucción en las escuelas públicas era superior a la de las privadas. Gallardo, al igual que Arata, resaltaba la acción benéfica llevada adelante por las escuelas de las sociedades de beneficencia, las de las congregaciones religiosas y las de sociedades extranjeras. Manifestó cierta preocupación en torno a las escuelas que funcionaban como “establecimientos comerciales” mientras que las escuelas más pequeñas con pocos maestros y una o dos salas de clases habían tendido a desaparecer.³⁹ Efectivamente, como vimos, hacia la década de 1920 la cantidad de escuelas en manos de individuos privados descendió en relación a principios de siglo.

Sin embargo, la gestión de Gallardo al frente del CNE fue criticada por su favoritismo para el nombramiento de funcionarios, así como la escasez presupuestaria y la falta de atención a los problemas docentes, lo cual lo obligó a renunciar en 1920 (Puiggrós, 1991). En su lugar fue nombrado Jorge A. Boero (1921-22), docente y escritor de manuales escolares. Boero afirmaba que las escuelas primarias particulares en Capital Federal ajustaban su enseñanza a los programas oficiales de las escuelas públicas. No obstante, a diferencia de Gallardo manifestaba preocupación por el funcionamiento de “escuelas clandestinas”. Aquellas que parecían haber desaparecido en la década de anterior, volvieron a ser motivo de preocupación. También expresó su preocupación por las religiosas por no adaptarse a las normas vigentes (por ejemplo, estas se resistieron a las normativas en torno a la exoneración de impuestos de 1929).⁴⁰

Su sucesor, Ernesto H. Celesia (presidente entre 1923 y 1925), abogado, diputado nacional, interventor federal, a diferencia de Arata, Boero y Gallardo, denunciaba que el control sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal era más nominal que efectivo. Celesia, en contraposición con el discurso triunfalista de aquellos, afirmaba

³⁹ *Informe sobre Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. 1916* (1917). Buenos Aires: Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional.

⁴⁰ *Informe sobre Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. 1921*. (1923) Buenos Aires: Talleres Gráficos Argentinos de L. J. Rosso y Cia.

que la resolución de 1908 se había aplicado con gran elasticidad y tolerancia dada la resistencia que despertó la acción del Estado dentro de las escuelas particulares.⁴¹ Lejos estaba el CNE, según Celesia, de haber logrado en la década de 1920 el control y supervisión sobre estos establecimientos.

Consideraciones finales

A lo largo del trabajo hemos puesto en evidencia la importancia de las escuelas primarias particulares en el contexto de un sistema educativo público en construcción en Capital Federal. Entre un tercio y un 20% de los niños en el período en estudio fueron educados en instituciones privadas. Estas a su vez crecieron (en número y cantidad de alumnos) a la par de las escuelas primarias fiscales conviviendo exitosamente. Lejos estuvieron de restringir su acción a márgenes reducidos, como sostienen Puiggrós y Tedesco.

A partir de la Ley 1420 estas escuelas pasaron a formar parte del proyecto educativo nacional. Puiggrós (1991), Barrancos (1991), Suriano (2004), Carli (1991), entre otros, al reflexionar sobre las escuelas de las sociedades populares o las de extranjeros, las identifican como “complementarias”, “alternativas” o “contestarias” en relación a las del Estado. Nosotros consideramos que a partir de 1884 los establecimientos primarios privados fueron algo más que ello, aunque sea según el proyecto legislativo: pasaron a formar parte del proyecto educativo nacional. Escuelas públicas o privadas debían cumplir la misma función de educar al soberano, por ello el Estado asumió la atribución de controlar y regular la enseñanza allí impartida, las habilitaciones docentes, las condiciones higiénicas y sanitarias, etc.

A lo largo del artículo hemos visto cómo este control estatal fue materializándose en la Capital Federal y dificultades que surgieron. El marco normativo era claro y preciso sobre qué características debía asumir la educación en las escuelas primarias particulares, desde cuestiones pedagógicas, pasando por las condiciones edilicias e higiénicas a los contenidos impartidos. Pero hasta 1908/9 la capacidad de control de los agentes estatales fue más nominal que efectiva y gran cantidad de establecimientos continuaron funcionando como antes de la ley en Capital Federal. La creación de un cuerpo específico de inspectores y la sanción de nuevas regulaciones intentó cambiar

⁴¹ *Informe sobre Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. 1924.* (1925) Buenos Aires: Talleres Gráficos Carracciolo y Plantié.

este escenario en un contexto de consolidación del sistema educativo público. Lejos de un modelo educativo altamente burocratizado y vertical, nos encontramos frente a un Estado que se enfrentó en su afán fiscalizador con varias marchas y contramarchas. Se sancionó la ley de educación común en 1884, con el objetivo de regular también el funcionamiento de las escuelas primarias particulares en Capital Federal, pero su aplicación concreta se demoró hasta la primera década del siglo XX e incluso en la década de 1920 el propio presidente del CNE reconocía las dificultades que enfrentaba el organismo para obligar su cumplimiento debiendo mostrar gran tolerancia y elasticidad en la aplicación de las normativas. En 1918 se intentó profundizar los controles sobre los establecimientos primarios privados en Capital Federal exigiéndoles la contratación solo de docentes normales, pero la presión que estas impusieron, sumado a un rechazo general, hizo imposible su aplicación, debiendo el CNE derogar la norma. A su vez, la normativa que regulaba la exoneración impositiva enfrentó fuertes resistencias y desobediencias, por lo que el Congreso sancionó una ley para garantizar su aplicación.

Por otro lado, no hubo desde el CNE un discurso hegemónico sobre qué papel debían desempeñar las escuelas primarias particulares en el sistema educativo. Algunos consideraban que las escuelas que funcionaban como meros negocios lucrativos no contribuían con la acción estatal dado que allí no se transmitían los valores ético-morales sobre las cuales se deseaba construir los pilares de la República. Pero otros veían en ellas agentes que colaboraban con el proyecto educativo nacional, abriendo escuelas donde el Estado no había llegado y combatiendo el analfabetismo. Algunos veían en las escuelas religiosas un atentado al proyecto educativo oficial, cuya bandera del laicismo se veía truncado por su carácter confesional. Aunque no todos coincidían. Diversos inspectores y presidentes del Consejo destacaron la labor de estas escuelas por su acción benéfica (educación gratuita, alimentación, vestimenta). Finalmente, las escuelas de extranjeros eran para algunas claras afrentas al programa educativo nacional porque allí se transmitía o pretendía transmitir una identidad foránea a los hijos de los extranjeros, en su mayoría argentinos. Otras autoridades, no obstante, veían en ellas establecimientos que acompañaban la labor del Estado alfabetizando a los niños en los rincones de la ciudad donde aquel no llegaba.

En suma, a partir de la sanción de la Ley 1420 las escuelas primarias particulares pasaron a formar parte del proyecto educativo nacional. Para algunos presidentes del CNE e inspectores su función complementaria se restringía a la alfabetización (en un

ambiente sano e higiénico) y la cuestión social (apartaban a los niños de la calle y la pobreza al educarlos y en algunos casos también alimentarlos y vestirlos), para otros además debían ofrecer instrucción general por medio de métodos pedagógicos modernos (cuya modernidad se manifestaba por medio del material de enseñanza y “enseñar a pensar”), otros asimismo consideraban que debían colaborar con el proyecto laico de educación desarrollando los valores de la tolerancia y libertad de cultos propio de un país cosmopolita y finalmente otros consideraban que debían desempeñar un papel esencial en nacionalizar a los hijos del país.

A lo largo del artículo también vimos que no hubo una continuidad en los proyectos educativos propuestos por los sucesivos presidentes del CNE en relación a las escuelas primarias particulares en Capital Federal. A fines del siglo XIX y principios del siglo XX sus figuras rectoras fueron políticos con ideas más o menos precisas (aunque divergentes) sobre el papel de las escuelas primarias particulares en el proyecto educativo nacional. A partir de mediados de la década de 1910 el sistema educativo y su cuerpo de funcionarios se encontraba más organizado y establecido. En este contexto las escuelas primarias particulares en Capital Federal parecen haber perdido peligrosidad para las máximas autoridades estatales. A excepción de Celesia, la mayoría tendió a considerar que se habían adaptado a los requerimientos del Estado nacional, amoldándose a las expectativas del proyecto estatal.

A su vez, las cambiantes expectativas o proyectos diseñados por los presidentes del CNE no fueron adoptadas automáticamente por los inspectores, quienes en algunos casos tenían sus propias críticas (emanadas de sus observaciones directas) y expectativas sobre la función de las escuelas primarias particulares en el sistema educativo público. Estos últimos, fueron en su mayoría funcionarios cuyo desempeño laboral se redujo al trabajo burocrático, no desarrollando un pensamiento erudito o intelectual en torno al papel de las escuelas primarias particulares en el proyecto educativo nacional (como sí lo hicieron otros inspectores, como por ejemplo Raúl B. Díaz), aunque sí cuestionaron algunas de las iniciativas llevadas adelante y otras veces interpelaron al Estado para exigir su intervención (aunque este tema merece ser profundizado en futuras investigaciones dado que excede los objetivos del presente trabajo).

Concluyendo, el sistema educativo público surgió en un contexto plagado de limitaciones. El Estado enfrentó gran cantidad de dificultades para controlar las escuelas primarias particulares en Capital Federal las cuales desplegaron diversas estrategias de

resistencia, desde exigir la derogación de ciertas normas, pasando por esquivar los controles estatales hasta la violación de las reglamentaciones. A su vez, las distintas voces que emergían del CNE eran mucho más heterogéneas de lo que el marco normativo parecía traslucir. Cada inspector, cada presidente del CNE aportaron su propia lectura sobre la función que las escuelas primarias particulares en Capital Federal debían cumplir en el proyecto educativo nacional.

En el presente artículo presentamos una somera mirada sobre las escuelas primarias particulares en Capital Federal en tiempos de la Ley 1420. Como planteamos al inicio el objetivo del presente trabajo es llamar la atención sobre la importancia de estas escuelas y la necesidad de mayores investigaciones sobre el tema. En especial sería importante avanzar sobre estudios de casos que permitan ampliar nuestro conocimiento sobre el funcionamiento de estas instituciones, sus diferencias y particularidades en relación a las escuelas públicas, su compleja relación con el Estado y sus agentes, etc. Esperamos que este artículo estimule el surgimiento de nuevas investigaciones que nos permitan ampliar nuestro conocimiento sobre el sistema educativo nacional y el papel de las escuelas primarias particulares en él.

Bibliografía

- Barrancos, Dora (1991). *Educación, cultura y trabajadores (1890-1930)*. Buenos Aires: CEAL.
- Bertoni, Lilia Ana (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo. XIX*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bertoni, Lilia Ana (1996). Nacionalidad o cosmopolitismo. La cuestión de las escuelas de las colectividades extranjeras a fines del siglo XIX. *Anuario IEHS*, N° 11, pp. 179-199.
- Bjerg, María (1997). Educación y etnicidad en una perspectiva comparada. Los inmigrantes daneses en la pradera y en la pampa, 1860-1930. *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, Año 12, N° 36, pp. 251-279.
- Carli, Sandra (1991). Infancia y sociedad: la mediación de las asociaciones, centros y sociedades populares de educación. En Puiggrós, Adriana (Comp.). *Historia de la educación en la Argentina. Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino* (pp. 13-46). Buenos Aires: Galerna.
- Ciafardo, Eduardo (1991). Sobre la educación patriótica, algunos comentarios acerca de 'El fracaso del proyecto argentino', 1900-1914. *Anuario IEHS*, N° VI, pp. 351-360.
- Dussel, Inés (1995). Pedagogía y burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores. *Revista Argentina de Educación*, Año XII, N° 23, pp. 55-81.

Favero, Luigi (2000 [1985]). Las escuelas de las sociedades italianas en la Argentina (1866-1914). En Devoto, Fernando y Rosoli, Gianfausto (Eds.). *La inmigración italiana en la Argentina* (pp. 165-207). Buenos Aires: Biblos.

Finocchio, Silvia (2009). *La escuela en la historia Argentina*. Buenos Aires: Edhasa.

Fiorucci, Flavia (2014). Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en la Argentina (1890-1930). *Revista Mexicana de Historia de Educación*, Vol. II, N° 3, pp. 25-45.

Frid de S., Carina (1985). Mutualismo y educación en Rosario: las escuelas de la Unione e Benevolenza y de la Sociedad Garibaldi (1874-1911). *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, Año 1, N° 1, pp. 77-97.

Frid de S., Carina (1992). Las opciones educativas de la comunidad italiana en Rosario: las escuelas mutualistas y el colegio salesiano (1880-1920). En Devoto, Fernando y Miguez, Eduardo (Comps.). *Asociacionismo, trabajo e identidad étnica. Los italianos en América Latina en una perspectiva comparada* (pp. 101-114). Buenos Aires: CEMLA/CSER/IEHS.

Gandulfo, Alberto (1991). La expansión del sistema escolar argentino. Informe estadístico. En Puiggrós, Adriana (Comp.). *Historia de la educación en la Argentina. Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino* (pp. 309-338). Buenos Aires: Galerna.

Legarralde, Martín (2007). *La Formación de la burocracia educativa en la Argentina. Inspectores nacionales y proceso de escolarización (1871-1910)* (Tesis de Maestría inédita). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

Lionetti, Lucía (2005). La función republicana de la escuela pública: la formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo XIX. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. X, N° 27, pp. 1225-1259.

Marengo, Roberto (1991). Estructuración y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación. En Puiggrós, Adriana (Comp.). *Historia de la educación en la Argentina. Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino* (pp. 71-176). Buenos Aires: Galerna

Newland, Carlos (1992). *Buenos Aires no es pampa. La educación elemental porteña. 1820-1860*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.

Oszlak, Oscar (1999). *La formación del Estado Argentino*. Buenos Aires: Planeta.

Otero, Hernán (2011). Las escuelas étnicas de la comunidad francesa. El caso argentino, 1880-1950. *Anuario de estudios americanos*, Vol. 68, N° 1, pp. 163-189.

Puiggrós, Adriana (2003). *Qué pasó en la educación argentina: breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.

Puiggrós, Adriana (1990). *Historia de la educación en la Argentina. Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Galerna.

Puiggrós, Adriana (Comp.) (1991). *Historia de la educación en la Argentina. Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna.

Rubel, Iaacov (1998). *Las escuelas judías argentinas (1985-1995). Procesos de evolución y de involución*. Buenos Aires: Milá.

Silveira, Alina (2018). Entre Escocia y Argentina. Un proyecto educativo privado frente a la educación pública: *St. Andrew's Scotch School (1881-1930). Sujeitos em trânsito: redes de sociabilidade, instituições e circulação de saberes*. Rio de Janeiro: Edital Humanidades. Compilador/editor, pp. 17-30.

Solberg, Carl (1970). *Immigration and Nationalism. Argentina and Chile, 1890-1919*. Texas: University of Texas Press.

Suriano, Juan (2004). *Anarquistas. Cultura y política libertaria en Buenos Aires. 1890-1910*. Buenos Aires: Manantial.

Tedesco, Juan Carlos (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ediciones Solar.

Weinberg, Gregorio (1984). *Debate Parlamentario Ley 1420*. Buenos Aires: CEAL.

Zadoff, Efraim (1994). *Historia de la educación judía en Buenos Aires (1935-1957)*. Buenos Aires: Milá.



Alina Silveira es Profesora de Enseñanza Media y Superior en Historia (UBA), Magister y Doctora en Historia (UdeSA), Profesora e Investigadora (UNQ). Trabajó sobre la inmigración inglesa y escocesa a la Argentina en el período de la inmigración temprana (1800-1880). Trabaja en la actualidad sobre la educación privada y las escuelas inglesas en Buenos Aires entre 1880 y 1930. Profesora de Historia Argentina (UNQ), Historia Contemporánea (FCS, UBA) e Historia Social General (FFYL, UBA).