

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**  
**Unidad de Posgrados y Educación Permanente (UPEP)**  
**Maestría en Ciencias Humanas (Opción Historia rioplatense)**

**Título de la tesis**

*Inmigración y prácticas escolares. Aportes de los maestros extranjeros a la enseñanza primaria en Montevideo, Cerro Largo y Soriano (1851-1877).*

**(marzo de 2019)**

**Director de tesis**  
**Dr. Carlos Zubillaga Barrera**

**Maestrando**  
**Lic. Alejandro Demarco Núñez**

## Advertencias

- 1) En la transcripción de fuentes documentales o publicísticas, se ha adoptado el criterio neopaleográfico, adaptando los textos respectivos a la ortografía actual de la lengua española y desarrollando las abreviaturas de palabras; se han mantenido, sin embargo, las siglas de tratamiento originales (v.g.: Excmo. Sr. = Excelentísimo Señor; H. = Honorable; V.E. = Vuestra Excelencia; etc.)
- 2) Se han utilizado en el texto o en las notas al pie de página, las siguientes siglas:
  - . ACJEA = Actas de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo
  - . AGN = Archivo General de la Nación
  - . AGN-MG = Archivo General de la Nación. Fondo Ministerio de Gobierno
  - . AHM = Archivo Histórico de Montevideo
  - . AHM-EXJEA = Archivo Histórico de Montevideo. Fondo Expedientes de la Junta Económico-Administrativa
  - . AHM-AJEAM = Archivo Histórico de Montevideo. Actas de la Junta Económico-Administrativa
  - . CEA = Comisión Extraordinaria Administrativa
  - . CIP = Comisión de Instrucción Pública
  - . IIP = Instituto de Instrucción Pública
  - . JEA = Junta Económico-Administrativa
  - . SAEP = Sociedad de Amigos de la Educación Popular

## INTRODUCCIÓN

### 1.

Esta investigación se propone analizar una cuestión escasamente estudiada por la historiografía uruguaya. Su objetivo es identificar y analizar los aportes de los maestros extranjeros a la enseñanza primaria, en el cuarto de siglo anterior a la reforma educativa establecida por el decreto-ley de 24 de agosto de 1877, en Montevideo y en dos departamentos de frontera: Cerro Largo y Soriano.

Se ha insistido en torno al carácter arbitrario y convencional de las periodizaciones. En este trabajo, dicho corte cronológico no se plantea como algo definitivo, sino más bien como una hipótesis que se pone en tensión con la compulsión de fuentes, y que, producto de esa tarea, puede admitir modificaciones.<sup>1</sup>

Es cierto que hemos determinado el fin de una guerra como momento de inicio de nuestra indagatoria y la aprobación de una disposición «legal» para culminarla, mojones cronológicos que pueden asociarse a una perspectiva historiográfica tradicional o basada en los grandes acontecimientos del tiempo corto braudeliano. No obstante, cabe advertir que la idea de *reforma educativa* o *reforma vareliana* es una construcción histórica que debería comprenderse como un proceso de acumulación cultural, social y económica, que incluye algunos objetivos políticos enunciados por el propio José Pedro Varela que preceden al decreto-ley de Educación Común y que se expanden luego de su muerte en 1879.<sup>2</sup> Jorge Bralich ha enfatizado sobre esa «[...] imagen mítica de la Reforma vareliana que la presenta como el resultado de una lucha denodada de José P. Varela en contra de resistencias generalizadas en toda la sociedad de la época, algo así como un solitario Quijote de la Escuela Pública».<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> RODRÍGUEZ, Lidia. «La historia de la educación en Argentina en el escenario global: comunidades interpretativas, historia del presente y experiencia intelectual» en ARATA, Nicolás y SOUTHWELL, Myriam (comps.). *Ideas en la educación latinoamericana. Un balance historiográfico*. Buenos Aires: Editorial Universitaria, 2014, t. 1, p. 71.

<sup>2</sup> Ya en 1877, desde las páginas del semanario *El maestro* se usaba la expresión *reforma vareliana*, que años más tarde utilizara -aunque con una carga peyorativa- Juan Zorrilla de San Martín en las columnas de *El Bien Público*.

<sup>3</sup> BRALICH, Jorge. *Una historia de la educación en el Uruguay. Del padre Astete a las computadoras*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria, 1996, p. 58.

Por otra parte, en esta investigación se ha optado por incluir, junto con Montevideo, a los departamentos de Soriano y Cerro Largo. Además del desafío que plantea el estudio de los espacios fronterizos, éste no puede soslayarse dada su importancia en el proceso de nacionalización que ocupa el cuarto de siglo al que nos referimos.

La comparación de lo que sucedía en la región platense en materia educativa tal vez pudiera aportar datos para comprender posibles recorridos de los maestros en dicho territorio, así como innovaciones y tendencias pedagógicas con incidencia en los espacios geográficos elegidos, aunque ello no es objeto de análisis en la presente tesis. Del mismo modo, no se estudiará la totalidad de las escuelas uruguayas ni tampoco se ahondará (siempre y cuando no resulte ineludible) en los «orígenes» de la educación primaria.

En cambio, en este trabajo sí nos proponemos considerar la escuela como un espacio social que se construye con una cultura propia.<sup>4</sup> Esta perspectiva de análisis es imprescindible porque es bien sabido que en gran parte del siglo XIX el poder del Estado no alcanzó en todo momento las esferas locales de lo que hoy en día puede considerarse la Administración pública. Aunque dentro del Estado dependiera del Ministerio de Gobierno y del Instituto de Instrucción Pública (órgano colegiado, con jurisdicción en todo el país a partir de 1851), la escuela, como espacio socializador, tuvo que hacerse a sí misma, más allá de las exhortaciones, demandas, circulares y resoluciones administrativas provenientes de las autoridades centrales.

Analizar la escuela de esta manera constituye también una forma de abrir otros cauces posibles de investigación: por un lado, en torno a la influencia que le cupo a las autoridades de Montevideo en la organización y en el funcionamiento interno de las escuelas; y por otra parte, sobre el rol social de los maestros e incluso sobre su poder social compartido (no solo escolar) en los pueblos y villas del interior. De este modo, el abordaje del espacio escolar resulta insoslayable para evaluar los aportes de los maestros (en este trabajo, los arribados desde Europa).

En este marco, examinaremos si dichos educadores desempeñaron un papel importante en el proceso de nacionalización, que fue una de las preocupaciones políticas y culturales en el cuarto de siglo que abarca este trabajo. No menor resulta escudriñar en

---

<sup>4</sup> Señala López Martín que la cultura escolar involucra las relaciones socio-organizativas, las creencias, los prejuicios, las costumbres, los símbolos, los rituales y los comportamientos de todas las unidades que conforman el escenario escolar (LÓPEZ MARTÍN, Ramón. «Historia de la escuela y cultura escolar: dos décadas de fructíferas relaciones. La emergente importancia del estudio sobre el patrimonio escolar» en *Cuestiones Pedagógicas*, n.º 22. Sevilla: Secretariado de Publicaciones, Univ. de Sevilla, 2012/2013, p. 26 [disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4514663>].

torno al tipo y a la calidad de la formación brindada por dichos preceptores y qué innovaciones realizaron. Los posibles aportes de los maestros extranjeros en líneas de acción pedagógica que podrían haber incidido en la reforma educativa de 1877, integrarán nuestro repertorio de indagaciones, así como el papel que les cupo en los inicios de dicha reforma. También intentaremos identificar y rescatar del olvido, a los preceptores inmigrantes menos conocidos o desconocidos. Con respecto a los departamentos de frontera elegidos en este trabajo, nos proponemos analizar la incidencia social de aquéllos en el medio de actuación.

## 2.

La historiografía sobre estudios inmigratorios registró un impulso renovador a mediados de la década del sesenta del siglo pasado. Los trabajos *La emigración europea al Río de la Plata. Motivaciones y procesos de incorporación* (1966)<sup>5</sup> y *La formación del Uruguay moderno. La emigración y el desarrollo económico-social* (1966)<sup>6</sup> de Juan Antonio Oddone, y *Los gallegos en el Uruguay* (1966)<sup>7</sup> de Carlos Zubillaga, además de los estudios precursores en el campo de los estudios genealógicos de Juan Alejandro Apolant, generaron aportes significativos a la renovación historiográfica uruguaya. Esta historiografía sobre inmigración, de claro corte demográfico y con preponderancia de los factores socioeconómicos en el análisis del fenómeno, se ha nutrido, hasta nuestros días, de contribuciones metodológicas y de miradas provenientes de otros ámbitos culturales, en especial de la Antropología social y cultural.

En cambio, en el campo de la Historia de la educación, las investigaciones han concentrado su atención a partir de la reforma vareliana (ajustando su origen al decreto-ley de Educación Común del 24 de agosto de 1877) como un momento fundante de la educación uruguaya y posteriormente asociado, en el terreno historiográfico, al proceso de modernización. Nos hemos planteado navegar en los «silencios» de la historiografía educativa con el fin de desentrañar el aporte de los maestros extranjeros a la enseñanza primaria.

---

<sup>5</sup> ODDONE, Juan Antonio. *La emigración europea al Río de la Plata. Motivaciones y proceso de incorporación*. Montevideo: Banda Oriental, 1966.

<sup>6</sup> ODDONE, Juan Antonio. *La formación del Uruguay moderno. La emigración y el desarrollo económico-social*. Buenos Aires: Eudeba, 1966.

<sup>7</sup> ZUBILLAGA, Carlos. *Los gallegos en el Uruguay. Apuntes para la historia de la inmigración gallega hasta fines del siglo XIX*, Montevideo: Ediciones Banco de Galicia, 1966.

Las categorías dicotómicas modernización/tradición y civilización/barbarie, entre otras, y sus usos habituales hasta no hace tanto tiempo en el campo científico social, deberían ser objeto de una reflexión teórica y crítica, sin desconocer sus usos didácticos ni los contextos históricos en los cuales maduraron.

La historiografía liberal o tradicional del siglo XIX partió de una narrativa teleológica, de fundamento romántico pero de estructura ilustrada en lo filosófico e histórico, que veía expresiones de atraso y de barbarie en el pasado reciente. De esa manera, estas categorías teleológicas barnizadas de juicios históricos obstaculizaron identificar aportes evidentes o subterráneos en los períodos considerados oscuros o de preparación para el bienaventurado futuro, ya que podrían poner en duda los fundamentos optimistas y civilizadores de ese presente desde el que se lo auguraba y, por sobre todo, cuestionar la viabilidad del Estado-Nación que comenzaba a consolidarse luego de culminada la guerra del Paraguay.

Dicha historiografía, aferrada a su canon binario: civilización versus barbarie, soslayó también el estudio de las áreas semi-rurales de los pueblos y villas del interior, sólo aceptables como espacios de conquista desde el *hinterland* montevideano. Algo parecido sucedió cuando se entablaron las distinciones rígidas entre modernidad y tradición.<sup>8</sup>

La vida cultural se manifestó con mayor o menor vigor en los pueblos y villas de la campaña, atento no sólo a las limitaciones impuestas por las distancias y a las formas locales de vida cotidiana, sino además a los efectos que traían aparejados los alzamientos revolucionarios. En muchos de esos lugares, la escuela fue un ámbito socializador. Abandonar, pues, la lectura histórica tradicional que se hace sobre la educación anterior a fines de la década de 1870 constituye también un desafío con fuertes encrucijadas.

---

<sup>8</sup> En una crítica a la obra de François-Xavier Guerra *Modernidad e independencias*, Elías Palti indicaba que «modernidad y tradición aparecen como bloques antinómicos perfectamente coherentes y claramente delimitados entre sí, todo lo que se aparte del “tipo ideal” liberal no puede interpretarse más que como expresión de la persistencia de visiones tradicionalistas que se niegan obstinadamente a desaparecer (generando así toda clase de hibridismos y patologías conceptuales). Modernidad y tradición pierden así su carácter histórico concreto para convertirse en suertes de principios transhistóricos que atraviesan la entera historia intelectual local y explican todo su transcurso hasta el presente»: PALTÍ, Elías. «De la historia de “ideas” a la historia de los “lenguajes políticos”. Las escuelas recientes de análisis conceptual. El panorama latinoamericano» en *Anales Nueva Época*, n.º 7-8, 2006, p. 81. Por su parte, Hilda Sabato ha señalado, respecto a la actitud de los historiadores, que «haríamos bien en atender sus razones en lugar de medir sus acciones contra un patrón de modernidad de laboratorio»: SABATO, Hilda. «La reacción de América: la construcción de las repúblicas en el siglo XIX» en CHARTIER, Roger y FEROS, Antonio (comps.). *Europa, América y el mundo en tiempos históricos*. Madrid: Marcial Pons, 2006, p. 18. En esta perspectiva, pero con referencia al campo de la Historia de la enseñanza primaria, es habitual encontrarse con relatos teleológicos que vindican la educación moderna como paradigma superador de las prácticas escolares y pedagógicas primitivas.

Desde el pedestal modernizador de los tiempos de la reforma educativa, la enseñanza primaria de los primeros años del Uruguay independiente fue vista como un terreno malogrado, donde reinaba la anarquía y en el que las pocas medidas implantadas naufragaron por la inexperiencia de los actores culturales y políticos en asuntos pedagógicos, exceptuando las propuestas y diagnósticos de José Gabriel Palomeque en su informe sobre la situación de las escuelas de campaña publicado en enero de 1855. El propio Palomeque señalaba en dicho informe:

«[...] abona[ndo] en [la] tesis recurrente y secular [de] que las escuelas de la campaña deben ser atendidas con particular atención porque están alejadas del “teatro de la civilización”».

Orestes Araújo indicaría, por su parte, que en los cincuenta años corridos desde la creación del Estado Oriental hasta la reforma educativa, primó «una ingenuidad [muy] propia de aquellos tiempos» sin desconocer las miras patrióticas de los individuos dedicados a estos asuntos, aunque «inocentes en sus resultados».<sup>9</sup>

Resulta obvio advertir que no nos proponemos agotar nuestro planteo en una especie de ejercicio revisionista «contrahegemónico» del papel cumplido por José Pedro Varela en la reforma educativa, pero sí señalar que el carácter -por momentos epopéyico- asignado a su labor, soslaya tanto el aporte de sus contemporáneos que procuraron implementar reformas educativas (en cuya tarea Varela se apoyó en muchos casos), como otras dimensiones de análisis que tienen que ver con lo social y cultural en los espacios geográficos que hemos elegido para nuestro trabajo.

Asimismo, centrarnos en los maestros inmigrantes y en la escuela como un espacio con cultura propia, no supone que obviemos reseñar las distintas iniciativas que los gobiernos practicaron en beneficio de las escuelas en los departamentos del interior y en Montevideo.

Los primeros énfasis modernizadores pueden observarse en los núcleos urbanos desde la década de 1860. Este fenómeno, no ajeno a los intensos flujos migratorios operados a partir de 1866, dio cuenta del rediseño del modelo demográfico, resaltó las diferencias entre campo y ciudad, demandó un espíritu reformista en el terreno educativo y contribuyó a la disolución de la matriz criolla de la sociedad oriental.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup>ARAÚJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*. Montevideo: Dornaleche y Reyes, 1900, p. VI.

<sup>10</sup>ZUBILLAGA, Carlos. «El asociacionismo inmigratorio español en Uruguay en la mira del franquismo: entre la oposición y el disciplinamiento» en *Revista de Indias*, vol. LXIX, n.º 245, 2009, p. 44 [disponible en Internet en: <http://revistadeindias.revistas.csic.es/index.php/revistadeindias/article/view/667>].

Otra cuestión tangencial será tratada en este estudio: el objetivo de la escuela como un ámbito en el que se construye ciudadanía y sentimiento nacional (tal como se concibe después de la reforma vareliana) ¿era una asignatura pendiente décadas atrás? En realidad, antes de la reforma educativa, la formación ciudadana estaba ligada a la necesidad de inculcar a los niños las virtudes republicanas, bajo una idea de fundamento pactista que asimilaba Estado con Nación.

En lo que concierne a las escuelas públicas y privadas de Montevideo, podríamos afirmar que luego de 1852 casi ninguna escuela escapaba al control de las autoridades en la materia (la Comisión de Educación y las Comisiones Auxiliares de las Juntas Económico-Administrativas, y el Instituto de Instrucción Pública). En Montevideo no fue común que maestros sin pruebas de suficiencia, sin títulos o diplomas expedidos por el Instituto de Instrucción Pública desempeñaran tareas educativas en las escuelas públicas y privadas. No obstante, la mayoría de los diplomas otorgados eran de enseñanza elemental, por lo que muy pocos maestros resultaban preparados para abarcar el programa escolar completo establecido en el reglamento provisorio de 1848, en particular en las escuelas públicas y en las pequeñas escuelas particulares.

De esta manera, algunas de las soluciones educativas asociadas al concepto de modernización del Uruguay deberían ser problematizadas, especialmente para Montevideo y para algunas ciudades y pueblos del interior. La teleología del «progreso», que nutrió la historiografía liberal y las formas de hacer Historia, orientó una visión de su pasado reciente que replicó insistentemente sobre una «barbarie» social con el fin de instalar un conjunto de reformas económicas, socioculturales y tecnológicas, efecto de la inserción del Uruguay en el mercado mundial con carácter de país dependiente.

### 3.

Señala Viñao que una Historia renovada de la escuela, desligada de la crónica institucional, requiere una nueva lectura de las fuentes tradicionales (estatutos, reglamentos, memorias) y la utilización de otras, como las autobiografías, la prensa, los informes de las visitas de inspección, las descripciones de los locales escolares, los



inventarios, los calendarios y horarios de clases, y en general, todos aquellos registros que permitan un acercamiento a la vida cotidiana en el aula.<sup>11</sup>

Este trabajo incursiona (en algunos casos, someramente; en otros, con mayor profundidad) en el terreno de los saberes escolares: las disciplinas que integran los currículos. Esta herramienta de análisis puede resultar válida para comprender lo que está pasando hoy en día con la escuela, con sus actores y con la pedagogía, luego de transcurridos doscientos años de escolarización en América Latina.<sup>12</sup>

Por otra parte, no existe en nuestro país una política de preservación documental -al menos para los años que precedieron a la reforma educativa de 1877-, que permita investigar la escuela en su interioridad. Ello implica notorias dificultades para comprender las prácticas escolares, si bien es cierto que algunas veces la prensa de la época publicaba inspecciones a los establecimientos, lo que permite un acercamiento a esta cuestión. Como resultado de esta investigación, más allá de la cuestión central y de sus objetivos, integraremos algunas contribuciones en ese campo.

A modo de ejemplo: los expedientes, actas y otras fuentes documentales consultadas en el Archivo Histórico de Montevideo han permitido reconstruir algunos aspectos significativos del funcionamiento de las escuelas, tanto en Montevideo como en los departamentos de Cerro Largo y Soriano, e identificar un conjunto de maestros extranjeros que hasta el momento eran muy poco conocidos, o cuya presencia en las escuelas uruguayas directamente se ignoraba. En síntesis, en dicho repositorio documental se han consultado:

- a) las actas de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo;
- b) expedientes y resoluciones de dicha corporación, ordenados cronológicamente (1830-1877). En las ciento sesenta y tres cajas examinadas se encuentran, entre otros documentos: expedientes sobre conflictos entre el Instituto de Instrucción Pública y las Juntas Económico-Administrativas; solicitudes y títulos de los maestros; inspecciones escolares; actas de exámenes escolares; cartas de presentación de los preceptores, que permiten identificar no sólo el origen nacional, sino también la formación y la trayectoria de los educadores previas a su nombramiento; fechas de fundación de los establecimientos escolares; los programas, inventarios escolares y textos utilizados; nóminas de alumnos por

---

<sup>11</sup> VIÑAO, Antonio. «El espacio escolar. Introducción» en *Revista Interuniversitaria de Historia de la Educación*, n.º 12, 1993, p. 13. [disponible en Internet: <http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10113/10529>].

<sup>12</sup> ÁLVAREZ GALLEGO, Alejandro y TABORDA CARO, María Alejandra. «La Historia de los saberes escolares: nuevas miradas a la Historia de la Educación en América Latina» en ARATA, Nicolás y SOUTHWELL, Myriam (comps.); op. cit., p. 165.

establecimiento; y otros aspectos que refieren a la vida interna en la escuela y su vínculo con la sociedad local. La información contenida en estas fuentes no se reduce sólo a Montevideo sino que también refiere al interior del país;

c) libros de acuerdos del Instituto de Instrucción Pública (1847-1852 y 1865-1868);

d) libros de actas de las Comisiones Auxiliares dependientes de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo, cuya competencia era supervisar los establecimientos escolares e informar a la Junta;

e) catecismos y textos escolares originales;

f) prensa periódica encuadrada de Montevideo y del interior del país.

#### 4.

Existen algunos estudios previos sobre la cuestión que trataremos. El antecedente más representativo en el campo de la Historia de la educación en el Uruguay lo constituye *Historia de la escuela uruguaya* (1911) de Orestes Araújo, que incluye un capítulo y referencias de interés en torno a la actuación de los maestros extranjeros.<sup>13</sup>

Contemporáneo a la obra de Araújo se destaca un breve trabajo de Mariano Berro, *La escuela antigua de Soriano* (1912),<sup>14</sup> de corte monográfico pero con algunas indicaciones regionales y generales de interés.

Posteriormente, han sido relevantes los aportes de Jesualdo Sosa, en particular sus monografías en revistas científicas. A modo de ejemplo, mencionemos «La Escuela Lancasteriana. Ensayo histórico-pedagógico de la Escuela Uruguaya durante la Dominación luso-brasileña (1817-1825), en especial el método de Lancaster» (1953).<sup>15</sup>

A fines de la década de 1950, la Asociación Departamental de Maestros de Soriano publicó *Historia de la escuela en Soriano*,<sup>16</sup> conferencia dictada por Washington Lockhart. Dicho trabajo contiene información significativa sobre el funcionamiento escolar, sobre sus maestros y las escuelas existentes en ese departamento.

---

<sup>13</sup> ARAÚJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*. Montevideo: Imp. El Siglo Ilustrado, 1911.

<sup>14</sup> BERRO, Mariano. *La escuela antigua de Soriano*. Montevideo: Imp. Artística de Juan J. Dornaleche, 1912.

<sup>15</sup> SOSA, Jesualdo. «La Escuela Lancasteriana. Ensayo histórico-pedagógico de la Escuela Uruguaya durante la dominación luso-brasileña (1817-1825), en especial el método de Lancaster» en *Revista Histórica*, 2.<sup>a</sup> época, año XLVI, tomo XX, n.º 58-60, Montevideo, diciembre de 1953.

<sup>16</sup> LOCKHART, Washington. *Historia de la escuela en Soriano*. Mercedes: Asociación Departamental de Maestros de Soriano, 1957.

En 1996, Jorge Bralich publicó un manual denominado *Una historia de la educación en el Uruguay. Del padre Astete a las computadoras*, que expone las grandes tendencias educativas en materia escolar desde el período colonial hasta el presente.<sup>17</sup>

Más recientemente se ha publicado una obra en cuatro tomos (en dos de los cuales se intenta abarcar la historia de la educación desde el período colonial hasta la reforma educativa) de Enrique Mena Segarra y Ágapo Luis Palomeque: *Historia de la educación uruguaya*.<sup>18</sup> El tomo 2 incluye aportes de interés sobre el período anterior a la reforma educativa y un conocimiento acabado sobre algunas cuestiones del mismo, aunque adolece de un manejo de fuentes poco riguroso; en efecto, reitera las ya exhumadas por Araújo y, en ocasiones, integra documentación sin indicar su procedencia, lo que dificulta al lector la imprescindible identificación heurística.

En el campo de la investigación en espacios académicos especializados en Historia de la educación, tampoco hemos hallado trabajos publicados sobre la mayor parte del período que abarca esta indagatoria. Parecería que las pesquisas en esta área temática constituyen una asignatura pendiente en nuestro país. Verónica Sanz realizó en el año 2008 un trabajo de relevamiento y clasificación de las investigaciones sobre Educación en general en Uruguay. Sobre un conjunto de 523 trabajos publicados sobre educación entre los años 1997 y 2007, tan solo ocho pueden considerarse como de historiografía educativa: «Si lo traducimos en porcentaje tenemos que poco más del 1,5 % de los materiales producidos son de historia de la educación, pero investigaciones tenemos apenas el 1 %».<sup>19</sup> Cabría establecer cuántas investigaciones de ese 1,5 % mencionado refieren al período que abarca este trabajo.

La producción científica referida a nuestra investigación *sensu stricto* resulta aún más escasa. Sin embargo, existen algunas referencias biográficas y avances en textos, conferencias y producciones historiográficas que han tratado sobre la inmigración española en el Uruguay. Sobre los educadores de otros orígenes nacionales no existen referencias o aportes significativos, salvo en la mencionada obra de Araújo (1911), que contiene un capítulo que indaga sobre la contribución de los maestros extranjeros más célebres<sup>20</sup>, y en otros pasajes reseña la actuación de los educadores no uruguayos inscriptos en el ambiente reformista. Esas referencias han resultado de suma utilidad para la presente investigación

---

<sup>17</sup> BRALICH, Jorge; op. cit.

<sup>18</sup> MENA SEGARRA, Enrique y PALOMEQUE, Ágapo Luis. *Historia de la educación uruguaya*; tomo 1: «La educación oriental (1730-1830)»; tomo 2: «La educación uruguaya (1830-1886)». Montevideo: Ed. Plaza, 2009 (t. 1), 2011 (t. 2).

<sup>19</sup> ROMANO, Antonio. «La (ausente) Historia de la Educación en el Uruguay» en ARATA, Nicolás y SOUTHWELL, Myriam (comps.); op. cit., t. 1, p. 143.

<sup>20</sup> ARAÚJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, op. cit., pp. 253-287.

(sobre el italiano Juan Scarpa y el español José María López, entre otros). Empero, este autor no presta una atención relevante a otros preceptores extranjeros que, según menciona en distintas partes de su investigación, actuaron particularmente en las escuelas públicas del interior (los nombres de algunos de éstos están mal copiados o leídos de la documentación, o se fundan en testimonios orales no fehacientes).<sup>21</sup>

En el año 1950, con motivo de los homenajes realizados el año anterior por el primer centenario de la instalación de la Universidad de la República, la Institución Cultural Española del Uruguay editó una conferencia pronunciada en el Paraninfo por Juan Carlos Sábat Pebet, bajo el título *Contribución hispánica a la cultura uruguaya*.<sup>22</sup> Uno de sus apartados está dedicado a los maestros de instrucción primaria.

No obstante, en el campo de la renovación historiográfica operada en nuestro país en las últimas décadas del siglo pasado, a partir de la consolidación del Instituto de Ciencias Históricas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, algunos investigadores han abordado, parcialmente, cuestiones asociadas a la inmigración y a la enseñanza primaria en el período que abarca este trabajo.

En *Los gallegos en el Uruguay* de 1966, Carlos Zubillaga dedicó a este tema el capítulo «Los maestros gallegos y la escuela uruguaya». <sup>23</sup> La mayoría de los educadores aludidos en dicho texto tuvo participación muy destacada en los inicios de la reforma vareliana. El mismo autor dedicó algunas páginas a los preceptores extranjeros en su obra *Hacer la América*, aunque en este caso sus contribuciones se extendieron a todos los maestros españoles (a la sazón, la mayoría de los extranjeros dedicados al magisterio en las escuelas de varones). <sup>24</sup>

En lo que transcurre del siglo XXI, la historiografía sobre la educación primaria de algunos países de Hispanoamérica ha incursionado en nuevas líneas de indagación, entre las que se incluye el papel que en los procesos educativos cumplieron sujetos marginados del relato historiográfico tradicional: mujeres, niños, comunidades étnicas, grupos políticos

---

<sup>21</sup> Uno de estos ejemplos es el del preceptor de la escuela pública de varones de la villa de Guadalupe entre los años 1832-1834. Araújo establece, sobre la base de testimonios orales: «[...] los vecinos más ancianos y respetables de Guadalupe recuerdan que las escuelas que conocieron en esta villa, por los años 30 al 34, fueron la de don Francisco [o Víctor] Delauny, sostenida por el Estado y destinada al sexo masculino, y una particular para niñas, dirigida por la esposa de dicho señor» (Ibíd., p. 163). La documentación a la que se ha accedido indica que el nombre correcto del preceptor era Francisco Dormoy. En tanto, «la esposa de dicho señor» se llamaba Augusta Lacombe de Dormoy: AGN-MG (Archivo General de la Nación. Ministerio de Gobierno), 1834, caja 861 A.

<sup>22</sup> SÁBAT PEBET, Juan Carlos. *Homenaje a la Universidad de Montevideo en su centenario. Contribución hispánica a la cultura uruguaya*. Montevideo: Institución Cultural Española del Uruguay, 1950, pp. 28-37.

<sup>23</sup> ZUBILLAGA, Carlos. *Los gallegos en el Uruguay*, op. cit., pp. 113-126.

<sup>24</sup> ZUBILLAGA, Carlos. *Hacer la América*. Montevideo: Fin de Siglo, 1993, pp. 28-37.

y religiosos minoritarios. Otras perspectivas de análisis procuran difundir cuáles fueron las instituciones educativas que registraron novedades pedagógicas en su labor entre fines del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XIX; asimismo intentan relevar los cambios educativos y la multiplicidad de prácticas y experiencias pedagógicas durante ese período.<sup>25</sup>

Finalmente, se han incluido análisis que se ubican en los diversos niveles en «que se producen, difunden y legitiman los saberes pedagógicos, dentro y fuera de las instituciones educativas, así como la elaboración de objetos (libros, informes, artefactos, reportes) vinculados con la enseñanza».<sup>26</sup> En este campo, se destaca una preocupación por los viajes de personas, la circulación de ideas pedagógicas «y el estudio de las relaciones entre las concepciones y las prácticas educativas y entre los intelectuales y la educación».<sup>27</sup>

## 5.

La estructura de la tesis se organiza en un orden cronológico general aplicado a cada uno de los departamentos estudiados. De este modo, se plantean dos períodos bastante definidos: 1851-1865 y 1865-1877.

El capítulo 1 se concentra en reconstruir algunos aspectos generales y específicos en torno a la enseñanza primaria, con incorporación de datos estadísticos producto de la compulsión documental realizada en los archivos públicos y en otras publicaciones consultadas. En este capítulo se ha logrado también identificar a los preceptores que actuaron en Montevideo en las escuelas públicas, en particular para el período 1851-1866, sin distinciones de oriundez. Esta información, hasta el momento desconocida, fue sistematizada, paso previo y útil para organizar el trabajo específico sobre los maestros extranjeros, que se aborda en los demás capítulos. La consulta de los programas escolares constituyó otra tarea que se consigna en distintos cuadros de este primer capítulo: identificar los saberes escolares permitirá perfilar líneas de investigación futuras en el campo de la Historia de la educación uruguaya y, particularmente, en las relaciones existentes entre la conformación de cada una de las disciplinas y lo que se enseña a mediados del siglo XIX. Al respecto, este trabajo pretende

---

<sup>25</sup>ARATA, Nicolás y SOUTHWELL, Myriam, «Itinerarios de la historiografía educativa en Latinoamérica a comienzos del siglo XXI» en ARATA, Nicolás y SOUTHWELL, Myriam (comps.); op. cit., t. 1, p. 15.

<sup>26</sup> Ibídem.

<sup>27</sup> Ibídem.

identificar en términos generales las asignaturas enseñadas en las escuelas uruguayas; avanzar más en esta cuestión desvirtuaría los objetivos específicos de esta investigación.

Al final del primer capítulo se exponen algunas tendencias y orientaciones reformistas a partir de 1865, que incluyen la creación de escuelas públicas en Montevideo, un seguimiento más sistemático de la estadística escolar, algunas incipientes reformas didácticas y de la organización curricular, y los intentos de establecer una escuela normal con un programa renovador, entre otros aspectos. Cabe identificar, a partir de mediados de esta década, una nueva ola inmigratoria que incorporó contingente importante de maestros que desempeñó papel significativo en la reforma educativa.

El capítulo 2 incursiona directamente en los aportes de los maestros extranjeros en las escuelas públicas y, en menor medida, en las privadas de Montevideo, entre los años 1851 y 1866. En la introducción se presentarán cuatro grandes momentos de arribo de educadores extranjeros al país, identificados entre la creación del Estado Oriental y la reforma educativa de 1877. Por su parte, se dará un tratamiento específico a los aportes de Juan Manuel Bonifaz y Pedro Giralt en razón de su relevante incidencia en la enseñanza primaria durante el período en que se focaliza la investigación.

En dicho capítulo se presentará un cuadro que permite valorar cuantitativamente la presencia de maestros y maestras extranjeros en relación con los nacionales, entre los años 1854 y 1866. Asimismo se realizará un breve estudio sobre cuestiones poco conocidas acerca de la escuela primaria de la Universidad de la República, vinculándolo estrechamente a la presencia de educadores extranjeros en sus aulas. Los maestros «olvidados» o poco recordados tendrán un tratamiento específico, al tiempo que en cada uno de los ítems se registrarán aportes específicos que refieren a la cultura y a las prácticas escolares. Finalmente, se presentarán algunos avances sobre la presencia de maestros extranjeros en las escuelas particulares o privadas de Montevideo.

El capítulo 3 deriva la indagatoria hacia el interior del país y abarca la presencia de los maestros extranjeros en el departamento de Cerro Largo, abordando en profundidad la contribución del escolapio español Francisco Mata en la escuela pública de Melo durante diecisiete años (1852-1869).

En línea con el anterior, el capítulo 4 profundiza en la educación en el departamento de Soriano, procurando identificar la actuación de los maestros extranjeros. La reforma escolar comenzó a instalarse allí en 1874, asociada a la labor realizada previamente por el italiano Albino Benedetti (como director de la Escuela *Elbio Fernández* entre los años 1869-1874), quien se trasladó a Mercedes, asumiendo la dirección de la

escuela pública de enseñanza superior, para actuar con posterioridad como Inspector departamental en Durazno y en este departamento, lugares a los cuales trasladó su experiencia en el campo de las prácticas escolares, basada en los principios experimentales impulsados por la Sociedad de Amigos de la Educación Popular.

El capítulo 5 tiene como propósito desarrollar un panorama en torno a la *cuestión nacional* en la enseñanza escolar, en los años anteriores a la reforma educativa, y visualizar en qué grado es posible hablar por entonces de una práctica pedagógica propiamente nacionalista de matriz étnico-cultural.

En el siguiente capítulo, se aborda un conjunto de cuestiones asociadas a la cultura escolar y, más particularmente, a la incidencia de los maestros extranjeros en la elaboración de textos escolares a partir de la década de 1860, años en los cuales se produce un cierto auge editorial con fines didácticos.

Finalmente, en el capítulo 7, se analiza la presencia de los maestros extranjeros en el clima reformista que se instala en Montevideo hacia 1865: se profundiza en torno a las transformaciones pedagógicas que se gestan por impulso de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular (creada en 1868), cuyos principales referentes cobran relevancia progresiva en los espacios de decisión de los asuntos escolares, a través de su inserción institucional en la Comisión de Instrucción Pública de la Junta Económica Administrativa de Montevideo, participación que no estuvo ajena a los sobresaltos políticos que se vivieron durante el gobierno de Lorenzo Batlle. En los últimos ítems de este capítulo se profundiza en torno a la presencia de los maestros y educadores extranjeros en el bienio reformista (1876-1877) que se inicia tras la asunción de José Pedro Varela como Presidente de la Comisión de Instrucción Pública de Montevideo en sustitución de José M. Montero (h), y que se corona con la aprobación del decreto-ley de educación común del 24 de agosto de 1877. Al respecto, se consideran los aportes de los inspectores departamentales españoles e italianos que se integraron a esta labor luego de la asunción de la primera Dirección Nacional de Instrucción Pública en octubre de 1877. Las relaciones de los maestros extranjeros con la política y la guerra serán, asimismo, brevemente analizadas; para presentarse, por último, a maestras y maestros extranjeros que acompañaron la tarea reformista en el año 1877 en su actuación en las escuelas públicas de Montevideo.

Como colofón de esta investigación, se incluyen las conclusiones que intentan evaluar la pertinencia de las hipótesis formuladas en esta introducción, así como otras contribuciones emergentes de la indagatoria y ajustadas al tema que se trata.

## Capítulo 1

### LA ENSEÑANZA PRIMARIA ANTES DE LA REFORMA EDUCATIVA

#### 1.1. Algunos tópicos en torno a la enseñanza primaria (1851-1875)

##### 1.1.1. El poder local y la escuela

Formas distintas de aprehensión de la distancia y del tiempo (en referencia a la propia de nuestra contemporaneidad) acompañaron la vida cotidiana de los orientales que vivieron gran parte del siglo XIX, hasta que los efectos del apogeo modernizador en los últimos lustros de esa centuria incidieron en los cambios operados en las experiencias vitales y sociales. Incluso el cálculo del tiempo en el día a día respondía a parámetros distintos. Las formas de interiorizar la distancia, la percepción de lo que era cercano o distante, sin duda eran también diferentes a las del historiador. Podríamos preguntarnos, pues: ¿cuál es el punto de contacto de estas primeras apreciaciones con nuestro objeto de estudio?

Las modalidades de comunicación de la época, en el más laxo sentido, impugnan una visión centralista de la educación, de la política, de las relaciones humanas, incluso de las formas y de las relaciones de producción. El poder local, como expresión social de la comunidad, más allá del corte centralista del Estado, conservaba en gran medida su antigua vigencia.

No fue solo la letra del texto constitucional lo que imposibilitó que se impusiera el régimen centralizado en la administración del Estado, sino también el impedimento de las distancias asociado a las relaciones comunicacionales de la época: la ausencia de caminos adecuados; los tiempos de traslados de un lugar a otro por vía terrestre; la lentitud en el arribo de información importante para hacer efectivas las órdenes de las autoridades del gobierno, entre otros factores; y, por qué no, la falta de celeridad en la solución de las demandas y de las necesidades que los pueblos y villas reclamaban de la autoridad central.

La tradición proveniente del período colonial atribuía a los gobiernos municipales (cabildos) el establecimiento, financiación e incluso la supervisión de las escuelas. El constituyente, que fue consciente del peso social del poder local, en el artículo 126 de la Constitución del Estado atribuyó a las Juntas Económico-Administrativas la tarea de velar por la educación en sus respectivas jurisdicciones. De allí los celos, roces y polémicas



constantes u ocasionales, según las cuestiones que se plantearon, entre dichas corporaciones y el Instituto de Instrucción Pública (IIP), cuando el gobierno procuró centralizar las decisiones cotidianas en materia escolar con el fin de uniformizar la enseñanza.

Este paisaje de aislamiento explica el peso social difícil de erosionar del poder local. Pero sobre esa base, también podríamos interrogarnos si, entre los focos de desolación que separaban los distantes parajes, no se abrían islas de sociabilidad con engranajes culturales que convendría no soslayar. Las necesidades de estas sociedades explican su gravitación imprescindible. Para los pobladores de estas villas y pueblos, los recuerdos muchas veces se enfrentaban a las nuevas disposiciones jurídicas del naciente Estado.

Cuando la Junta Económico-Administrativa (JEA) de Canelones, apenas finalizada la Guerra Grande, entabló una discusión con el IIP sobre las atribuciones que correspondían a cada organismo en materia escolar, recordaba con fuerte gratitud las inspecciones a la escuela pública de varones de la villa de Guadalupe que en 1834 realizaron el director de la Escuela Normal Juan Manuel de la Sota y el inspector de Instrucción Pública Joaquín Campana, como forma de denunciar un presente en el que la burocracia escolar montevideana intentaba imponer una visión hegemónica de la realidad, sólo comprensible por quienes la vivían día a día.<sup>28 29</sup>

En este contexto, pueden advertirse además trasfondos de orden político vinculados a las fuertes desavenencias y animosidades subyacentes en el seno de la mayoría de las Juntas del interior (incluso de la de Montevideo), como secuela de las guerras de muy reciente culminación.

Aún en el año 1861, los pueblos y villas del norte del país se quejaban ante las autoridades por las demoras en la remisión y por los hurtos de los periódicos enviados desde la capital por correo o diligencia, lo que generaba cierto grado de intranquilidad por la desinformación, especialmente en torno a las discusiones parlamentarias y a la aprobación de leyes y decretos que podían modificar la situación de los pleitos en esos

---

<sup>28</sup> En efecto, en la documentación revisada de la década de 1830, Juan Manuel de la Sota indica que el 8 de abril de 1834 se realizó en la villa de Guadalupe el examen al preceptor francés Dormoy «con arreglo al método de mutua enseñanza». Algo similar comunicaba el presidente de la Junta Económico-Administrativa de Canelones, Juan Francisco de Larrobla: «[...] en el día de ayer la escuela primaria de este destino, que desempeña Dn. Francisco Dormoy ha rendido un examen público, según el método de enseñanza mutua, que ha planteado el Preceptor de la Normal Dn. Juan Manuel de la Sota. Aunque el número de alumnos pertenecientes a dicho establecimiento son 102, tan solo 79 concurrieron al acto de examen [...]»: *Informe del presidente de la JEA de Canelones Juan Francisco Larrobla*, 21 de abril de 1834. AGN-MG, 1834, c. 855.

<sup>29</sup> *Acta de la JEA de Canelones, sesión del 15 de noviembre de 1852*. AGN-MG, 1852, c. 999.

lugares. Empero, ya por entonces, algunos contemporáneos testimoniaban –desde una perspectiva optimista- los avances que, en mayor o menos medida, comenzaban a observarse en el interior del país: los pueblos y villas del interior mostraban progresos significativos con relación a treinta años atrás:

«A favor de la libertad y la civilización se ha operado un cambio en su fisonomía, en sus usos, hábitos, gustos y costumbres. Las que eran aldeas son hoy Pueblos o Ciudades más o menos adelantadas en su mayor parte, que muestran al observador las jornadas que han avanzado en la senda del progreso. La vida civilizada se ha extendido a nuestras poblaciones de campaña, y hasta el rústico campesino en lo general se manifiesta mentalmente mejorado por el influjo de la civilización».<sup>30</sup>

En opinión del editorialista, este impacto transformador se debía a varias razones: la expansión de la educación pública; el mejoramiento de las comunicaciones regulares con la capital a través de las diligencias y de los vapores que hacían la carrera por el río Uruguay; el crecimiento de la población; la multiplicación de los establecimientos dedicados a la cría del ganado lanar, que permitieron un adelanto de la vida pastoril y crearon las condiciones para el afincamiento de las familias en dichas unidades de producción; la fundación de nuevos pueblos; el surgimiento de asociaciones para el bien común en algunos departamentos (en particular, las sociedades de beneficencia); la circulación de periódicos; y finalmente «la influencia moral de las Autoridades Departamentales».<sup>31</sup>

Por su parte, los maestros cumplieron diversos roles en la vida local, con mayor o menor compromiso. Si eran ciudadanos naturales o legales, formaban parte en las mesas receptoras de votos en las elecciones u oficiaban de secretarios en las comisiones auxiliares de las villas, pueblos y distritos montevideanos. En el caso de los preceptores arribados desde Europa, como veremos en este trabajo, sus conocimientos generalmente enriquecían un ambiente cultural en el que los índices de analfabetismo eran todavía altos.

---

<sup>30</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 28 de marzo de 1862, año IV, n.º 893, p. 2: «La redacción. Los pueblos de campaña. Su adelanto. Su cultura. El teatro. La prensa periódica. Correspondencia de Paysandú».

<sup>31</sup> *Ibidem*.

Ello no obstaba para que sus adhesiones a los bandos partidarios en disputa alimentaran las tensiones en la política local: aún en 1874, las autoridades del IIP resolvieron unificar dos escuelas públicas de varones en Pando, dirigidas por los españoles José Oliva y Cándido Nicolás de Oya y Caballero, por

«[...] el estado de divergencia en que se encontraban. Mas bien que escuelas eran dos clubs políticos pues la mayor parte de los padres de familia enviaban a sus hijos los unos a la escuela que denominaban colorada y los otros a la que denominaban blanca».<sup>32</sup>

Los dos departamentos del interior que hemos elegido para esta investigación contaron con presencia significativa de educadores extranjeros, poseedores de niveles de conocimiento poco usuales. En el departamento de Cerro Largo, la presencia de los educadores escolapios Francisco Mata y José Reventós (éste cura párroco y presidente de la JEA), operó como canal cultural de hondo arraigo en la vida local. Para el caso de Mercedes, la inmigración interna unitaria de la década de 1830 permitió que la cultura letrada no fuera tan ajena. El punto equidistante entre Buenos Aires y Montevideo facilitaba una mayor circulación de conocimientos, ideas y prácticas cercanas al «teatro de la civilización»; a diferencia de la villa de Melo, integrada a un espacio geográfico social y culturalmente permeado por la presencia del idioma portugués, que recibía la influencia del norte de la región no sólo cuando soplaban el viento desde esas latitudes.

### **1.1.2. El poder del Estado en los asuntos escolares**

En el medio siglo que transcurre entre los eventos que iniciaron la liberación del territorio oriental de las tropas brasileñas en 1825 y la reforma educativa de 1877, pueden vislumbrarse, por lo menos, tres matrices jurídicas que rigieron el funcionamiento escolar. La primera, está constituida por los decretos del gobierno y por las leyes de la Sala de Representantes de la Provincia Oriental dictados entre los años 1826 y 1827. De las resoluciones con efectos permanentes y en clave de larga duración, deberíamos señalar la gratuidad y la aplicación del sistema lancasteriano o de enseñanza mutua.

---

<sup>32</sup> *Inspección escolar realizada por los miembros de la JEA de Canelones Baldomero Taladriz y Juan Carballo a las escuelas del departamento.* Archivo Histórico de Montevideo, Fondo Expedientes de la Junta Económico-Administrativa (AHM-EX JEA), 1874, c. 140.

El 16 de mayo de 1827 el gobierno de Joaquín Suárez dictó un decreto que disponía en su artículo 1.º el establecimiento de escuelas en cada uno de los pueblos de la campaña cabezas de departamento y en aquellos otros que contaran con un vecindario regular, además de reafirmar la aplicación del método lancasteriano aprobado por la Sala de Representantes el año anterior (9 de febrero de 1826); en tanto que por el artículo 3.º se establecía la gratuidad y la edad de ingreso a las escuelas primarias.<sup>33</sup>

A diferencia de otros Estados (Buenos Aires en 1822, Chile en 1823, Paraguay y Costa Rica en 1828, o Guatemala en 1835), en Uruguay no se estableció el carácter obligatorio de la enseñanza primaria pública. No obstante, el cumplimiento de la obligatoriedad en los Estados hispanoamericanos -más allá de la formalidad normativa- no fue fácil, debido a las dificultades infraestructurales y a la tecnología escolar heredada.<sup>34</sup> De igual manera, cabe consignar que la idea de establecer la obligatoriedad fue propuesta en distintos ambientes políticos y culturales desde los primeros años de vida del Estado Oriental: durante la Guerra Grande, algunos comandantes militares establecieron la obligatoriedad a los padres de enviar sus hijos a las escuelas; desde principios de la década de 1860 el tema volvió a integrar el debate, tanto en el seno de las autoridades departamentales y del IIP, como también en la prensa.

La segunda de las matrices constitutivas de la enseñanza primaria en el período a estudio se asocia a la pedagogía civil y política que le se asignó. El artículo 11 numeral 5.º de la Constitución de 1830 establecía que, a partir de 1840, se suspendería el ejercicio de la ciudadanía a aquellos que cumplieran veinte años a partir de esa fecha y que no supieran leer ni escribir.<sup>35</sup> En el transcurso de la década de 1830, la prensa y las instituciones encargadas de fomentar y velar por la educación primaria<sup>36</sup>, fundaron algunas de sus propuestas escolares en este artículo constitucional, norma que con distintos plazos de

---

<sup>33</sup> «Se admitirá en ella gratis todo niño de 7 años para arriba» (ALONSO CRIADO, Matías. *Colección legislativa de la República Oriental del Uruguay*. T. I. Montevideo, 1876, p. 59).

<sup>34</sup> NEWLAND, Carlos. «La educación elemental en Hispanoamérica: desde la independencia hasta la centralización de los sistemas educativos nacionales» en *Hispanic American Historical Review*, n.º 71:2, 1991, p. 338.

<sup>35</sup> CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY, de 18/7/1830: «Art. 11. La ciudadanía se suspende: [...] 5.º Por no saber leer ni escribir, los que entren al ejercicio de la ciudadanía desde el año 1840 en adelante».

<sup>36</sup> El artículo 126 de la Constitución de 1830 facultaba a las Juntas Económico-Administrativas de cada departamento a «[...] velar [...] sobre la educación primaria, como sobre la conservación de los derechos individuales; y proponer a la Legislatura y al Gobierno todas las medidas que juzgaren necesarias o útiles».

aplicación fue establecida también en otros textos constitucionales de los nuevos Estados-Nación hispanoamericanos.<sup>37</sup>

En efecto, la construcción de ciudadanía fue uno de los objetivos atribuidos a la enseñanza primaria durante la guerra de independencia y luego de conformado el Estado Oriental del Uruguay. Las escuelas asumirían la función de promover y reorientar los hábitos de los futuros ciudadanos a favor de las nuevas instituciones republicanas representativas, en detrimento de los valores de tipo tradicional fuertemente arraigados por ese entonces. Las clases dirigentes concibieron la escuela como un espacio socializador, desde el cual se intentaría afianzar en niños y adolescentes un nuevo concepto de ciudadano-individuo. La enseñanza primaria fue pensada como un instrumento de homogeneización cultural de la población, como un intento de formar una opinión pública racional, conocedora del nuevo pacto social del Estado recién creado. Por lo mismo, la cuestión de la gratuidad estuvo indisolublemente asociada a la función del Estado de formar futuros ciudadanos conocedores y adeptos al nuevo régimen republicano. La documentación exhumada para el análisis del período 1827-1877, permite comprobar que las autoridades municipales y nacionales se opusieron a los planteos que procuraron viabilizar el cobro a las familias de los escolares pudientes. Uno de los fundamentos que se emplearon en defensa de la gratuidad irrestricta en las escuelas públicas fue, precisamente, el de la limitación del ejercicio de la ciudadanía que la condición de analfabeto implicaba.

La tercera matriz de relevancia antes de la reforma educativa de 1877 la constituyó la institucionalización del sistema, mediante la creación - el 13 de setiembre de 1847, en el Montevideo sitiado<sup>38</sup>- del Instituto de Instrucción Pública (IIP), y -posteriormente- la sanción (el 13 de marzo de 1848) del Reglamento Provisorio de la Enseñanza Primaria, «provisoriato» normativo que en los hechos se extendió hasta la desaparición del IIP en 1875. El artículo 1º del Reglamento definía los alcances de la enseñanza primaria asociados a la formación de ciudadanía y al ejercicio de los derechos políticos. Se consideraba enseñanza primaria la que exigía la Constitución de la República, «para el ejercicio de los

---

<sup>37</sup> Otros textos constitucionales de los países hispanoamericanos exigieron la condición de alfabetizado para integrarse a la sociedad política. La mayoría fijó un plazo de vigencia de esta restricción: la Constitución de Cádiz de 1812, hasta 1830; la Constitución del Perú de 1823, hasta 1840; en México se dispuso que cada estado fijara la fecha, que osciló entre 1836 y 1850 (NEWLAND, Carlos, op. cit., p 338).

<sup>38</sup> El artículo 1º del decreto de creación del IIP establecía como primer cometido el promover, difundir, uniformar, sistematizar y metodizar la educación pública, especialmente la primaria. Se fijaba una integración máxima de doce miembros, aunque en este acto fundacional se nombró a diez. Alcanzados los doce, la renovación de sus integrantes se llevaría a cabo por el sistema de cooptación a medida que se generaran vacantes (art. 5.º). El ministro de Gobierno era miembro nato del IIP (art. 6.º).

derechos del ciudadano, y la que en general debe darse al hombre desde su infancia, como principio base y como medio indispensable de la educación».<sup>39</sup>

El primer IIP estuvo integrado por Luis José de la Peña, Francisco Araúcho, Andrés Lamas, Florentino Castellanos, Fermín Ferreira, Enrique Muñoz, Cándido Juanicó, José María Muñoz, Esteban Echeverría y Juan Manuel Besnes e Irigoyen, desempeñando su secretaría José Gabriel Palomeque. Finalizada la guerra, el 8 de junio de 1852 dicha corporación amplió su integración con los siguientes nombramientos: Manuel Herrera y Obes como presidente por la renuncia de Luis José de la Peña (luego de su partida a Buenos Aires para hacerse cargo de la cancillería de aquel Estado), y los vocales Francisco Hordeñana (por entonces, alcalde ordinario de la capital), Plácido Ellauri (nuevo catedrático de Filosofía en la Universidad), Pedro Bustamante y Juan Carlos Gómez<sup>40</sup>. En noviembre de ese mismo año, y por renuncia de otros miembros fundadores, el Instituto incorporó a Bernardo Berro y José María Muñoz, lo que indicaría que el espíritu fusionista terminó por expresarse en el organismo. El gobierno también dispuso el nombramiento de supernumerarios en los diversos departamentos: Joaquín Requena, Jaime Estrázulas, Melchor Pacheco, Juan M. Martínez, Miguel Forteza y Juan Manuel de la Sota en Montevideo; Plácido Laguna en Colonia; Tomás Villalba en Soriano; Domingo Cobos en Paysandú; Carlos Catalá en Salto; Juan Victorica en Cerro Largo; José Latamendi en Minas; José Manresa en Maldonado; Zacarías Fontaceli en Canelones; Antonio Guerrero en Durazno; y José E. Sienra en San José.<sup>41</sup>

El Instituto de Instrucción Pública fue suprimido por decreto-ley del 15 de abril de 1875, trasladándose sus competencias a la Comisión Departamental de Instrucción Pública de Montevideo, la que actuó con jurisdicción nacional hasta la aprobación del decreto-ley de Educación Común, de 24 de agosto de 1877. Los expedientes escolares consultados permiten afirmar que el IIP en Montevideo gobernó sin mayores inconvenientes los asuntos escolares, apenas superados los debates sobre atribuciones jurisdiccionales con la JEA de Montevideo (que sesionó en la Unión hasta el año 1859).<sup>42</sup>

---

<sup>39</sup> ARAÚJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, op. cit., p. 53.

<sup>40</sup> *Resolución del Ministerio de Gobierno*, 8 de junio de 1852. AGN-MG, 1852, c. 994.

<sup>41</sup> *Informe sobre nombramiento de miembros supernumerarios del IIP en todo el país*. AGN-MG, 1852, c. 999.

<sup>42</sup> Efectivamente, una revisión de la nómina de integrantes de la JEA de Montevideo electa en 1852 permite afirmar que, apenas finalizada la guerra, siguieron operando viejas desavenencias políticas. Algunas Juntas consideraban que el IIP había sido creado durante el gobierno de la Defensa en 1847 en un estado de excepción y con una jurisdicción muy reducida y que, retornado el país a su normalidad institucional, eran ellas las encargadas de velar por la educación primaria según el art. 126 de la Constitución de 1830. Este planteo caía, de suyo, porque antes de la guerra y según las leyes, la dirección y la última palabra las tenía el Ministerio de Gobierno a través de su delegado que, según el momento, había sido el Director General de

Por otra parte, los repetidos cuestionamientos que se le han realizado al IIP resultan exagerados, sobre todo cuando estos se refieren a su actuación en Montevideo. Respecto a su radio de influencia en la enseñanza en el interior del país, obraron dificultades similares a las que tuvo el resto de la administración. Es de justicia señalar que la mayoría de sus integrantes, en los distintos períodos en que actuó por casi treinta años, expresó una sensibilidad particular hacia la educación. Cabe insistir en que la labor del IIP debió enfrentar las trabas de los poderes locales, de las distancias existentes en la época, de las dificultades financieras del Estado y de los levantamientos armados o «revoluciones». Estos factores, entre otros, operaron como obstáculos para que dicho organismo cumpliera con todas las atribuciones que prescribía el decreto que lo creó. Empero, gran parte de los miembros corresponsales en los departamentos cumplieron una labor significativa en la vigilancia y en el funcionamiento de las escuelas dentro de su jurisdicción, confiriendo el máximo de coherencia posible a la labor educativa del Estado.

### **1.1.3. Los programas y la enseñanza escolar**

El programa escolar vigente para el período que abarca esta investigación se incluyó en el Reglamento Provisorio de la Enseñanza Primaria, aprobado por el gobierno de la Defensa el 13 de marzo de 1848. En él se establecía la división de la enseñanza primaria en dos grados: inferior y superior; cuando una escuela comprendía ambos grados,

---

Escuelas o el Inspector de Instrucción Pública. Los encontronazos sobre atribuciones y jurisdicciones en la materia fueron aclarándose a partir de 1853 y el IIP integró como miembros a sujetos que habían pertenecido al Gobierno del Cerrito, como el Dr. Joaquín Requena. El ministro de Gobierno, en un tono conciliador, explicaba lo siguiente a las autoridades departamentales: «[...] la Constitución y disposiciones reglamentarias de la instrucción deslindan perfectamente qué corresponde a cada una. La dirección de la instrucción pública es exclusiva del Gobierno, y por tanto, él ha podido y debido conferir facultades que en nada se oponen a las que la Constitución concedió a las Juntas E-Administrativas. El Instituto de Instrucción Pública no desempeña otras funciones según lo determina el decreto de creación, que dirigir la enseñanza como cuerpo consultivo del Gobierno en lo que le es propio y peculiar, sin por eso ofender las atribuciones de las Juntas Económico Administrativas. La educación necesita de un centro común; sin esa base, no habría ni podría existir uniformidad en ella [...]. Siendo muchas [las Juntas] y no estando en relación directa, como lo pueden con el Instituto es un imposible que haya esa uniformidad tan necesaria en la instrucción; por lo mismo, a esta corporación le esta confiada esa facultad, y ejerciéndola no hace otra cosa que representar la que el Gobierno tiene». Finalmente expresaba: «Esta ha sido la práctica constante reconocida y aceptada por las Juntas: ellas jamás han reclamado de las atribuciones conferidas a los Inspectores que desempeñaban entonces las funciones que por decreto de 28 de febrero de 1847 confirió el Gobierno al Instituto de Instrucción Pública. Por tanto el Gobierno cree que el Instituto no menoscaba las facultades de las Juntas a este respecto; pues en definitiva no viene a ser otra cosa que el reemplazante de los Inspectores con la ventaja de que en lugar de una sola persona, lo hace una corporación donde se discute y se ilustran los juicios» en: *Documento oficial del Ministro de Gobierno Florentino Castellanos dirigido a la JEA de Montevideo*, 26 de octubre de 1852. AGN-MG, 1852, c. 998.

se la denominaba «completa».<sup>43</sup> El artículo 5.º disponía, para las escuelas públicas de grado inferior:

«[...] deberá necesariamente enseñarse: 1.º doctrina cristiana y principios de moral: 2.º lectura: 3.º escritura: 4.º las cuatro reglas fundamentales de la aritmética, sobre números abstractos y denominados: 5.º nociones sobre la gramática del idioma patrio: 6.º idea general de geografía de la República».<sup>44</sup>

El artículo 6.º fijaba los contenidos a enseñarse en el grado superior: «deberá perfeccionarse la lectura y escritura; ampliarse el estudio de todas las otras materias designadas en el artículo anterior» y el de moral con nociones sobre los derechos y deberes del ciudadano, agregando al currículo:

«1º el dibujo lineal y nociones de Geometría con sus aplicaciones más usuales: 2.º ideas de cosmografía y geografía general: 3.º noticias sobre la historia de la República, y principios de la Constitución del Estado, reducidos a la división de los tres altos poderes, y sus atribuciones principales».

En los programas escolares consultados pudo observarse, en algunos casos, una ampliación de los contenidos enseñados en el nivel inferior, que tradicional y reglamentariamente se habían limitado a la lectura, escritura, gramática castellana, aritmética y doctrina cristiana. Tales los casos de algunos programas aplicados en las escuelas públicas entre los años 1858 y 1860. De las catorce escuelas públicas existentes en 1860, se han conservado en el Archivo Histórico de Montevideo los programas de ocho de ellas (seis de niños y dos de niñas). En seis de esas escuelas, los programas integraban algunas asignaturas o contenidos correspondientes a la enseñanza primaria superior.

En la escuela de niñas de la villa de la Unión, dirigida por Ana Rella de Vianqui, se enseñaban nociones de Historia universal. La preceptora informaba al respecto que contaba con una selección de textos históricos «de los mejores autores», que abarcaban -en enumeración por cierto abigarrada-: «[...] fundación de Roma, conquista de Méjico y su fundación; los Incas del Perú; su fundación y dinastías; hechos de Bonaparte, Bolívar, Washington, Colón y Hernán Cortés».<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> ARAÚJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, op. cit., pp. 53-54.

<sup>44</sup> *Ibidem*.

<sup>45</sup> *Programa de Enseñanza que se sigue en esta Escuela Pública de niñas de esta Villa*, 26 de abril de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 16.



Por su parte, en las escuelas públicas dirigidas por maestros extranjeros, como la de Juan Manuel Bonifaz, o la de la villa del Cerro, inaugurada en 1859 y a cargo del empresario francés Elzear Mouret, se cumplía con el programa oficial de enseñanza elemental y con la mayoría de las materias de enseñanza superior. El programa para los exámenes del año 1859 de la Escuela Normal y Primaria dirigida por Bonifaz contenía las siguientes materias:

«Lectura deletreada, silabada y de corrido en verso, sin diálogo o con diálogo, en impreso y manuscrito. Escritura al dictado, en papel y pizarra. Gramática castellana: analogía, sintaxis, prosodia y ortografía, con análisis gramaticales en cada una de esas partes de la gramática. Aritmética: sumar, restar, multiplicar y partir números enteros, quebrados, decimales y denominados, valuación de los números quebrados, proporción geométrica, resolución de varios problemas que de ella dependen. Doctrina cristiana por el P. Astete y por Fleury en su catecismo histórico. Principios sencillos de geometría y geografía. Gramática francesa. Principios de taquigrafía».<sup>46</sup>

En el cuadro 1 presentamos las materias enseñadas en las escuelas públicas en el bienio 1859-1860, excluyendo lectura, escritura, aritmética y gramática.

---

<sup>46</sup> Programa de los exámenes que debe exhibir la Escuela primaria de varones de la villa de la Unión regentada por el infrascripto preceptor, 8 de enero de 1859. AHM-EX JEA, 1859, c. 17.

## Cuadro 1

*Materias enseñadas en las escuelas públicas de Montevideo en 1859-1860, excluyendo lectura, escritura, aritmética y gramática (y labores en las escuelas de niñas)<sup>47</sup>*

<i>ESCUELA</i>	<i>DIRECTOR</i>	<i>AÑO</i>	<i>Sistema lancasteriano</i>	<i>Caligrafía</i>	<i>Doctrina</i>	<i>Geografía</i>	<i>Historia</i>	<i>Derechos ciudadanos</i>	<i>Contabilidad</i>	<i>Cosmografía</i>	<i>Geometría</i>	<i>Moralidad / Urbanidad</i>
Aguada (niños)	José Garón (oriental)	1860	×		×	×(u) <sup>48</sup>	×(s) <sup>49</sup>	×	×			×
Aguada (niñas)	Irene Martínez (oriental)	1858		×	×							×
Cordón (niños)	Flumencio Muñoz (oriental)	1859	×		×	×(n) <sup>50</sup>		×				
Unión (niños)	Juan M. Bonifaz (español)	1859	×	×	×	×(u) ×(n)	×(s)				×	×
Unión (niñas)	Ana Rella de Vianqui (oriental)	1859	×		×	×(n)	×(u) ×(s)					×
Cerro (niños)	Elzear Mouret (francés)	1859			×	×				×	×	
Paso de la Arena	Pedro Arboleya (oriental)	1860			×							

La geografía de la República comenzó a enseñarse en las mejores escuelas públicas de Montevideo y en algunas del interior del país; entre los textos más utilizados se encontraba el *Catecismo geográfico-político e histórico de la República Oriental del Uruguay*, del santafesino Juan Manuel de la Sota, miembro del IIP y radicado en Montevideo desde 1830.

<sup>47</sup> Fuente: El presente cuadro se confeccionó sobre la base de información obtenida en los programas escolares y de exámenes obrantes en el Archivo Histórico de Montevideo, Fondo Expedientes de la Junta Económico-Administrativa.

<sup>48</sup> (u): Historia universal.

<sup>49</sup> (s): Historia sagrada (texto utilizado: *Catecismo histórico* de Claude Fleury).

<sup>50</sup> (n): Historia nacional.

La Comisión de Instrucción Pública de la JEA informaba en octubre de 1859 que, luego de haber visitado todas las escuelas públicas de Montevideo, y en particular referencia a los contenidos de la enseñanza brindada en las mismas, tenía

«[...] la satisfacción de participar a sus colegas, que si las escuelas de su dependencia no llegan a la perfección que ella desea, sirven no obstante a llenar lo posible el pensamiento de nuestros legisladores, que tanto interés manifestaron por la ilustración».<sup>51</sup>

El panorama en los colegios y escuelas particulares era más variopinto. La mayoría de dichos establecimientos en Montevideo ofrecía programas que superaban con creces las materias exigidas en el Reglamento. Por ejemplo, la reconocida *Escuela Británica* de William Rae, que funcionó durante más de veinte años y que, a estar a lo señalado por los inspectores del IIP, manejaba los mejores y más modernos textos utilizados en Europa,<sup>52</sup> incluía en su programa:

«Lectura, Escritura, Aritmética, Gramática General, Gramática inglesa, Gramática española, Gramática latina, Geografía Universal con especialidad la de la República, Historia General y Universal».<sup>53</sup>

Por su parte, el *Colegio de la Amistad*, de los españoles Rafael Laiseca y Jacinto Toda, contaba con un extenso programa que abarcaba las siguientes materias y explicitaba los textos utilizados:

«Rudimentos de Lectura. Silabario para uso de los niños y la Escuela de Instrucción Primaria por D. Ricardo Díaz, Doctrina cristiana por el P. Astete, Escritura por Stirling, Aritmética por Ricardo Díaz, Nociones Generales Histórico-Geográficas de esta República por Juan Manuel de la Sota, Nociones Generales de Geografía General por Balbi, Nociones generales de Historia y Cronología por Don Ricardo Díaz y Rueda, Principios de la Constitución del Estado reducidos a la división de los tres poderes y sus atribuciones principales, Urbanidad por el autor de la verdadera Moral Universal, Teneduría de Libros por M. Legrange, Dibujo Natural según el sistema de Julian, Idiomas: Francés por Chanteau, Inglés por Ollendorf, Latín por Mata y Araujo».<sup>54</sup>

---

<sup>51</sup> *Informe de la Comisión de Instrucción Pública a la JEA*. AHM-EX JEA, 1859, c. 14.

<sup>52</sup> *Ibidem*.

<sup>53</sup> *Comisión nombrada por el IIP con el fin de examinar la Escuela Británica integrada por Enrique Muñoz y José Andrés García*, 31 de diciembre de 1859. AHM-EX JEA, 1859, c. 17.

<sup>54</sup> *Programa de enseñanza del Colegio de la Amistad de Laiseca y Toda*, 26 de abril de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

Los dos colegios mencionados rondaban el centenar de alumnos: el primero lo superaba, y el de Laiseca y Toda contaba con 84. Por otra parte, las escuelas particulares para niñas admitían a varones menores de ocho años según lo establecido en el Reglamento provisorio.

En los extramuros de Montevideo y en el interior era común la existencia de pequeñas o medianas escuelas particulares (entre diez y cincuenta alumnos) cuyos programas, en el mejor de los casos, abarcaban la enseñanza primaria elemental. Por ejemplo, la escuela del portugués Francisco José Aguiar, instalada en la villa de la Unión, contaba con un programa que no completaba la enseñanza elemental fijada por el Reglamento de 1848: «Escritura, Lectura, Ortografía y gramática castellana, Aritmética en las cuatro principales reglas, Doctrina cristiana Católico romana».<sup>55</sup>

El establecimiento del matrimonio francés integrado por Camilo Rancé y Eulalia M. de Rancé, que funcionó desde 1838 hasta 1860, año en que retornaron a su país, contaba con un programa que incluía:

«Principios de Lectura- Vallejo, 2-Lectura perfeccionada- el Amigo de los Niños, obra del canónigo Piñero y otras obras morales, 3-Escritura inglesa, 4-Aritmética la del Dr. De la Peña, 5-Gramática Herranz y Quirós, 6-Geografía universal y de la República- la publicada para uso de la escuelas del Río de la Plata, 7-Catecismo- el P. Astete, 8-Historia- la recomendada por los PP. Escolapios, 9-Música- Vegnere, 10-Inglés, 11-Francés».<sup>56</sup>

Hasta 1860, la mayoría de las escuelas no contaba con auxiliares o ayudantes; por consiguiente, los preceptores, al menos en los establecimientos con mayor número de alumnos, debían necesariamente aplicar el sistema de enseñanza mutua y apelar a los monitores, o a una combinación de estrategias, en cuya virtud los alumnos más avanzados podían cumplir la función de monitores y estos últimos recibir la educación directa por parte del maestro. En 1859 la Comisión de Instrucción Pública de la JEA de Montevideo indicaba que no podían nombrarse ayudantes porque la prioridad del momento era crear tres o cuatro nuevas escuelas «indispensables para generalizar la educación de la juventud en todo el Departamento de la Capital», recomendando -en consecuencia- a los preceptores: «[...] adopten el sistema de hacerse servir de monitores a los niños más

---

<sup>55</sup> Programa de la escuela de Francisco José Aguiar en la villa de la Unión, 1859. AHM-EX JEA, 1859, c. 17.

<sup>56</sup> Programa del Colegio de Camilo Rancé y Eulalia M. de Rancé, 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

adelantados ya para economizar la erogación indicada como para perfeccionar a los mismos niños que desempeñan ese encargo [...]».<sup>57</sup>

La gradual aparición de los ayudantes en las escuelas públicas de Montevideo, a partir de 1860, motivó que el sistema de enseñanza mutua iniciase un sostenido proceso de debilitamiento, intercalándose con el simultáneo o con el individual.

La escuela primaria de la Universidad de la República, que hasta 1858 estuvo dirigida por preceptores orientales (algunos de ellos, bachilleres de la institución), cumplía con la mayoría de las asignaturas establecidas en el programa de enseñanza superior fijado en el Reglamento provisorio. También en Salto y Cerro Largo los programas de las escuelas públicas dirigidas por calificados preceptores extranjeros mostraban un cumplimiento estricto del programa oficial e incluso se agregaban otros conocimientos no establecidos.

En las demás escuelas públicas la heterogeneidad de asignaturas y métodos utilizados impide sintetizar adecuadamente en este trabajo la documentación inédita disponible; por lo mismo, a manera de ejemplo, se mencionan seguidamente los contenidos de los programas de enseñanza inferior o elemental, dictados en 1858 en diversos departamentos y establecimientos:

- en la escuela de Paysandú (niños): lectura, escritura, doctrina cristiana, obligaciones del hombre, modales, moralidad y buenas costumbres, gramática castellana y ortografía, aritmética, nociones de historia, nociones de geografía, dibujo;
- en la escuela de Villa Artigas (actual Río Branco), dirigida por Francisco Ifrán: lectura, escritura, aritmética, gramática explicada, geografía general, geografía de la República, Constitución del Estado, doctrina cristiana;
- en la escuela de niñas de Villa Artigas, dirigida por Rita Lalandi de la Hanty: el mismo programa que en el caso anterior, al que se le sumaban labores;
- en la escuela de Carmelo (departamento de Colonia), dirigida por el portugués Francisco J. Aguiar: lectura, escritura, aritmética, gramática castellana, doctrina cristiana, instrucciones geográficas y astronómicas, conocimiento de monedas y valores.<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> *Informe de la Comisión de Instrucción Pública a la JEA*, 30 de octubre de 1859. AHM-EX JEA, 1859, c. 17.

<sup>58</sup> *Programas e informes de varias escuelas públicas del interior*, Montevideo. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

Por lo menos en la mayoría de las capitales departamentales, la generalización de las escuelas completas (enseñanza elemental y superior) comenzó a implementarse en 1874, a partir de las asignaciones fijadas en el presupuesto general de gastos del año anterior.

## **1.2. Un acercamiento a la situación escolar en Montevideo**

### **1.2.1. Tiempos difíciles y primeros avances (1851-1865)**

Finalizada la contienda civil, a pesar de que se manifestaron condiciones alentadoras en la coyuntura económica, el aún joven Estado resultó profundamente afectado: el volumen de la deuda pública y los compromisos económicos con los países acreedores afectaron seriamente sus finanzas y repercutieron de manera negativa en los esfuerzos encaminados a fortalecer la educación primaria pública entre los años 1851 y 1855.

Por otra parte, la situación política regional que dejó el conflicto bélico mantuvo en indefinición los proyectos de construcción estatal. En ese escenario operaron la diplomacia brasileña con sostenida influencia en los asuntos internos del Estado Oriental, las disputas políticas entre los bandos que se enfrentaron en la Guerra Grande, y los intentos de configuración federal en las antiguas Provincias Unidas (la denominada Confederación Argentina, afectada por la secesión de la provincia de Buenos Aires) en un contexto de guerra civil que en el territorio transplatense se extendió hasta julio de 1853.

De esta manera, los primeros tiempos posteriores al fin de la contienda (denominada «guerra de los nueve años» por los contemporáneos) en el territorio oriental, no resultaron propicios para atender los asuntos escolares, en tanto los esfuerzos se encaminaron a salvaguardar la existencia del Estado en el contexto regional (amenazada en ocasiones por la conducta de los propios gobernantes)<sup>59</sup>, y sobrellevar dificultosamente la

---

<sup>59</sup> Al respecto, un catecismo de geografía universal de uso oficial en las escuelas mexicanas editado en el año 1840, en un breve capítulo dedicado al Uruguay, fortalecía la idea de una probable incorporación del país a las Provincias Unidas del Río de la Plata: “ p- [¿]Cuáles son los principales sucesos de este país? / r- Este país que hasta el año de 1817 había sido una provincia (la Banda Oriental) de la república de Buenos Aires, fue tomada por los portugueses en aquel año, y dependió del Brasil hasta 1824, en que los argentinos resolvieron recobrarla declarando la guerra al emperador D. Pedro. Se hizo esta con honor y gloria por parte de Buenos Aires, hasta que en 1827 la Inglaterra ofreció su mediación, de que resultó la creación de esa nueva república. Su gobierno se compone de un presidente (no hay vicepresidente), de un congreso, y de una corte suprema de justicia. Se cree que con el tiempo esta república volverá a incorporarse a la del Río de la Plata»: ALMONTE,

ruina de las finanzas públicas. Debe apuntarse, sin embargo, como aspecto favorable, la conservación de los establecimientos escolares que durante la guerra el gobierno del Cerrito había instalado o restituido en los departamentos del interior. Otro fue el panorama en Montevideo, donde las escuelas financiadas con los fondos públicos desde 1831 habían cerrado sus puertas en 1842, en el contexto de una posible invasión de las tropas de Oribe al territorio metropolitano. Los establecimientos escolares particulares en Montevideo paliaron las necesidades educativas de los niños, pero sólo en el caso de aquellos cuyos padres pudieron costear dicho gasto.

En el período 1852-1854 sólo funcionaron en la capital del Estado dos establecimientos financiados con fondos públicos: la escuela primaria de la Universidad de la República (que contaba con casi doscientos alumnos), a cargo de maestros orientales; y el Colegio Nacional, trasladado en 1852 a la villa de la Unión. Las otras escuelas públicas de Montevideo recién abrieron sus puertas en el invierno de 1854, luego de cierta estabilización política en la ciudad, con motivo de la asunción de Venancio Flores como Presidente de la República.

Por otra parte, los anhelos fusionistas nacidos en tiempos de la Defensa y del Cerrito no calaron en algunos ámbitos políticos y sociales. En ese ambiente se inscribieron las desinteligencias, a partir de 1852, en torno a competencias en materia escolar (con cariz de revanchismo político) entre el IIP y las JEA electas de Montevideo y de otros departamentos, a las que se ha hecho referencia precedentemente.

Sin ingresar en un análisis pormenorizado en torno a la situación de la enseñanza primaria en el lapso a que refiere este apartado, cuestión poco estudiada<sup>60</sup> -sólo abordada por contribuciones que se reducen a datos fragmentarios-, se intentará en el cuadro 2 reconstruir el panorama en torno a la instalación de escuelas en el período 1854-1865, consignándose a la par el origen nacional de los preceptores.

---

Juan Nepomuceno. *Catecismo de geografía universal para el uso de los establecimientos de instrucción pública de México*. México: José M. Lara, 1840, p. 158.

<sup>60</sup> No existen estudios pormenorizados sobre la situación de la enseñanza primaria en torno a los años que trata este apartado. Los aportes se reducen a datos bastante inconexos que pueden consultarse en *Anales históricos del Uruguay* de Eduardo Acevedo e *Historia de la escuela uruguaya* de Orestes Araújo.

## Cuadro 2

### *Instalación de escuelas públicas en Montevideo y origen nacional de los maestros (1854-1860)*<sup>61</sup>

PRECEPTOR/A	ESCUELA	ACTUACIÓN	ORIGEN NACIONAL	OTROS DATOS
Ana Rella de Vianqui	Unión (niñas)	1854-1873	oriental	
Irene Martínez	Aguada (niñas)	1854-1860	oriental	† 1860
Bernabela Ituarte de España	Cordón (niñas)	1854-1874	oriental	† 1878
Juan Manuel Bonifaz	Unión (niños)	1854-1864	español	1805-1886
Flumencio José Muñoz	Cordón (niños)	1854-1860	oriental	
José Garón	Aguada (niños)	1858-1860	oriental	† 2/8/1864
Elzear Mouret	Cerro (niños)	1859-1860	francés	
Emilio Duclós	Paso Molino (niños)	1859-1861	francés	† 1861
Pedro Segrera	Reducto (niños)	1859-1860	oriental	
Lindolfo Vázquez	Maroñas (niños)	1860-1864	oriental	
Francisco Pérez López	Cordón (niños)	1860-1864	español	1819-1864
José A. Varela	Peñarol (niños)	1860	español	
José Segundo Lista	Reducto (niños)	1860	español	
José Lanchantín	Cerro (niños)	1860	francés	
Pedro Arbolea	Paso de la Arena (niños)	1860-1864	oriental	
Camillo Piosasco	Paso de las Duranas	1860-1862	italiano	
Elzear Mouret	Escuela Central de la JEA	1860-1861	francés	
Laurindo Lapuente	Aguada (niños)	1860-1861	oriental	1835-1870
Carlos Sierra	Escuela Central de la JEA	1860-1864	español	

En el año 1854 funcionaban en Montevideo cinco escuelas públicas, sin contar la de la Universidad de la República; seis años después, se alcanzó el número de catorce. En los dos últimos años del gobierno de Gabriel A. Pereira (1859-1860) los establecimientos escolares a cargo de la JEA casi se triplicaron. Una inspección de la Comisión de Instrucción Pública de la JEA de octubre de 1859 indicaría que las nueve escuelas públicas

<sup>61</sup> Fuente: El presente cuadro se confeccionó sobre la base de información obtenida de los expedientes escolares en el AHM-EX JEA y en *Memoria de la Comisión Extraordinaria encargada de los cometidos de la Junta E. Administrativa*. Montevideo: Imp. Tip. á Vapor, calle de las Cámaras n.º 46, 1867.



entonces existentes funcionaban sin inconvenientes, con maestros titulados o diplomados, idóneos en su mayoría, aunque algunos de edad avanzada. Hacia esa fecha tan solo dos preceptores eran extranjeros en las escuelas públicas: Juan Manuel Bonifaz y Emilio Duclós,<sup>62</sup> arribados ambos en la década de 1830.

Durante el primer año de la administración de Bernardo Berro (1860-1864), se duplicaron las escuelas públicas al crearse once más; la mayoría de los preceptores designada para estas nuevas escuelas la integraron extranjeros, como se consigna en el cuadro n.º 3.

La documentación consultada permite afirmar que a partir de los años 1859-1860 las escuelas de la JEA fueron inspeccionadas por medio de su Comisión de Instrucción Pública, al tiempo que se otorgaron competencias relevantes a las distintas comisiones

---

<sup>62</sup> Emilio Duclós nació en Francia y arribó al Estado Oriental hacia 1830. En 1832 fue nombrado preceptor de la escuela pública de Santa Lucía, tarea que desempeñó por unos pocos meses (AGN-MG, 1832, c. 835). Fue trasladado entonces a la escuela pública de Vacas con el fin de suplir a su preceptor Juan Manuel de la Sota que había sido nombrado director de la Escuela Normal (AGN-MG, 1833, cc. 838 y 848). En 1834, instalado en Montevideo, se hizo cargo de la escuela pública n.º 2 de la Aguada, en la que permaneció hasta 1838, cuando fuertes incidentes con las autoridades de la Comisión Auxiliar de Extramuros de la JEA lo llevaron a renunciar. Un año antes, su esposa Josefa Agualavada había sido designada preceptora de la escuela de niñas que funcionaba en el mismo local que la de varones; fue en esa ocasión que las autoridades cuestionaron a Duclós por impartir enseñanza mixta en un mismo local. Este conflicto, que para Barrán sería una expresión del «puritanismo ilustrado» de las clases dirigentes, al parecer abrigó en verdad razones de trasfondo político (BARRÁN, José Pedro. «La cultura “bárbara” (1800-1860)» en *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*. Montevideo: Banda Oriental, 1989, t. 1, p. 231). Las autoridades que cuestionaron a Duclós fueron las mismas que un año antes le habían permitido dictar clases de escritura a las niñas, bajo la condición de separar por sexo el establecimiento escolar. La comisión auxiliar sugirió a la JEA el traslado de la escuela de niñas o la de niños a otro punto, «para que estén ambos con la separación [debida]»: «Actas de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo» (ACJEA) en CONCEJO DEPARTAMENTAL DE MONTEVIDEO. *Anales históricos de Montevideo*. Montevideo: Concejo Departamental de Montevideo, 1957, tomo 1, p. 344. El mismo organismo auxiliar, fundando en la falta de recursos la imposibilidad de trasladar la escuela de niños, recomendó la supresión de la de niñas y propuso la destitución de la maestra Josefa Agualavada «por haber faltado [...] en parte a su compromiso sobre el local y a lo dispuesto por el Gobierno sobre su separación de la de los niños» y al maestro Duclós por «la conducta irregular [...] y otros hechos que lo consideran indigno de continuar en el cargo» (Ibídem, p. 455). Agregaba que «el Preceptor Duclós tampoco puede atender como ofreció a la instrucción de las niñas en la escritura, sin abandonar la de sus alumnos mientras que el contacto de estos con aquellas sigue en ofensa de la moral y decencia» (Ibídem). La JEA consideró desmedida la destitución propuesta por su comisión auxiliar, expresando el 16 de enero que «teniendo al mismo tiempo presente que en más de cuatro años que este sirve el empleo es la primera queja que consta haber de él en el archivo de esta Corporación», y resolviendo que se «lo reconviniese y reprendiese severamente [...]» (AGN-MG, 1838, c. 904). El 26 de noviembre de 1838, al mes del derrocamiento de Oribe, Emilio Duclós señalaría «que solo la intriga y mala fe» lo llevaron a «renunciar a un empleo que desempeñó con honradez y asiduidad, por lo que por conseguirlo, lo acusan de anarquista. [...] Esta delación, y todos los ataques que ha sufrido -agregaba- los debe a Dn. G[onzalo Rodríguez de] B[ritos] (como es público y notorio) cuyas opiniones y manejos son bien conocidos: este hombre intolerante, se sirvió del poder del Ministro Dn. Juan B. Blanco para sumir en la miseria a un honrado ciudadano, a un buen esposo y padre. ¿y por qué Excmo. Sor. tanta saña? porque el exponente no era de su color político. No saciados aun de venganza, suprimieron la Escuela de Niñas también de la Aguada, porque la desempeñaba la Esposa del que suplica, con lo que quedó completa la obra comenzada por los enemigos del progreso y las mejoras sociales» (AGN-MG, 1838, c. 910). Luego de la Guerra Grande, Duclós se integró nuevamente a su función como maestro y su muerte lo alcanzó (en 1861) dirigiendo la escuela pública de Paso Molino. Su nieto fue el destacado educador, pedagogo y poeta argentino, nacido en Montevideo en 1855, Victoriano Montes (hijo de Ascensión Duclós).

auxiliares de distrito, integradas por algunos vecinos de prestigio en la vida política del país (la Comisión Auxiliar de Arroyo Seco, por ejemplo, estuvo presidida por el ex titular del Poder Ejecutivo y vecino de ese paraje, Joaquín Suárez). Incluso en algunos distritos las comisiones auxiliares fueron presididas por el cura párroco, actuando en secretaría - frecuentemente- los propios preceptores (José Garón en la Aguada, el preceptor e industrial francés Eleazar Mouret en el Cerro, Juan Manuel Bonifaz en la Unión, entre otros).

Por la misma época se adoptaron resoluciones tendientes a implantar un mayor contralor en el funcionamiento de las escuelas y llevar una estadística sobre los establecimientos, tanto públicos como privados. El 11 de julio de 1860, el IIP ordenó a todos los maestros, y a los directores y dueños de escuelas privadas y particulares, enviar una relación exacta de la calle y número de la casa en que funcionaba el establecimiento, así como la cantidad de niños que recibían instrucción, especificando sexo, origen étnico y nacionalidad. Esta medida de jurisdicción nacional fue muy acatada en Montevideo y en menor medida en el interior del país.<sup>63</sup> En línea similar, un reglamento aprobado por la JEA en 1862 establecía en su artículo 1.º la obligatoriedad por parte de los preceptores de llevar «un libro de matrículas con toda la exactitud y puntualidad posible», al tiempo que ponía de cargo de los maestros la entrega a la contaduría central de la JEA «todos los meses y en el momento de recibir su haber, [d]el estado de las escuelas a su cargo» (artículo 3.º); el incumplimiento de esta disposición ameritaría la retención del sueldo de los preceptores en falta.<sup>64</sup>

Las escuelas de niñas contaron, por lo general, con locales apropiados; en cambio, en las de varones se produjo, en el transcurso de 1860, un incremento del alumnado (a raíz de la labor de las comisiones auxiliares, que incitaron a los padres de familia para que sus hijos concurrieran a clase), que generó inconvenientes logísticos y en las tareas de enseñanza. El Estado no contaba con edificios propios para las escuelas en número suficiente: en Montevideo todos los locales escolares eran alquilados, excepto el de la Escuela Normal y Primaria que en los primeros años (1856-1859) funcionó en el local del Colegio Nacional (actual Hospital Pasteur) en la Unión. La mayoría de los preceptores vivía en las escuelas junto a su familia (para lograr este fin, el Estado pagaba un incentivo al sueldo de 20 pesos, que se sumaba a los 60 que recibían desde los tiempos de la Provincia Oriental). En el interior del país existían algunos locales escolares propiedad del

---

<sup>63</sup> *Circular del IIP dirigido a las escuelas de todo el país*, 11 de julio de 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 25; *La Prensa Oriental*, Montevideo, 21 de febrero de 1861, año II, n.º 751, p. 3: «Mosaicos».

<sup>64</sup> *Reglamento aprobado por la JEA de Montevideo*, 28 de junio de 1862. AHM-EX JEA, 1860, c. 24.

Estado o erigidos a través de colectas y suscripciones realizadas por las autoridades locales (aunque en ciertos casos se trataba de construcciones de buena calidad, en otros el uso en su edificación de materiales modestos y perecederos, planteaba a corto tiempo dificultades de mantenimiento cuando no de ruina).

También a partir de 1860 las autoridades comenzaron a acceder gradualmente a los petitorios de los maestros para el nombramiento de ayudantes y algunas escuelas fueron provistas con ese respaldo docente. Hasta entonces los maestros debieron echar mano a los monitores y aplicar métodos combinados (para la enseñanza de los más pequeños se servían de algunos criterios del sistema de enseñanza mutua, y para los más avanzados, que generalmente eran los menos, el maestro enseñaba directamente las materias del programa de enseñanza superior). Ello no inhibía la conjunción en aula de educandos de edades diferentes: era habitual la presencia de adolescentes hasta los diecisiete años que compartían el mismo espacio escolar con los más pequeños. En el Interior y, en menor medida, en las zonas rurales del departamento de Montevideo fue común la presencia de jóvenes en las escuelas que, probablemente, oficiaran como mancebos<sup>65</sup> del preceptor. En las escuelas de niñas, las hermanas e hijas de las preceptoras (e incluso sus maridos) apoyaban la actividad de enseñanza: las escuelas públicas de niñas del Cordón y de la Aguada se ajustaban a esta modalidad.

Por otra parte, hacia esa fecha se estableció que ningún preceptor podía ejercer su función sin título habilitante o examen rendido ante el IIP. En 1862 esta disposición se amplió a los tres ayudantes que existían (en las escuelas Central, Cordón y Aguada de varones) bajo la supervisión de la JEA de Montevideo.<sup>66</sup>

En el cuadro 3, presentamos los preceptores de las escuelas públicas existentes entre los años 1861 y 1865, su período de actuación aproximado y su origen nacional.

---

<sup>65</sup> Auxiliar práctico, sin título ni designación oficial, que ayudaba al preceptor en actividades no necesariamente curriculares, aunque sí desarrolladas en función del espacio escolar.

<sup>66</sup> *Proyecto de resolución de la Contaduría del Estado*, 28 de junio de 1862. AHM-EX JEA, 1862, c. 40.

### Cuadro 3

*Período de actuación y origen nacional de los preceptores de las escuelas públicas de Montevideo (1861-1865)<sup>67</sup>*

PRECEPTOR/A	ESCUELA	ACTUACIÓN	ORIGEN NACIONAL	OTROS DATOS
Ana Rella de Vianqui	Unión (niñas)	1854-1873	oriental	
Flora Martínez	Aguada (niñas)	1860-1867	oriental	
Bernabela Ituarte de España	Cordón (niñas)	1854-1874	oriental	† <i>circa</i> 1878
Juan Manuel Bonifaz	Unión (niños)	1854-1864	español	1805-1886
Emilio Duclós	Paso Molino (niños)	1859-1861	francés	† 1861
Vicenzo D'Argencio	Paso Molino (niños)	1861-1862	italiano	
Gregorio Borchez	Paso Molino (niños)	1862-1864	oriental	
Lindolfo Vázquez	Maroñas (niños)	1860- 1864	oriental	
Francisco Pérez López	Cordón (niños)	1860-1864	español	1819-1864
José A. Varela	Peñarol (niños)	1860-1864	español	
José Segundo Lista	Reducto (niños)	1860-1864	español	
José Lanchantín	Cerro (niños)	1860-1866	francés	
Pedro Arboleya	Paso de la Arena (niños)	1860-1864	oriental	
Camillo Piosasco	Paso de las Duranas	1860-1862	italiano	
Andrés Dubra y Seoane	Paso de las Duranas	1862-1864	español	1838-† <i>circa</i> 1910
Elzear Mouret	Escuela Central de la JEA	1860-1861	francés	
Laurindo Lapuente	Aguada (niños)	1860-1861	oriental	1835-1870
Carlos Sierra	Escuela Central de la JEA	1860-1865	español	
Julián de Santiago	Escuela Central de la JEA	1860-1861	oriental	
Ana Fortes de Lasser	Calle Reconquista (niñas)	1862-1864	oriental	
Celedonia Pérez	Paso de las Duranas (niñas)	1862 1865	oriental	
Daniel Silva	Calle Zabala (niños)	1862-1863	oriental	
Eduardo Martínez	Tres Cruces (niños)	1862-1867	oriental	
Gabriela Champagne	Calle Uruguay (niñas)	1862-1867	oriental	
Octavio Martos	Aguada	1861-1864	oriental	
José Garón	Calle Zabala (niños)	1863-1864	oriental	† 2/8/1864
María Fernández de Pan	Paso Molino (niñas)	1862-1864	oriental	
Simón Sobla y Fernández	Maroñas (niños)	1864	español	

Isidoro de María, desde las páginas del periódico masónico *La Prensa Oriental*, denunciaba que en el presupuesto del año 1862 no se habían integrado fondos para la creación del cargo de Inspector de Escuelas, por lo menos en Montevideo, donde venía

<sup>67</sup> Fuente: El presente cuadro se confeccionó sobre la base de información obtenida de los expedientes escolares obrantes en el AHM-EX JEA y de la *Memoria de la Comisión Extraordinaria encargada de los cometidos de la Junta E. Administrativa*, op. cit.

observándose un crecimiento importante de establecimientos escolares municipales, advirtiendo que delegar las funciones inspectivas a los integrantes de las comisiones auxiliares de distrito, como se hacía por entonces, no solucionaba esta cuestión. Al respecto, señalaba que los vecinos que integraban esas comisiones auxiliares debían atender sus «quehaceres particulares, sus industrias, su comercio» y que no era posible que desatendieran esas actividades, de las que dependía su sustento «[...] para contraerse especialmente a la inspección de las escuelas, ni costearse con la regularidad necesaria a largas distancias a visitarlas e inspeccionar minuciosamente, su régimen, sus métodos y el estado de instrucción de los niños».<sup>68</sup> Agregaba que a esta tarea era necesario integrar especialistas en cuestiones educativas, con un régimen de visita mensual, fortaleciendo la calidad de la labor evaluadora.

### 1.2.2. El inicio de las reformas (1865-1875)

A partir de 1864 tuvo lugar una campaña periodística a escala nacional en referencia a las imprescindibles transformaciones de la educación. En ese contexto, apareció en 1865, la *Revista Literaria* fundada por José Pedro Varela, Julio Herrera y Obes, Eliseo Outes, Gonzalo Ramírez y José María Castellanos, en la que se publicaron aportes significativos sobre el tema.

La creación de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular (SAEP) en el año 1868 (que José Pedro Varela presidió entre 1869 y 1875), movilizó a gran parte de los representantes de la cultura a favor de la educación popular, lo que generó una intensa propaganda, la publicación de obras pedagógicas y la creación de nuevas escuelas en el país. Se tradujeron al castellano varias obras sobre pedagogía y enseñanza y se fundaron bibliotecas populares, además de incrementarse la publicación de manuales escolares redactados en el país. Otras de las propuestas de la SAEP incluyeron la libertad de enseñanza, la gratuidad de la misma a nivel primario y la igualdad de acceso, la creación de una autoridad educativa centralizada (Instituto de Educación Pública) y de institutos normales, y la complementación de cursos de enseñanza agrícola e industrial.<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 19 de junio de 1862, año IV, n.º 980, p. 2: «Instrucción Pública. Inspección de escuelas».

<sup>69</sup> Estas propuestas fueron incluidas en el proyecto presentado en el Poder Legislativo por Agustín de Vedia en 1873, que no cristalizó por el enfrentamiento que opuso la Iglesia ante el planteo de eliminar la enseñanza religiosa de las escuelas.

De esta manera, desde mediados de esta década se instauró un ambiente reformista en materia escolar, al tiempo que el fin de la guerra civil en 1865 generó un contexto propicio para habilitar las primeras reformas de corte más pragmático, tendientes a ampliar significativamente la tasa de escolarización.

Los informes presentados por la Comisión Auxiliar de Instrucción Pública, dependiente de la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo durante la dictadura de Venancio Flores (1865-1868), expusieron un crecimiento muy significativo de los establecimientos escolares públicos en Montevideo. En diciembre de 1866 se alcanzó el número de 38 escuelas municipales. Si bien es cierto que la mencionada comisión obró en la capital con un esforzado compromiso por la educación popular, corresponde indicar que dichos avances (instalación de escuelas y crecimiento en el número de alumnos) venían registrándose desde 1859.

La Comisión de Instrucción Pública de Montevideo -presidida por Blas Vidal e integrada por personas avezadas en los asuntos educativos: Isidoro De María en calidad de inspector, así como Pedro Giralt, Plácido Ellauri, Laurentino Ximénez y Elbio Fernández en calidad de vocales- trabajó provechosamente a favor del mejoramiento de la enseñanza primaria pública en el departamento.<sup>70</sup>

En realidad, dentro del universo de escuelas tanto anunciadas como instaladas por las nuevas autoridades departamentales, se incluyeron aquellas que reabrieron luego de haber sido clausuradas en 1864 con motivo de las convulsiones políticas ocasionadas por la denominada «cruzada libertadora». A modo comparativo, en agosto de 1862 funcionaban en Montevideo 20 escuelas públicas a las que asistía un total de 1817 alumnos (1242 niños y 575 niñas).<sup>71</sup> El 9 de marzo de 1865, fecha en que asumió el gobierno *de facto* departamental, existían 13 escuelas (7 de niños y 6 de niñas) con 1820 alumnos matriculados (806 niños y 1014 niñas). En los dos años siguientes se reinstalaron o inauguraron 25 escuelas, hasta alcanzar el número de 38 establecimientos, y se duplicó el número de alumnos inscriptos (1842 niños y 2077 niñas).<sup>72</sup>

---

<sup>70</sup> Cabe destacar que algunos de estos integrantes (Laurentino Ximénez e Isidoro De María) ya venían actuando en la CIP de la JEA desde el año 1863 durante el gobierno de Bernardo Berro. La CIP designada el 11 de febrero de 1863 estaba integrada, además de los dos nombrados, por Juan Manuel Besnes e Irigoyen y Jaime Roldós y Pons, actuando como secretario José María Cordero. (*Nota dirigida por el preceptor de la escuela pública de Peñarol José A. Varela al Presidente de la JEA de Montevideo Luis Lerena dándose por notificado de la nueva integración de la CIP*, 11 de febrero de 1863. AHM-EX JEA, 1863, c. 49).

<sup>71</sup> *Estado demostrativo de los alumnos que han concurrido á las Escuelas a cargo de esta Corporación en el mes de julio de 1862*, 1º de agosto de 1862. AHM-EX JEA, 1862, c. 40

<sup>72</sup> *Memoria de la Comisión Extraordinaria...*, op. cit., p. 5.

Estimaciones realizadas por la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo en 1867 indicarían que en las escuelas públicas de la capital se educaba entre el 20 y el 25 % de los niños en edad escolar; sin contar los asistentes a las otras tres escuelas gratuitas: la de la Universidad de la República en sus tres secciones, la de la Sociedad Filantrópica, y la regentada por la Asociación San Vicente de Paul.

A continuación, presentamos dos cuadros que exponen las escuelas públicas existentes a fines de 1866 según sexo de los educandos, consignando además los nombres y el origen nacional de sus preceptores.

#### Cuadro 4

*Escuelas públicas de niños al 31 de diciembre de 1866*<sup>73</sup>

PRECEPTOR	ESCUELA	APERTURA	ORIGEN NACIONAL
Juan Manuel Bonifaz	Cordón	1854	español
Manuel Ferrer	Aguada	1858	argentino
Juan Lalanne	Unión	1852 <sup>74</sup>	francés
Francisco Lanchantín	Cerro	1859	francés
Luis Ríos	Paso Molino	1859	español
Francisco Lista	Reducto	1859	español
Francisco Aguiar	Maroñas	1859	portugués
Juan L. Pérez	Peñarol	1860	oriental
Guillermo Fernández	Calle Convención	1860	español
Felipe Depierris	Calle Zabala	1862	francés
Eduardo Martínez	Tres Cruces	1862	oriental
Marcos Camino	Cerrito	1865	italiano
José Segundo Lista	Calle Ibicuy	1865	español
Lindolfo Vázquez	Calle San Gabriel	1865	oriental
Gregorio Borchez	Calle Piedras	1865	oriental
José Julián Maciel	Plaza Sarandí	1865	oriental
Carlos Sierra	Calle Arapey	1866	español
José Carniglia	Calle Soriano	1866	oriental
Andrés Dubra y Seoane	Calle Maldonado	1866	español
José Ferrer Fernández	Arroyo Seco	1866	español
Juan Abeillet	Paso de Mendoza	1866	francés

<sup>73</sup> Fuente: *Memoria de la Comisión Extraordinaria ...*, op. cit.

<sup>74</sup> Según lo que indica la documentación consultada en el Archivo Histórico de Montevideo, dicho establecimiento se instaló en el año 1854.

## Cuadro 5

### *Escuelas públicas de niñas al 31 de diciembre de 1866*

PRECEPTORA	ESCUELA	APERTURA	ORIGEN NACIONAL
Bernabela Ituarte de España	Cristo (Cordón)	1854	oriental
Flora Martínez	Aguada	1854	oriental
Ana Rella de Vianqui	Unión	1854	oriental
Carmen Cortes de Sáenz	Paso Molino	1862	española
Gabriela Champagne	Calle Uruguay	1862	oriental
Celedonia Pérez	Calle Reconquista	1862	oriental
Adelaida Viera de Vázquez	Paso de las Duranas	1865	oriental/brasileña <sup>75</sup>
Águeda Burgüen	Calle Durazno	1865	oriental
Josefa Collazo	Calle Convención	1865	oriental
Carolina Salguero	Calle Piedras	1865	oriental
María Fernández de Pan	Calle Cámaras	1865	oriental
Carmen Osorio de Solano	Cordón	1865	oriental
María Isidora Osorio	Arroyo Seco	1865	oriental
Fermina P. Monyón	Reducto	1866	oriental
Luisa Chaillet de Gallardo	Calle Ibicuy	1866	francesa
Dolores de Montel	Cerro	1866	oriental
Ángela R. de Pesce	Calle San José	1866	italiana
Zoila Aguiar	Maroñas	1866	oriental
Julia Pin de Saavedra	Unión	1866	oriental
Margarita Rivero	Aldea	1866	oriental

Del cuadro anterior surge una hegemonía numérica de preceptoras de origen nacional en las escuelas públicas para niñas; dicha singularidad se explica, en gran medida, porque la tarea magisterial no era una opción laboral de prestigio para los hombres de las clases más pudientes, aunque sí podía serlo para las mujeres, inclusive para las pertenecientes a familias de arraigo, en particular cuando se empobrecían por fallecimiento o enfermedad de sus maridos o del sostén masculino de la familia. La tarea del preceptor, señala Newland, era una profesión de muy bajo valor social, lo que tornaba muy dificultoso el reclutamiento docente.<sup>76</sup> Esta situación tendió a modificarse, de forma gradual, precisamente hacia estos años.

<sup>75</sup> En *Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 24 de agosto de 1877 hasta el 31 de diciembre de 1878 presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector General de Instrucción Primaria D. José Pedro Varela*, t. 1, se indica que su nacionalidad es brasileña.

<sup>76</sup> NEWLAND, Carlos; op. cit., p. 347.



Ante la inexistencia de una escuela normal con estudios graduados, las formas de acceso a la función magisterial fueron diversas: a) alumnos destacados de las escuelas públicas o que habían oficiado como monitores; b) jóvenes que desempeñaban tareas como ayudantes o auxiliares en las escuelas públicas y particulares; c) hijos de preceptores y, sobre todo, de preceptoras que actuaban como ayudantes nombrados por las autoridades o de hecho (era común que las hijas o hermanas de las preceptoras oficiaran de auxiliares debido a que en el local escolar habitaba su familia); d) maestros titulados o diplomados en el exterior del país; e) bachilleres de la Universidad de la República o de instituciones del mismo rango del exterior. Si bien en el caso de la escuela primaria de la Universidad de la República, sus maestros se proveían por concurso de oposición desde sus inicios, esta práctica se tornó habitual en los primeros años de la década de 1870 en las escuelas públicas de Montevideo, en particular, cuando se presupuestaron las escuelas primarias de enseñanza completa o superior.<sup>77</sup>

En cuanto a los aspectos propiamente pedagógicos, la Comisión de Instrucción Pública (CIP) de Montevideo elaboró un *Reglamento interno provisional de las escuelas gratuitas de la Junta Económico-Administrativa*, aprobado en diciembre de 1865, en el cual se incluyeron algunas innovaciones significativas. Se establecieron los primeros pasos hacia el nuevo concepto de grupos-clases, que madurará en la escuela de la SAEP a partir de 1869, en virtud del cual se dividió la enseñanza en tres secciones o niveles (inferior, mediano y superior).<sup>78</sup> Asimismo, se nombraron más ayudantes en las escuelas, aunque se conservaron los monitores del sistema de enseñanza mutua modificándose su función. A los *tomantes* se les asignó la tarea de tomar las lecciones de los alumnos de menor grado, auxiliar a los maestros en la distribución del menaje escolar, vigilar el orden de los asientos y la conducta, debiendo cumplir todas las actividades igual que el resto de los alumnos. Si bien el programa escolar no ampliaba los contenidos que habían sido fijados por el IIP en el Reglamento provisorio de 1848, se incluyó como innovación la enseñanza del sistema métrico decimal.<sup>79</sup>

---

<sup>77</sup> Por acuerdo del IIP, de abril de 1873, se dispuso que la provisión de los maestros en las escuelas municipales se realizara por concurso de oposición.

<sup>78</sup> Desde su instalación, la escuela de la Universidad de la República funcionaba en tres secciones (elemental, inferior o «mediano», y superior). A medida que transcurría la década de 1860, las secciones pasaron a denominarse *escuelas anexas al IIP*, según consigna la documentación de época.

<sup>79</sup> Vigente por decreto del 2 de mayo de 1862, una circular de 1866 del Ministerio de Gobierno obligó la puesta en práctica de dicho sistema de pesas y medidas a partir del 1º de enero de 1867, en las oficinas públicas y escuelas de todo el país. En la enseñanza del nuevo sistema métrico decimal cumplieron un papel destacado los maestros extranjeros, tanto en las aulas como en la publicación de textos de cálculo y medición. Este asunto será tratado sucintamente en el capítulo dedicado a los textos escolares.

Otras medidas fijadas en el nuevo Reglamento incluyeron: los registros escolares detallados (terreno en el que se había avanzado desde principios de esta década); los informes periódicos de los maestros a las autoridades sobre el funcionamiento escolar; un régimen de inspecciones asiduas; la morigeración en los castigos, con la reiteración de la prohibición de los de carácter físico, ya fijada en las adiciones al reglamento de 1848; la eliminación de la pizarra y la utilización, a partir de entonces, de papel con lápiz y pluma, entre otros.

El régimen de feriados y de descanso escolar no se modificó sustancialmente: se incluyeron los patronos de las escuelas (la Santísima Virgen del Carmen para las de niñas y San José de Calasanz para las de niños). La adopción de este último patronato podría asociarse a la influencia de Pedro Giralt y de los padres escolapios en la enseñanza primaria pública en Montevideo.

En cuanto a las técnicas de enseñanza, las prácticas mnemotécnicas continuaron en vigor, aunque se expuso en el referido Reglamento el criterio de no sobrecargar la memoria de los niños, a la vez de graduar los conocimientos en función de sus aptitudes evolutivas e integrar trabajos prácticos.

Las nuevas escuelas públicas en Montevideo contaron con el sistema de bancos estadounidense, lo que modificó sustancialmente el uso del espacio físico con relación a las prácticas escolares. El abandono de las mesas, en cada una de las cuales se aglomeraba hasta una decena de niños, supuso un cambio relevante hacia la uniformización del espacio escolar y una mayor individualización de los alumnos por parte de los maestros.

En ese ambiente se proyectó la instalación de una escuela normal para varones que funcionaría anexa al Colegio de los PP. Escolapios. El programa que, a estos efectos, establecía el Reglamento era amplio<sup>80</sup>, fijando la duración de la carrera en tres años y exigiendo -además- como requisitos para aspirar al título de maestro: ser natural o extranjero con derecho a la ciudadanía, tener entre 18 y 25 años, moralidad acreditada, «no tener defecto alguno corporal que se prest[ara] al ridículo», y contar con conocimientos de

---

<sup>80</sup> «Art. 5: La enseñanza de la Escuela Normal comprende: -1º Instrucción moral y religiosa -2º Lectura -3º Escritura -4º Gramática castellana -5º. Aritmética y sus aplicaciones al sistema métrico decimal -6º Nociones elementales de Geometría con sus aplicaciones al dibujo lineal -7º Nociones generales de Geografía universal y en particular de la República -8º. Nociones de historia universal y en particular de la República -9º Nociones de derecho constitucional y comentarios de la Constitución de la República -10º. Sistemas y métodos de enseñanza -11º. Nociones de Física, Química, e Historia natural aplicada a los usos más comunes de la vida -12º. Nociones de Agricultura -13º. Música y solfeo -14º. Nociones de retórica, composiciones escritas sobre las materias estudiadas, ejercicios en género epistolar, narrativo y descriptivo; en comunicaciones oficiales, informes, cuadros estadísticos, sinópticas y otras semejantes -Declamación en prosa y verso sobre composiciones escogidas -Improvisaciones orales»: *Memoria de la Comisión Extraordinaria...*, op. cit., p. 18.

enseñanza primaria elemental. Dado el interés en regularizar la formación magisterial, incluso se resolvió fijar fecha de inscripciones para los aspirantes en 1866.<sup>81</sup> Empero, un informe presentado por Pedro Giralt, Félix Artau y Jaime Roldós y Pons (fechado el 27 de junio de ese año) descartó la posibilidad por el momento de que el Colegio de los Padres Escolapios se hiciese cargo de la Escuela Normal, proponiendo a cambio una solución transitoria: la formación en el magisterio de veinticinco jóvenes de Montevideo y del interior del país, siempre y cuando se les proporcionara un local central para ese objetivo.<sup>82</sup>

En 1865, la directora del *Colegio Uruguayo*, la oriental Adelaida Aguilar de Acha, propuso a las autoridades de la CIP la fundación de una escuela normal de señoritas.<sup>83</sup> También la educadora argentina Juana Manso formuló una propuesta en ese sentido, acompañada de un reglamento y un programa.<sup>84</sup> Sin embargo, ambas iniciativas fueron rechazadas: el presidente de la CIP, Blas Vidal, e Isidoro De María como Inspector de Escuelas, adujeron que la creación de un establecimiento de esta naturaleza correspondía al IIP. Los respectivos proyectos llegaron, entonces, a la consideración del IIP. Dos años después, el 3 de setiembre de 1867, Pedro Bustamante informaba al gobierno sobre la urgente necesidad de crear una escuela normal de mujeres y proponía un llamado a concurso para proveer la dirección sobre la base de la iniciativa elaborada por Adelaida Aguilar de Acha.<sup>85</sup> Con la firma del ministro Antonio Flangini, el gobierno dio curso al proyecto de creación de la escuela normal, disponiendo el llamado pertinente, pero la propuesta se frustró y el establecimiento de la entidad se postergó hasta 1882.

En definitiva, en los diez años anteriores a la reforma vareliana de 1877, se operaron algunas transformaciones en las escuelas que allanaron dificultades, ambientaron y permitieron las reformas pedagógicas y prácticas sintetizadas en el decreto-ley de educación común.

---

<sup>81</sup> «Debiendo procederse a la abertura de la dicha, se anuncia a los jóvenes, que deseen ingresar en ella, que la matrícula queda abierta desde el 1° de enero, hasta el 1° de febrero del entrante de 1 a 3 de la tarde en el edificio N° 122 Calle Buenos Aires. Condiciones que deben reunir los aspirantes: 1° Ser naturales del país, o extranjeros con derechos a la ciudadanía. 2° Tener por lo menos 18 años y 25 a lo más. 3° Moralidad acreditada. 4° Tener los conocimientos de instrucción primaria elemental y prestar examen sobre ellos con arreglo al programa de admisión»: *Llamado a inscripciones para la Escuela Normal*, 1866. AHM-EX JEA, 1866, c. 69.

<sup>82</sup> *Informe elaborado por Pedro Giralt, Félix Artau y Jaime Roldós y Pons respecto a la dificultades existentes para cumplir con la apertura de la Escuela Normal*, 1866. AHM-EX JEA, 1866, c. 69

<sup>83</sup> *Propuesta de Adelaida Aguilar de Acha referente al establecimiento de una Escuela Normal para formar preceptoras*, 8 de junio de 1865. AHM-EX JEA, 1865, c. 61.

<sup>84</sup> *Programa propuesto por Juana Manso para la instalación de una Escuela Normal de mujeres*, 11 de abril de 1865. AHM-EX JEA, 1865, c. 61.

<sup>85</sup> *Ibidem*.

## Capítulo 2

### CONTRIBUCIÓN DE LOS MAESTROS EXTRANJEROS A LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN MONTEVIDEO

#### 2.1. Introducción

A partir de la década de 1830 se inició un proceso inmigratorio con desplazamientos intensos y constantes, que contribuyeron a compensar los déficits demográficos preexistentes. Entre 1866 y 1868 se produjo un notorio incremento de la inmigración española que, para el caso en estudio, se tradujo en la inserción en las escuelas de nuevos educadores.<sup>86</sup> Los motivos que llevaron a maestros europeos a emigrar al espacio rioplatense fueron múltiples y dieron cuenta de las vicisitudes que atravesaba el Viejo Continente en un tiempo de profundas transformaciones políticas, sociales y económicas. No es objetivo de esta indagatoria profundizar en esa cuestión, siendo los casos registrados fruto de vivencias muy variadas. Aunque se trata de historias generalmente fecundas, con ricas perspectivas en el campo biográfico, es preciso apelar al instrumental prosopográfico para no naufragar en un océano de relatos. Es posible, pues, identificar cuatro grandes conjuntos.

El primero de ellos correspondería a los que podríamos denominar educadores de la «vieja escuela». Nos referimos a los maestros (en su mayoría hombres) que arribaron al país antes o durante la Guerra Grande (algunos en el otoño de sus vidas) y fallecieron, por lo general, con antelación a los debates pedagógicos que se instalaron hacia mediados de la década de 1860. Pero como el siglo XIX se caracterizó por una aceleración histórica pronunciada y por profundos cambios en todos los terrenos de la actividad humana, también hubo entre quienes pertenecieron a los primeros flujos migratorios de los años treinta, maestros que abandonaron sus viejas prácticas escolares o se retractaron de ellas, adaptándose a los cambios.

Entre los educadores y maestros de esta primera pléyade se destacan Francisco Mata (1798-1875), Pedro Giralt (1802-1879), Juan Manuel Bonifaz (1805-1886), Cayetano Rivas (1812-1895) y José María Cordero (1823-1891). Sus fechas de arribo al país se ubican en la década de 1830, y se afincaron en la sociedad receptora hasta el final de sus

---

<sup>86</sup> ZUBILLAGA, Carlos. *Hacer la América*, op. cit., p. 23.

vidas. Postergamos el tratamiento de los aportes de un conjunto de maestros no tan conocido, que se dedicó a la enseñanza primaria en el interior del país (excepto en los departamentos de Cerro Largo y Soriano), porque superaría el objetivo del presente trabajo.<sup>87</sup>

De todos los mencionados, solo Juan Manuel Bonifaz dirigió escuelas públicas municipales; en tanto, Cayetano Rivas regentó, desde 1868 hasta su extinción, la escuela primaria de la Universidad de la República (entonces denominada «escuela anexa al Instituto»). Con excepción de Francisco Mata, los demás formaron parte de órganos de dirección y de supervisión en las escuelas públicas y privadas, actuaron en las comisiones responsables de los exámenes escolares, en las pruebas de acreditación de suficiencia de los preceptores, o intervinieron en las comisiones examinadoras sobre textos escolares, entre otros encargos.

La presencia en el país de estos maestros se explica por las convulsiones políticas en la Europa mediterránea: las revoluciones de 1830 y 1848, y -para el caso de los españoles- las dos primeras guerras carlistas (1833-1840 y 1846-1849). Es verosímil pensar que los maestros emigrados con motivo de estas contiendas peninsulares, en la medida que pertenecieran al carlismo vencido, cultivaran formas de pensamiento y de enseñanza de cuño conservador y autoritario, a diferencia de los inmigrantes liberales de la década del setenta, más abiertos a las novedades teóricas en los terrenos político, filosófico y pedagógico en boga en el Viejo Continente.

El segundo grupo está constituido por los maestros que llegaron al país a partir de la década de 1850: Carlos de la Vega, Pedro Ricaldoni, Jaime Roldós y Pons, Fermín Landa, Luisa Chaillet de Gallardo, Andrés Dubra y Seoane, Félix Artau, Elzear Mouret, Carlos Sierra, José Segundo Lista, entre otros. Con una formación cultural suficientemente sólida, en la mayoría de los casos, estos educadores fueron portadores de un pensamiento pedagógico novador.

El tercer grupo, arribado entre los años 1866 y 1870, estuvo integrado entre los más reconocidos por los españoles Tomás Claramunt, Emilio Romero, Valentín Astort, Federico Fernández Calvet, Eugenio Ruiz Zorrilla, José María López y Josefa V. de López, y los italianos Francisco Morelli y Albino Benedetti.

---

<sup>87</sup> Sin embargo, podríamos destacar por su trayectoria a José María Guerrero, preceptor de la escuela pública de la villa de Porongos (1831-1864), nacido en Málaga en 1800; y a Miguel Bramont, preceptor en la escuela pública de Tacuarembó.

Finalmente, otro contingente de educadores españoles arribó al país entre 1873 y 1875: Jaime Ferrer y Barceló, Julián Becerro de Bengoa (ambos de especial relevancia en el «estado mayor pedagógico» de José Pedro Varela) y Francisco Vázquez Cores. Los tres, exilados políticos liberales luego de los sucesos que llevaron al fracaso de la I República Española (1873-1874). Se trató de un tipo de inmigración peculiar, dotada de riguroso nivel intelectual, y con capacidad para contribuir a la renovación de los sustentos teóricos y de las prácticas pedagógicas.

Otro educador que dejó profunda huella en el ambiente cultural del país fue Juan Manuel Besnes e Irigoyen (1788-1865). Si bien distintas razones aconsejan inhibir la consideración detallada de sus contribuciones (arribó a la Banda Oriental a los veinte años, en 1808, antes de las luchas por la independencia; su labor como maestro en la dirección de la Escuela Normal, entre 1829 y 1832 fue anterior al período que abarca esta investigación), cabe consignar algunos de sus aportes a la educación nacional: integró como miembro fundador el IIP en 1847 y desde esa función participó hasta su muerte (acaecida en 1865)<sup>88</sup> en las comisiones inspectoras de los exámenes anuales de las escuelas públicas y privadas de Montevideo, así como en los tribunales para el otorgamiento de títulos y diplomas magisteriales.

Por su parte, aunque el catalán Pedro Giralt tampoco fue maestro de enseñanza primaria, se han integrado sus aportes al proceso educativo en razón de la importancia que revistieron su ejercicio de la dirección del Colegio de los Padres Escolapios, su rica reflexión pedagógica, su participación en el IIP, su incidencia en 1875, y –en fin– la incidencia que alcanzaron sus textos escolares.

## **2.2. Los maestros extranjeros en las escuelas públicas (1854-1866)**

Las primeras escuelas públicas montevideanas que se abrieron a partir de 1854 sólo contaron con un maestro extranjero: en 1856 se le encomendó a Juan Manuel Bonifaz la dirección de la Escuela Normal y Primaria de la Unión. Entre 1859 y 1866, con el crecimiento de las escuelas públicas municipales, se integró un conjunto de preceptores provenientes de la Europa mediterránea. En 1859 fueron designados los franceses Elzear

---

<sup>88</sup> El cargo de integrante del IIP que Besnes e Irigoyen dejó vacante a su fallecimiento, fue ocupado por Elbio Fernández (*Aceptación del nombramiento por parte de Elbio Fernández como integrante del IIP*, 14 de noviembre de 1865. AHM-EX JEA, 1865, c. 61).

Mouret y José Lanchantín en las escuelas del Cerro y de Paso de la Arena, respectivamente. En 1860 el presbítero Francisco Pérez López pasó a desempeñarse en la escuela del Cordón, en sustitución de Flumencio J. Muñoz, anciano maestro oriental de extensa trayectoria. Ese mismo año fueron nombrados los españoles José A. Varela (en la escuela creada en Peñarol), José Segundo Lista (en el Reducto) y Carlos Sierra (en la Escuela Central de la JEA de la calle 18 de Julio); así como los italianos Camillo Piosasco (en Paso de las Duranas) y el presbítero Vicente Argencio (en Paso Molino). De los nombrados, ninguno alcanzó los tiempos de la reforma varelana. El prometedor presbítero Francisco Pérez López falleció a los 46 años; Elzear Mouret se dedicó a la actividad empresarial en la villa del Cerro y en otros emprendimientos en el interior del país; José Segundo Lista no se adaptó a los cambios operados en el ambiente reformista y fue destituido en una inspección realizada por José Pedro Varela en 1868; José A. Varela solicitó causal jubilatoria, en vísperas de la reforma educativa. Otros siguieron su peregrinar por la región, como los italianos Camillo Piosasco y Vicente Argencio, que tuvieron una breve presencia en las escuelas municipales de Montevideo.

En 1862 se creó la escuela de la calle Zabala, dirigida por el francés Felipe Depierri; en tanto, el gallego Andrés Dubra y Seoane suplantó a Piosasco en la escuela de Paso de las Duranas (Miguelete); y tres años más tarde, el piemontés Marcos Camino se hizo cargo de la escuela establecida en el Cerrito. Camino había ejercido anteriormente como maestro particular de distintas familias en la misma zona; hacia 1860 solicitó al IIP habilitación para instalar una escuela en Tres Cruces; y en 1870 fue nombrado preceptor de la escuela pública de San Ramón, en el departamento de Canelones. Por otra parte, en 1866 se integraron a las escuelas públicas el español José Ferrer Fernández (Arroyo Seco) y el francés Juan Abeillet (Paso de Mendoza).

En las escuelas para niñas, como indicamos antes, las maestras extranjeras eran minoría con respecto a las orientales. Entre 1865 y 1866 se registraron las primeras presencias de educadoras extranjeras en las escuelas municipales: la española Carmen Cortes de Sáenz (en Paso Molino), la francesa Luisa Chaillet de Gallardo (en la escuela de la calle Ibicuy) y la italiana Ángela R. de Pesce (en la de la calle San José).

En el siguiente cuadro presentamos a los preceptores que actuaron en las escuelas públicas montevidéanas entre 1854 y 1866. La presencia de maestros orientales no fue tan insignificante, aunque en las escuelas de varones fue mayor -a partir de 1860- la presencia de extranjeros:

**Cuadro 6<sup>89</sup>***Origen nacional de los preceptores en las escuelas públicas de Montevideo (1854-1866)*

ORIGEN NACIONAL	MAESTROS	%	MAESTRAS	%	TOTAL	%
<b>argentinos</b>	1	2,8 %	-	-	1	1,7 %
<b>españoles</b>	11	30,6 %	1	4,53 %	12	20,7 %
<b>franceses</b>	6	16,6 %	1	4,53 %	7	12,1 %
<b>italianos</b>	3	8,3 %	1	4,53 %	4	6,9 %
<b>orientales</b>	14	38,9 %	19	86,4 %	33	56,9 %
<b>portugueses</b>	1	2,8 %	-	-	1	1,7 %
<b>TOTAL DE MAESTROS</b>	36	100 %	22	100 %	58	100 %

### 2.3. Un caso singular: Juan Manuel Bonifaz

El logroñés Juan Manuel Bonifaz (1805-1886) fue el maestro más influyente y reconocido hasta el surgimiento del ambiente reformista hacia mediados de la década de 1860. Apenas arribó a Montevideo (1836), estableció un colegio particular: el *Colegio Oriental*. Durante la Guerra Grande se instaló en el campo sitiador y al finalizar ésta, se le encomendó la dirección de la escuela pública de la Unión, transformada años más tarde (1856) en la Escuela Normal y Primaria del Estado. Desde la dirección de dicho establecimiento pudo expandir sus métodos de enseñanza no sólo en algunas escuelas públicas de Montevideo, sino también, como lo testimonia la documentación consultada, en varias del interior del país.

Orestes Araújo, en su clásica investigación de principios del siglo pasado, prestó atención a la influencia de la labor de Bonifaz como educador. Luego de haber emigrado

---

<sup>89</sup> Fuente: El presente cuadro se confeccionó sobre la base de información obtenida de los expedientes escolares obrantes en el AHM-EX JEA, la *Memoria de la Comisión Extraordinaria encargada de los cometidos*, y la bibliografía consultada.



inicialmente a París, se trasladó a Buenos Aires donde su reputación le valió el reconocimiento de las autoridades educativas locales; fue director y organizador del *Gimnasio Argentino* (1832-1834), del *Liceo Argentino* y -posteriormente- del *Colegio Bonaerense*. Antes de arribar a Montevideo se desempeñó como superintendente de las escuelas públicas de la provincia de Corrientes.<sup>90</sup>

Francisco R. Pérez, en *El Monitor* de Buenos Aires, con motivo de las honras fúnebres a Bonifaz en 1886, indicó que su elección definitiva por la enseñanza primaria no fue ajena a la influencia de sus compañeros de viaje desde Europa al Río de la Plata, Esteban Echeverría y Antonio Portela. En el campo de las prácticas escolares fue un improvisador en un medio poco propenso a los cambios: introdujo un método novedoso en la enseñanza de la lectura, que consistía en criticar y eliminar el método tradicional del deletreo por el estudio de los sonidos elementales; en la enseñanza de la caligrafía propuso ejercicios prácticos por el estudio intuitivo de las formas, en lugar del usual que consistía en la imitación de las letras. En el terreno pedagógico expuso algunos avances: procuró eliminar el rigor, el vejamen o el castigo físico, e intentó fundar la autoridad y el respeto por medio del fortalecimiento del carácter y del afecto en el niño.<sup>91</sup>

Si bien no podría afirmarse que Bonifaz haya abandonado por completo los métodos mnemotécnicos en el aula, debe reconocérsele un afán innovador por el que procuró establecer nuevas prácticas escolares. Según rezaba en los programas de la Escuela Normal, enseñó ejercicios gimnásticos a los niños a su cargo, lo que sin duda no era una práctica habitual en las escuelas por ese entonces: dicho programa establecía que algunos días los alumnos realizaran, sobre el mediodía, ejercicios gimnásticos de «fácil ejecución».<sup>92</sup> Francisco R. Pérez corrobora lo antedicho cuando señala que contrapuso «[...] a los excesos de la labor de la mente en que se incurría a expensas de la salud del cuerpo, los ejercicios gimnásticos como medio de educar a la vez, sobre la base de un equilibrio sistematizado, las fuerzas musculares y nerviosas que concurren a la actividad personal».<sup>93</sup>

---

<sup>90</sup> NEWLAND, Carlos. «La educación primaria privada en Buenos Aires, 1820-1834» en *Libertas*, n.º 4. Buenos Aires: Instituto Universitario ESEADE, mayo de 1986, p. 12.

<sup>91</sup> *El Monitor de la Educación Común*, Buenos Aires, agosto de 1886, año VII, n.º 101, p. 2. [Disponible en Internet: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/101.pdf>].

<sup>92</sup> *Programa de instrucción intelectual y moral, y de la educación física de los alumnos pertenecientes a la escuela primaria de la villa de la Unión*, 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14

<sup>93</sup> *El Monitor de la Educación Común*, op. cit., p. 2.

Mediante decreto del 12 de febrero de 1856, el gobierno encomendó a Bonifaz la dirección de la Escuela Normal del Estado, instalada en el local del colegio de la Unión.<sup>94</sup> <sup>95</sup> Este establecimiento, como su predecesor de la primera mitad del siglo, funcionaba como una escuela primaria pero con un programa amplio, contando en 1858 con 42 alumnos. Un informe elevado al IIP exponía el funcionamiento escolar interno, los métodos de enseñanza, los conocimientos impartidos, los textos utilizados y la distribución del tiempo escolar en el aula. A los monitores los denominaba *instructores*. El programa establecía la hora de ingreso y de salida de clases, al tiempo que preceptuaba las condiciones de urbanidad que habían de respetarse (el alumno «que no asiste con el aseo que es debido, se lava, se peina y limpia sus vestidos antes que tome asiento en el salón de la escuela»).<sup>96</sup> El extenso programa determinaba precisamente cómo debía procederse en el estudio de las demás asignaturas, presuponiendo que el método de enseñanza, aunque no se lo consignara explícitamente, sería el de enseñanza mutua. Por su parte, el funcionamiento en el aula se atenía a las pautas siguientes:

«Desde la hora de entrada y hasta la diez o algo más tarde, los que no saben leer de corrido, estudian todos los días sus lecciones de lectura en la 1ª, 2ª, 3ª o 4ª clase, dirigida cada clase por un instructor, y vigilado cada instructor y cada uno de sus alumnos por el inspector de todas las clases. La cuarta parte de ese tiempo dedicado a la lectura lo emplean los alumnos en la descomposición y recomposición de las sílabas y palabras clasificando las letras según su figura y según su sonido, cuyos ejercicios los hacen sin mirar al texto en que estudiaron su lección, y como lo ordena el instructor.- Los alumnos que saben leer, estudian sus lecciones de gramática en los días Lunes, Miércoles y Viernes, y las de aritmética en los días Martes, Jueves y Sábados, estando dirigida cada clase por un instructor, que enseña a leer corrientemente a sus discípulos las lecciones que

---

<sup>94</sup> «Hallándose vacante el cargo de profesor de la Escuela Normal, y estando ella mandada abrir en el Colegio Nacional por decreto del 14 de julio de 1849 el Presidente de la República acuerda y decreta: / Art 1º Nómbrase para Director de la Escuela Normal, al Señor Juan Manuel Bonifaz, con el sueldo que le acuerda la ley vigente. / Dicha Escuela se establecerá en el local del Colegio Nacional de la Unión bajo la inspección del Rector del mismo»: *Decreto del 12 de febrero de 1856*. AHM-EX JEA, 1856, c. 10. Cabe consignar que con anterioridad al nombramiento de Bonifaz, el cargo le fue ofrecido al educador oriental (radicado en Buenos Aires) Marcos Sastre, quien a pesar de la designación efectuada por el gobierno uruguayo, renunció.

<sup>95</sup> Los intentos por establecer la formación normalista se remontaban al momento del retiro de las tropas brasileñas de Montevideo, ocasión en la que el gobierno patrio estableció la Escuela Normal, que funcionó sin interrupciones desde 1829 hasta 1843. Sus directores fueron, sucesivamente, el vizcaíno Juan Manuel Besnes e Irigoyen (de 1829 a 1832), el santafesino Juan Manuel de la Sota (de 1832 a 1839), y el oriental Tomás Julián Ortiz (de 1839 a fines de 1842 o principios de 1843).

<sup>96</sup> *Programa de instrucción intelectual y moral, y de la educación física de los alumnos pertenecientes a la escuela primaria de la villa de la Unión*, 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

deben estudiar, con el fin de que las pronuncien correctamente, y que las reciten dando buen sentido a las frases, cuando más tarde den sus lecciones de memoria».<sup>97</sup>

La influencia de Bonifaz se extendía a las escuelas particulares de la villa de la Unión: en la de niñas, que orientaba la preceptora Carlota Severe, Bonifaz enseñaba personalmente -en 1858- a las instructoras de lectura, escritura y aritmética. La directora del establecimiento adoptaría, asimismo, como textos de uso los del propio maestro logroñés:

«[...] para las clases en general, ha sido muy difícil uniformarlos, porque a veces cada madre de familia elige el suyo; pero no obstante convencida la directora de la escuela que suscribe, que los métodos de lectura, escritura, gramática y aritmética del Señor Bonifaz dan excelentes resultados en la práctica, los ha adoptado para su establecimiento y aconseja a las Señoras madres de familia su adopción».<sup>98</sup>

Un año después, en 1859, la Comisión de Instrucción Pública de la JEA, que inspeccionó todas las escuelas públicas de Montevideo, en atención al escaso número de alumnos con los que contaba la Escuela Normal y Primaria, recomendaba que Bonifaz, «de extensa instrucción y capacidad», se hiciese cargo de una escuela «más importante y de numerosos discípulos».<sup>99</sup>

En reconocimiento de los eficaces aportes de Bonifaz a la enseñanza de la lengua, en noviembre de 1863 los maestros de las escuelas públicas<sup>100 101</sup> y de algunas privadas de la capital elevaron una solicitud a la CIP de la JEA para que se adoptase como texto oficial el *Nuevo método de lectura* de aquél, fundamentando la petición en los siguientes criterios:

«1ª porque abraza mas doctrina que ningún otro, de tal modo que un niño, recorriendo y aprendiendo bien todas sus lecciones, queda pronto para leer corrientemente en cualquier libro, adornando su inteligencia de una multitud de conocimientos útiles: 2ª por las numerosas manifestaciones que ha hecho de la bondad de su método el Sr. Bonifaz en los muchos exámenes públicos que ha exhibido: 3ª por haber sido presentado en 1838 a la Junta Económica Administrativa por la Comisión de Instrucción Pública a propuesta del letrado

---

<sup>97</sup> *Ibídem.*

<sup>98</sup> *Estado de la distribución del tiempo en las tareas escolares de la escuela de la Purísima Concepción, y textos de dicha escuela para la instrucción de sus alumnas*, 3 de mayo de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

<sup>99</sup> *Inspección de escuelas realizada por la Comisión de Instrucción Pública*, 30 de octubre de 1859. AHM-EX JEA, 1859, c. 17.

<sup>100</sup> La solicitud estaba firmada por veintisiete maestros, entre los que se incluían todos los directores de las escuelas públicas de Montevideo, excepto Gabriela Champagne.

<sup>101</sup> Entre julio y agosto de ese año, Bonifaz había dictado un curso gratuito de caligrafía a los maestros en el edificio de la Escuela Central de la JEA (*El Siglo*, Montevideo, 5 de julio de 1863, año I, n.º 120, p. 3: «Juan Manuel Bonifaz»; ídem, 13 de agosto de 1863, año I, n.º 152, p. 1: «Interior»).

Don Joaquín Requena: 4ª por haber sido propuesto en 1850 por la Comisión compuesta por ciudadanos tan distinguidos como el ex-presidente de la República Señor Don Juan Francisco Giró, el Sr. Don Eduardo Acevedo, el Sr. Don José María Reyes: 5ª por haber sido recomendado por la Comisión Auxiliar de la villa de la Unión: 6ª por haber sido adoptado en varias de las escuelas de esta República y otros países de la América: 7ª por haber demostrado la observación, o la experiencia, a los que suscriben que dicho método es el más preferible a cuantos se conocen [...] porque rectifica la inteligencia del alumno, induciéndola por un camino suave».<sup>102</sup>

En 1864 Bonifaz desempeñó por algunos meses la función de Inspector General de Escuelas de Montevideo, cargo de reciente creación<sup>103</sup> (del que fue desplazado tras el advenimiento de Venancio Flores al poder), y se puso al frente de la Escuela Pública N° 1 del Cordón, en la calle Colonia y Tacuarembó, muy populosa y la primera que existió extramuros de la ciudad a partir de 1832, ocupando ese puesto hasta su jubilación en octubre de 1867.

En sus últimos años estableció una escuela particular en el Cordón (la que sostuvo hasta su fallecimiento en 1886), en cuyo local montó un taller gráfico de cuyas prensas salieron numerosas reediciones de sus reconocidos manuales.

## 2.4. Rescatando del olvido (I)

Entre los objetivos planteados para esta indagatoria se contó la identificación de los preceptores extranjeros menos conocidos o directamente ignorados, advirtiendo la pluricausalidad del olvido en el que cayeron:

*a) de carácter generacional:* la mayoría de los preceptores cuya existencia y cuyos aportes habrán de destacarse, no alcanzaron los tiempos de la reforma vareliana, ya por haber fallecido con anterioridad a la misma, ya por falta de adaptación a las tendencias pedagógicas y prácticas escolares innovadoras que se abrieron paso en el ambiente de cambios educativos verificado, de manera cada vez más definida, a partir de 1865.

---

<sup>102</sup> *Los preceptores de las escuelas municipales de Montevideo solicitan a la JEA el uso del método de lectura de Juan Manuel Bonifaz*, 14 de noviembre de 1863. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

<sup>103</sup> *Ejecución de la resolución de la JEA por parte de la CIP nombrando Inspector General de Escuelas del Departamento de Montevideo a Juan Manuel Bonifaz*, 18 de agosto de 1864. AHM-EX JEA, 1864, c. 52.

*b) de carácter laboral o profesional:* algunos maestros muy capacitados, como el francés Elzear Mouret, abandonaron las tareas de enseñanza y se dedicaron a las actividades industriales y comerciales.

*c) de carácter ambulatorio:* no fueron pocos los preceptores que tuvieron una presencia fugaz en las aulas escolares del país o que transitaron por varias escuelas de la campaña, sin arraigo perdurable. Observando el periplo de algunos de los maestros inmigrantes en la región, puede constatarse un deambular en busca de oportunidades (no sólo vinculadas al plano económico, sino también al del reconocimiento público de su labor o a las posibilidades de fraguar nexos de empatía con el ambiente circunstancialmente receptor). En ciertas ocasiones se trató de una inmigración errante, sin un destino preestablecido: de allí el nomadismo que caracterizó, por ejemplo, las experiencias profesionales del español Fermín Landa y del italiano Vincenzo D'Argencio.

Se analizan seguidamente algunos de los casos registrados en las escuelas públicas de Montevideo a principios de la década de 1860.

Uno de los maestros que se destacó en la concurrida escuela pública del Cordón fue el presbítero Francisco Pérez y López, natural de Puerto de Orotava, en la isla canaria de Tenerife, quien apenas arribado al país, actuara como maestro en la escuela de los Padres Escolapios. En 1860 se presentó ante el IIP, munido de un título de preceptor, expedido en 1842 por la Dirección General de Estudios de Madrid, siendo recomendado para dirigir la escuela pública de varones del Cordón por el catalán Jaime Roldós y Pons y por el preceptor oriental Antonio Lamas, de extensa y reconocida trayectoria en la enseñanza privada.<sup>104</sup> Las inspecciones realizadas en el transcurso de 1861 por Manuel José de Gracia (integrante de la Comisión Auxiliar del Cordón), en el establecimiento que dirigía el sacerdote canario, pusieron de manifiesto que se observaba en los alumnos «grandes adelantos» en las materias que se enseñaban: lectura, escritura, gramática castellana y aritmética:

«Todas cuantas ocasiones he estado de visita, he encontrado a los niños prontos como para dar examen, que se requiere en tales casos. Este preceptor, es digno de toda consideración y

---

<sup>104</sup> *Título de enseñanza primaria elemental de Francisco Pérez y López*, Madrid, 8 de abril de 1842. AHM-EX JEA, 1860, c. 24.

respeto pues creo que en la República, será la primera Escuela primaria que se encuentra tan bien atendida y dirigida como esta [...]».<sup>105</sup>

El 27 de febrero de 1861, Isidoro De María al reseñar un acto de adjudicación de premios escolares realizado en la iglesia del Cordón, en cuyo transcurso se adjudicó una medalla de plata al mejor alumno de cada una de las dos escuelas públicas del Cordón, consignaba:

«El acto fue [...] concurrido. La concurrencia crecida. Le precedió el Himno Nacional tocado por una Banda de Música, que se nos dice costeó para el efecto el Presbítero D. Francisco Pérez Preceptor de la Escuela de Niños. Había reunido en aquel local 230 alumnos de la referida Escuela y 160 de la que dirige Da. Bernabela [Iriarte] de España».<sup>106</sup>

De *La Prensa Oriental* es posible exhumar una detallada crónica, también de Isidoro De María, sobre los exámenes escolares celebrados en el establecimiento dirigido por Pérez y López el 28 de diciembre de 1861,<sup>107</sup> evaluados por Pedro Giralt:

«[los alumnos] demostraron el excelente estado de instrucción en que se encuentran contestando con inteligencia y despejo a todas las preguntas que se les dirigieron, tanto en la conjugación de verbos, como en geografía, doctrina cristiana y deberes del ciudadano. Las clases superiores de gramática analizaron perfectamente en la pizarra varias proposiciones que se les dictaron. Los de aritmética se desempeñaron con lucidez en todas las reglas, sacando en voz alta cuantas cuentas se les dictaron en la pizarra. Leen y escriben con propiedad, muy correctamente. En lo general, presentaron buenas planas haciéndose notar por la igualdad de la letra, su buena forma y correcta ortografía».<sup>108</sup>

Francisco Pérez y López falleció tempranamente (contaba cuarenta y cinco años de edad) en 1864, siendo suplantado en la dirección de su escuela cordonense por Juan Manuel Bonifaz.<sup>109</sup>

El francés Elzear Mouret fundó la primera escuela pública de la villa del Cerro en 1859. Los programas y los informes conservados en los repositorios públicos

---

<sup>105</sup> Informe sobre *Inspecciones escolares a la escuela pública de varones del Cordón realizadas por Manuel José de Gracia*, Cordón, 30 de noviembre de 1861. AHM-EX JEA, 1861, c. 36.

<sup>106</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 27 de febrero de 1861, año II, n.º 576, p. 3: «Adjudicación de premios».

<sup>107</sup> Según el reglamento de la JEA aprobado en 1859, los exámenes escolares debían realizarse entre los días 28 y 31 de diciembre de cada año, y la entrega de premios el primer domingo del año siguiente, en el templo del distrito al que pertenecía la escuela. Esta práctica se cumplió hasta el año 1862.

<sup>108</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 31 de diciembre de 1861, año III, n.º 821, p. 3: «Exámenes en la Escuela pública del Cordón».

<sup>109</sup> *Resolución de la JEA de Montevideo trasladando preceptores de las escuelas municipales*, 22 de abril de 1864. AHM-EX JEA, 1864, c. 52.

montevideanos ponen de relieve que se impartían en dicho centro escolar conocimientos superiores a los habituales en las escuelas del Estado; circunstancia ratificada por el presidente de la Comisión Auxiliar de la villa del Cerro, al producirse el alejamiento de Mouret de la dirección de dicho establecimiento, en razón de trasladarse a la ciudad para atender sus actividades comerciales:

«[...] pérdida irreparable que va a sufrir la educación primaria en este distrito, por la falta de este Preceptor ilustrado que en el corto periodo de un año y medio, presentó discípulos en estudios mayores».<sup>110</sup>

En mayo de 1860 Mouret solicitó la plaza de preceptor de enseñanza superior en la proyectada Escuela Central de la JEA en la calle 18 de Julio, cuyo desempeño podía compatibilizar con sus intereses mercantiles. En la ocasión señalaba que, educado en París en el Colegio Imperial, «hab[ía] ofrecido hasta [entonces], a la Junta Económico Administrativa las garantías necesarias para inculcar a [sus] discípulos una educación patriótica, religiosa, elemental y superior», estando dispuesto a hacerse cargo de algunas de las clases en el proyectado establecimiento «enseñando francés, geografía, cosmografía, Historia Antigua y Moderna».<sup>111</sup> Incorporado a la enseñanza en tales condiciones, al año siguiente renunció al cargo para dedicarse exclusivamente a sus otras actividades.<sup>112</sup>

El italiano Camillo Piosasco, fue el primer preceptor de la escuela pública de Paso de las Duranas, cuya dirección ocupó durante un año y medio. En su tarea debió allanar un conjunto de dificultades no ajenas a lo que sucedía en otras escuelas inmersas en el Montevideo rural. Por una parte, de la veintena de alumnos con los que contaba la escuela al momento de su fundación, la mitad «no eran vecinos», porque sus moradas estaban más cerca de Paso Molino, Peñarol o Reducto, donde existían otros establecimientos. Piosasco denunciaba que la falta de alumnos era una prueba de las actitudes contradictorias de las familias, ya que pretendían que el maestro hiciese a los

---

<sup>110</sup> *Informe del presidente de la Comisión Auxiliar del Cerro dirigido a la JEA de Montevideo*, 7 de julio de 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 24

<sup>111</sup> *Elzear Mouret solicita ingresar como preceptor de enseñanza superior en la Escuela Central de la JEA en la calle 18 de julio a inaugurarse*, 14 de mayo de 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 24

<sup>112</sup> En efecto, en 1871 participaba en un 5 % de las ganancias de una sociedad ubicada en la villa del Cerro, dedicada a salazón y grasería, a condición de desempeñar el empleo de encargado interno del saladero, por el cual recibía una mensualidad fija de 100 pesos oro. (BLANCO FARES, Mercedes. «El entramado económico y social de una familia extranjera de la elite comercial y financiera de Montevideo, 1860-1930» en *X Jornadas Interescuelas. Departamentos de Historia*. Rosario, Argentina: Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario; Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, 2005, p. 11 [disponible en Internet en: <http://www.academica.org/000-006/47>]).

«niños en pocos días [...] otro tanto doctores de Salamanca, pero no se cuidan de que no falten a la escuela y estudien de vuelta a sus casas las cortas lecciones que les fueron dadas».<sup>113</sup>

Al respecto de estos señalamientos, cabe significar que hacia 1860 se tornó cada vez más evidente, en la mayoría de las escuelas públicas de Montevideo, la adopción de criterios de orden. Un estricto control disciplinario enunciaron los preceptores en sus informes a las autoridades, al tiempo que las inspecciones escolares también abonaron en reflexiones sobre este particular. Los objetivos centrales de las prácticas escolares de Piossasco consistían en priorizar las reglas de urbanidad, entre las que se incluían prácticas gimnásticas, en particular «el modo en que un niño debe presentarse, caminar, saludar», así como pautas de higiene personal básica: «limpiarse las manos y la cara poco antes de la salida». Esta práctica, señalaba el preceptor, «[...] sublevó mil quejas en muchas madres que ven en lo primero una tendencia a favorecer la natural disposición de los jovencitos para las armas, y en la segunda una tácita lección de deber mandar sus niños limpios y aseados».<sup>114</sup>

Piossasco fundaba estas normas de conducta en las adoptadas «en casi todas las escuelas elementales sean americanas,<sup>115</sup> de Alemania y Suiza» y que, en su opinión, eran necesarias para implantar una educación moral y de urbanidad «que ignora[ba]n [...] las familias del Campo». En una línea de acción similar, la educación cívica y republicana constituyó otro de los aportes distintivos de sus prácticas en el aula. En este sentido, presentó a las autoridades un primer capítulo de un *Tratado de los deberes del Patriota* que, en caso de ser avalado, completaría con fines a su edición para las escuelas.<sup>116 117</sup>

En un discurso pronunciado por Piossasco con motivo de los exámenes escolares del 28 de diciembre de 1861, analizando la incidencia del medio en la eficacia de la labor educativa, subrayaba las características peculiares de la localidad, y en qué medida las mismas incidían en los resultados de la enseñanza brindada y, por elevación, en un verdadero mejoramiento de la sociedad: «[...] alejada de todos los centros de población y cuyos moradores aislados se entregan casi todos a trabajos de labranza que hacen necesaria a los padres la cooperación de sus hijos por jóvenes que sean».<sup>118</sup>

---

<sup>113</sup> *Informe del preceptor Camillo Piossasco dirigido al presidente de la JEA de Montevideo*, 20 de noviembre de 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 24.

<sup>114</sup> *Ibidem*.

<sup>115</sup> Esto es, *estadounidenses*.

<sup>116</sup> «Proyecto para elaborar un Catecismo o “Tratado de los deberes del Patriota”» en *ibidem*.

<sup>117</sup> Dicho capítulo se incluye en los documentos anexos al final de este trabajo.

<sup>118</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 4 de enero de 1862, año III, n.º 826, p. 2: «Escuela primaria del Miguelete».



Piosasco destacaba las dificultades que se planteaban a los niños para el traslado desde sus moradas al establecimiento escolar, especialmente en los meses invernales, por la falta de caminos adecuados. A ello se sumaba el aumento de las distancias, debido a que en los meses precedentes varios propietarios de los alrededores habían cercado «algunos caminos transversales que facilitaban mucho las comunicaciones». En las estaciones de cosecha -agregaba- «una gran parte de los niños abandonan sus estudios para entregarse en esas épocas al trabajo que hace vivir a la familia».<sup>119</sup> En otros tramos de su plática, dirigida a los integrantes de la Comisión Examinadora, integrada entre otros por el preceptor oriental Lindolfo Vázquez, indicaba las dificultades que la irregularidad en las asistencias al aula acarrea en el adelanto de los niños. Finalmente, culminaba citando al estadista norteamericano Daniel Webster<sup>120</sup>:

«No intentemos que todos sean filósofos ni tratadistas, pero confiemos y esperemos que la duración de nuestro sistema de gobierno repose en la difusión de las luces que procurando sentimientos buenos y virtuosos consoliden con ella los cimientos de la fábrica política, contra las violencias externas e internas, contra las lentas pero seguras maquinaciones de la licencia y la ignorancia».<sup>121</sup>

Con presencia breve en el país, como en el caso de Piosasco, el presbítero italiano Vicente D'Argencio asumió el cargo de preceptor de la escuela pública del Paso Molino durante un año, luego del fallecimiento del francés Emilio Duclós en 1860. Tras su renuncia a dicho establecimiento en enero de 1862, la prensa informaba que había resuelto establecer el *Colegio Esperanza*, en la calle Santa Teresa n.º 73, en el que incluiría un programa escolar extenso.<sup>122</sup> Ese mismo año partió hacia Paysandú donde proyectó instalar un colegio particular denominado *Nuestra Señora del Rosario*, pero ya en febrero de 1863 se mudó a la provincia de Entre Ríos, en cuya capital Paraná ocupó -en 1864- la presidencia de la Sociedad Italiana de Socorros Mutuos, Cultural y Recreativa, recientemente fundada.<sup>123</sup> Empero, su periplo por la región continuó en Brasil.

Otros maestros extranjeros se iniciaron en labores docentes en las escuelas públicas del interior trasladándose posteriormente a la capital, o recorrieron el camino inverso en

---

<sup>119</sup> *Ibíd.*

<sup>120</sup> De extensa actuación en la política norteamericana, su interés por los temas educativos mereció una singular cita de José Pedro Varela en *La educación del pueblo*, al considerar los fines de la educación.

<sup>121</sup> *La Prensa Oriental*. Montevideo, 4 de enero de 1862, año III, n.º 826, p. 2: “Escuela primaria del Miguelete”.

<sup>122</sup> *La Prensa Oriental*, 17 de enero de 1862, año III, n.º 836, p. 3: «Crónica local. Colegio “Esperanza”».

<sup>123</sup> SOCIEDAD ITALIANA DE PARANÁ. «Historia» en *Sociedad Italiana de Paraná* [disponible en Internet en: <http://www.sociedaditalianapna.com.ar/sitio/index.php?codigo=b3J1bmRlc3A0Nm9ydW5kZXNw>].

búsqueda de mejores colocaciones. En noviembre de 1857, el portugués Francisco José Aguiar –residente en el país desde 1835, «casado en él y con familia»- se presentó ante el IIP solicitando autorización para abrir una escuela particular en la villa de la Unión, radicación en la cual había hasta entonces brindado enseñanza en casas particulares. El programa propuesto abarcaba la mayor parte de los contenidos establecidos para la enseñanza elemental por el Reglamento provisorio de 1848 (escritura, lectura, ortografía y gramática castellanas, aritmética en las cuatro principales operaciones y doctrina cristiana). Al año siguiente fue nombrado preceptor de la escuela pública de Carmelo, donde se educaban 12 niños y 8 niñas, circunstancia que no se adecuaba -en principio- al criterio imperante de separación escolar por sexo. En lo medular, Aguiar impartió un programa de enseñanza elemental, al que adicionó conocimientos básicos de geografía y astronomía, así como la enseñanza sobre monedas y valores.<sup>124</sup> Luego de ocho años en Carmelo, retornó a Montevideo para hacerse cargo de la escuela pública de Maroñas.

Por su parte, el preceptor español Luis Ríos dirigió la escuela pública de la ciudad de Colonia entre 1862 y 1864. Las autoridades de la JEA del departamento cuestionaron su labor, en particular su falta de control sobre los alumnos por desórdenes en el establecimiento y en la vía pública, denunciando que los educandos «aprend[ía]n toda clase de desvergüenzas habiendo ganado fama el joven hijo del Preceptor por sus producciones»<sup>125</sup>. En nota elevada a la JEA, Ríos formuló sus descargos respecto a que en su clase se permitieran expresiones soeces y que ante su presencia los niños resultaran heridos o con contusiones («¿no es una calumnia decir que los niños aprendan en la escuela palabras prohibidas y acciones obscenas, cuando el mismo preceptor no sabe preferirlas?»). En cuanto a los hechos acaecidos fuera del aula, el preceptor aducía que no podía imputársele responsabilidad: «[...] de las acciones que cometan los niños en las calles profiriendo palabras obscenas o cometiendo otras cosas; el prohibir esto corresponde a la Policía, y ustedes [los miembros de la JEA] quieren constituir al Preceptor en agente de seguridad pública».<sup>126</sup>

En lo referido al plano curricular, el programa al que ajustaba Ríos su labor docente, abarcaba la enseñanza elemental (lectura, escritura, doctrina cristiana, aritmética,

---

<sup>124</sup> *Programa de la escuela pública de Carmelo dirigida por Francisco J. Aguiar*, 30 de noviembre de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

<sup>125</sup> *Acta de la JEA de Colonia*, 29 de agosto de 1862. AHM-EX JEA, 1862, c. 40

<sup>126</sup> *Informe del preceptor Luis Ríos dirigido a la JEA de Colonia*, 6 de setiembre de 1862. AHM-EX JEA, 1862, c. 40.

gramática y geografía)<sup>127</sup>, sin que en esta materia mereciera observaciones de las autoridades; más aún en 1865 -aparentemente, sin consecuencias negativas derivadas de los controvertidos episodios citados- pasó a ocupar la dirección de la escuela pública de niños de Paso Molino.

Resulta preciso advertir, para el logro de una imagen más comprensiva del accionar de los maestros extranjeros, que no todos reunían las condiciones necesarias para desempeñarse como preceptores, o no contaban con los conocimientos y habilidades que el ambiente reformista comenzaba a requerir. Por ejemplo, el maestro español José Segundo Lista, diplomado por el IIP y que había dirigido desde 1859 la primera escuela del Reducto y, posteriormente, la escuela n.º 23 de la calle Ibicuy, fue destituido de esta última en 1868 luego de dos inspecciones que evaluaron negativamente su gestión: la primera, realizada por José Pedro Varela e Isidoro De María; y la segunda, por Emilio Romero, Isidoro De María y Cayetano Rivas. En el informe producido por la primera inspección se señaló que la escuela se encontraba en «un estado deplorable de desorganización, gran desaseo en el local, poca decencia de los niños y desorden en las clases». La segunda fiscalización, además de confirmar el dictamen anterior, generó una incómoda situación: el preceptor entabló «una intempestiva y acalorada discusión [...] con el vocal Isidoro De María, usando palabras inconvenientes».<sup>128</sup>

El 1º de octubre de 1862 la francesa Luisa Chaillet de Gallardo abrió el *Colegio del Plata*, de carácter privado, en la calle Misiones. El establecimiento ofrecía un extenso programa que abarcaba lectura, escritura, aritmética, doctrina cristiana, gramática castellana, historias antigua y moderna, labores diversas, dibujo, música e idioma francés.<sup>129</sup> La inspección realizada al colegio por Juan Villanueva, Francisco Hocquard y Fernando Barros con motivo de los exámenes del 9 de octubre de 1864 señalaba que, luego de las distintas pruebas que ocuparon varias horas, se había observado «un notable aprovechamiento» por parte de las alumnas. La mesa examinadora destacó la «mucha corrección en la lectura, en la escritura al dictado, y en el análisis gramatical», al par que subrayó la enseñanza de la doctrina cristiana, de la aritmética «y [como] muy bien aprendidas las nociones elementales de geometría que preceden al estudio de la geografía»

---

<sup>127</sup> Estado que manifiesta el número de niños que existen en la escuela de esta Ciudad correspondiente al tercer trimestre del presente año, con expresión del nombre, edad, estudios que practican, el número de faltas en día útiles y demás observaciones, 30 de setiembre de 1863. AHM-EX JEA, 1864, c. 51.

<sup>128</sup> Inspecciones escolares realizadas a la escuela pública de varones n.º 23 de la calle Ibicuy, octubre de 1868. AHM-EX JEA, 1870, c. 103.

<sup>129</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 14 de setiembre de 1861, año III, n.º 733, p. 4: «Educación de niñas español-francés».

(en esta última materia trabajaron con el globo terráqueo, además del «uso de los mapas mudos», después de estudiar en los mapas inscriptos). La comisión consideró que este método para la enseñanza de la geografía podría generalizarse en los demás establecimientos escolares.<sup>130</sup> Un año y medio después de este reconocimiento oficial de sus bondades docentes, se le encomendó a la maestra Chaillet de Gallardo la dirección de la escuela municipal recientemente inaugurada en la calle Ibicuy.

Junio de 1859.

Escuela Pública  
Gratuita  
de la Junta G<sup>a</sup> Administrativa  
Distrito del Cerro.

Estado  
de los Niños matriculados  
en esta Escuela, de su Conducta, Instrucción, Edad, &c.

Apellidos	Nombre	Edad	Contrata	Conducta	Ortografía	Aritmética	Geografía	Gramática	Historia	Caligrafía	Observaciones
Anchaboy	Manuel	11	1 <sup>a</sup> de junio	M. B.	Bien	M. B.	Bueno	aprove	M. B.	M. B.	Asiste siempre a la escuela y es atento.
Montet	Manuel	11		M. B.	Bien	M. B.	Bueno	aprove	M. B.	M. B.	"
Mouret	Augusto	11		B.	Bien	M. B.	Bueno	aprove	M. B.	M. B.	Muy ocupado por su padre. (Pasa del estudio la cartilla y viene pocas veces. (Pasa del estudio)
Cerza	Antonio	11		B.	aprove	regular	Bueno				Muy ocupado por su padre.
Aguilera	Luis	11									Muy ocupado por su padre.
Blancani	Antonio	11		M. B.	aprove	M. B.	Bueno				Demandado ocupado por su padre.
Coste	Juan	11		M. B.	aprove	regular	Bien				Muy ocupado por su padre.
Fauré	Antonio	11		M. B.	aprove	M. B.	regular		M. B.		Muy ocupado por su padre.
Trucaldé	Juan	11		M. B.	aprove	M. B.	regular	aprove	Bien		Asiste siempre a la escuela.
Anchaboy	Augusto	11		B.	aprove	M. B.	regular	aprove	Bien		"
La Escalada	José	11		B.	aprove	M. B.	regular	aprove	regular		Poco asiste porque su padre pasa mucho tiempo fuera.
Constant	Juan	11		B.	aprove	B.					Muy ocupado por su padre.
Cruz	Juan	11		B.							"
La Palata	Antonio	11		B.							"
Chamendi	Antonio	11		M. B.							Asiste regularmente.
Castel	Antonio	11		B.							Asiste siempre a la escuela.
Salaberry	Juan	11		B.							Muy ocupado por su padre.
Mungaray	José	11		M. B.	Bien	Bien	regular	aprove	Bien		Asiste siempre a la escuela.
Mungaray	Augusto	11		M. B.	aprove	Bien	aprove				"
Mouret	Antonio	11		B.							"
La Escalada	Juan	11		B.	aprove	Bien	Bien				Poco asiste porque su padre pasa mucho tiempo fuera.
Raimundo	Antonio	11		B.							Asiste siempre a la escuela.
Raimundo	Antonio	11		B.							"
Cruz	Antonio	11		B.							"

<sup>130</sup> Informe y actas de exámenes escolares públicos del Colegio del Plata realizado en el Teatro Solís, 9 de octubre de 1864. AHM-EX JEA, 1864, c. 52.

Alumnos	Nombre	Edad	Fecha de ingreso	Calidad	Profesión	Lectura	Escritura	Gramat.	Ortogra.	Arifmética	Geografía	Compt.	Idioma Francés	Salidas	Observaciones
Baylac	Julio	8	1º de Junio	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
La Sorcada	Julio	7	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Constant	Julio	6	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Ménera	Julio	8	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Riviera	Julio	10	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Agüero	Julio	11	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Oyarbuen	Julio	11	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Oyarbuen	Julio	7	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Sanchez	Julio	10	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Challice	Julio	9	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Fernandez	Julio	8	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Delgado	Julio	8	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Chobi	Julio	12	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Alexi	Julio	13	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Picalumino	Julio	7	"	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Correa	Julio	8	15 de Junio	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Andica	Julio	5	22 de Junio	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.
Altagaray	Julio	5	30 de Junio	M. B.	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	aprovechado	Resiste siempre a la escuela.

Resumen del Mes de Junio de 1859.	
Niños matriculados en 1º de Junio 1859.	40.
Niños matriculados en dicho mes.	3.
Niños salidos de la Escuela en Junio	173.
Presentes.	41.
Niños sabiendo o estudiando de nuevo la enseñanza primaria de esta Escuela.	3.
Niños declarados o sea i menores.	14.
Niños principiantes.	24.
<b>Total.</b>	<b>41.</b>

(Estado de los niños matriculados en la escuela pública de la villa del Cerro, dirigida por el francés Elzear Mouret, 1859. AHM-EX JEA, 1858, c. 14).

*Deberes del Patriota*

Comunicación entre el Preceptor y los disipulos de la P. Escuela

Comunicación 1ª

Pregunta: ¿Cual es el objeto de la Patria?

Respuesta: La Patria es el territorio que nos pertenece, y que nos da el nombre de Patriotas. Con la palabra Patria se entiende una porción de tierra entre otros confines establecidos o por la naturaleza o por convenio entre sus varias naciones, que toman el nombre de Nación o Estado, los habitantes de la cual reconocen y obedecen a las mismas leyes y a las mismas autoridades. La patria es pues natural y necesaria a las mismas leyes y a las mismas autoridades. La patria es pues natural y necesaria a las mismas leyes y a las mismas autoridades. La patria es pues natural y necesaria a las mismas leyes y a las mismas autoridades.

(Fragmento de un bosquejo para la redacción de un catecismo de Deberes del Patriota, redactado por el preceptor de la escuela pública de Paso de las Duranas, el italiano Camillo Piosasco, 1860. AHM- EX JEA, 1859, c. 17)

## 2.5. La escuela primaria de la Universidad de la República<sup>131</sup>

La escuela primaria dirigida por Luis José de la Peña, dependiente del Gimnasio Nacional (convertido en Colegio Nacional por decreto de 28 de junio de 1849), pasó a la órbita de la Universidad de la República luego de instalada esta última el 18 de julio de ese mismo año. El IIP sostuvo el seguimiento de sus actividades de enseñanza, que incluían un programa completo (sus aulas se dividieron, por lo mismo, en tres secciones: inferior, elemental y superior). En los primeros años de funcionamiento en la esfera universitaria, fue la escuela con mayor número de alumnos en todo el país.<sup>132</sup> Estuvo a cargo de preceptores orientales hasta 1858<sup>133</sup>, en que se produjo el ingreso del italiano Carlos de la Vega.

Al parecer, Carlos de la Vega arribó al país a mediados de la década de 1850. Partícipe frecuente -a partir de 1859- de las mesas examinadoras de las escuelas públicas y privadas en Montevideo, su idoneidad como educador fue cuestionada por constantes (y graves) denuncias de castigos físicos infligidos a los niños en el aula (en particular, el uso de la palmeta). En 1862 se le instruyó una investigación sumarial por uno de esos episodios de violencia, reconociendo de la Vega que aunque esa modalidad sancionatoria no era deseable, en circunstancias de conducta grave el rigor podía constituirse en el medio ineludible para frenar los impulsos indebidos. Expresó entonces, en defensa de su proceder: «[...] esta mañana impulsados [dos niños] por su carácter rebelde [...] promovieron un desorden en las Clases, antes de la hora señalada para empezar a funcionar invocando colores de partidos y nacionalidades [¡] que nunca toleraré ni toleraré!».<sup>134</sup>

---

<sup>131</sup> La documentación consultada indicaría que las denominaciones utilizadas por las autoridades para referirse a la Universidad, en sus primeros diez años, fueron variadas: *Universidad*, *Universidad Mayor de la República*, *Universidad de la República*, *Universidad Oriental*, *Universidad de Montevideo*.

<sup>132</sup> A medida que transcurre la década de 1860, la escuela de la Universidad pasó a denominarse «escuelas anexas al IIP». Varios documentos consultados refieren a «las tres escuelas anexas al IIP». Pensamos que cada escuela corresponde a cada una de las tres secciones en las cuales se conformaba desde sus inicios.

<sup>133</sup> Algunos de los educadores fundadores eran viejos maestros provenientes de las aulas de la Escuela Normal en la década de 1830 (Flumencio José Muñoz), bachilleres (Martín Pais) o estudiantes de bachillerato (Fernando Barros). Estudiante de matemáticas, Barros solicitó la clase elemental de la escuela de la Universidad. Rindió examen de enseñanza superior en el año 1853 y actuó como ayudante en dicha clase en 1854. Finalmente fue nombrado preceptor de enseñanza superior en julio de 1858 (*Resolución del Ministro del Gobierno, Antonio Díaz*, 3 de julio de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14). Otros docentes de la escuela de la Universidad habían enseñado en el Gimnasio Nacional, como el oriental Lindolfo Vázquez, de dilatada actuación hasta la década de 1870 en distintas escuelas públicas (en Montevideo y Florida) y como subinspector de escuelas.

<sup>134</sup> *Expediente formado al preceptor de enseñanza inferior de la Universidad, Carlos de la Vega por una denuncia de castigos físicos aplicados en el aula*, 1862. AHM-EX JEA, 1862 c. 40.

En otro pasaje de su alegato, de la Vega se refirió a las denuncias sobre los castigos en el aula en los siguientes términos:

«Enemigo acérrimo soy de castigo corporal, pero prefiero éste a una degradación moral. [...] Por consiguiente, y en prueba de que no sé escudarme de las mentiras, sólo en los casos extremos me he valido de él [del castigo] porque comprendo la noble misión que se me confía, porque soy padre y el instinto me guía, porque es mejor un castigo leve a una expulsión que queda como borrón indeleble en la matrícula social del que la sufre, porque la moralidad del establecimiento lo requiere, porque la experiencia me incita a hacerlo. Doloroso es que sin embargo unos legos levanten su voz ronca para censurar lo que no alcanzan a comprender. Pues que, séalo dicho en obsequio a la verdad, en mi clase se han refugiado los eliminados de otros colegios [...]».<sup>135</sup>

En aplicación del artículo 1.º de las adiciones al Reglamento Provisorio de 1848<sup>136</sup>, el IIP resolvió intimar al maestro «que se abst[uviera] de imponer en ningún caso penas corporales a sus alumnos, supuesto que según él mismo lo manifiesta, lo ha aceptado en varios casos».

La vida de Carlos de la Vega antes de su arribo al país es prácticamente desconocida. En la documentación que se ha podido exhumar, el propio preceptor alude - en el curso del sumario aludido- a su jerarquía intelectual y a circunstancias probablemente vinculadas a su militancia (¿política?) en Europa y a su forzada expatriación, exigiendo que no se: «[...] manosee la reputación y principios adquiridos en uno de los mejores Colegios Europeos; he conservado ilesa aquella y he madurado éstos entre los perjuicios de una vida sobresaltada, entre las vicisitudes de una peregrinación violenta».<sup>137</sup>

En marzo de 1863 de la Vega presentó renuncia a su cargo en la escuela primaria de la Universidad, para hacerse cargo del *Colegio Nacional*, de carácter privado, que había inaugurado junto a Pedro Ricaldoni el 1.º de febrero de ese año.<sup>138</sup>

El cargo dimitido por Carlos de la Vega, fue ocupado por Fermín Landa, luego de un exitoso concurso de oposición. Oriundo de Navarra, donde había nacido en 1840, arribó

---

<sup>135</sup> *Ibíd.*

<sup>136</sup> Dicho reglamento indicaba al respecto: «En ningún establecimiento de educación pueden ser impuestas otras penas que las que se detallan en los números siguientes: 1ª Repetición de tareas escolares. 2ª Aumento de éstas. 3ª Detención en la escuela, después de concluidas las horas de estudio. 4ª Estar de pie durante las horas de clase o parte de ellas. 5ª Intimaciones en privado o públicamente, de expulsión del establecimiento. 6ª Expulsión del mismo, hecha en privado o en público»: ARAÚJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, op. cit., p. 62.

<sup>137</sup> *Ibíd.*

<sup>138</sup> *Renuncia presentada por Carlos de la Vega a la dirección de la clase inferior de la escuela de la Universidad*, marzo de 1863. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

al país en 1855. Cuatro años más tarde iniciaría su labor docente, como preceptor de la escuela pública de Salto -una de las pocas regularmente bien atendidas en el interior-, que dividía la educación en tres grados, en cumplimiento del programa completo (enseñanza inferior y superior según el Reglamento provisorio de 1848). En ese establecimiento se había establecido un ensayo de enseñanza graduada, por la cual cada grado era dirigido por un maestro.<sup>139</sup> El joven navarro asumió, pues, su primer cargo docente en el país en condiciones favorables, dados los avances que venían registrándose en la ciudad nortea desde la década precedente.<sup>140</sup>

El «nomadismo» de Landa como educador resultó nota distintiva de su actuación en el magisterio. El 27 de agosto de 1862 el gobierno de la provincia de Entre Ríos lo nombró preceptor de la escuela pública de Gualaguaychú.<sup>141</sup> De allí, pasó al año siguiente a Montevideo y, mediante concurso de oposición, ingresó como maestro en la escuela primaria de la Universidad de la República (en sus tres años de actuación en ella, formó parte de los tribunales nombrados por el IIP para otorgar diploma o título de maestro). Posteriormente, se desempeñó como maestro en varias escuelas del interior del país, figurando en 1866 como director de la escuela pública de la villa de Guadalupe; cuatro años más tarde era maestro en una zona rural de Canelones, en Sauce Solo (actual Míguez, en proceso de fundación); todavía, en el interregno entre ambos destinos, dirigió la escuela pública de San Carlos. En 1871 ocupó la dirección de la escuela pública de Maldonado y tres años después estuvo a cargo del establecimiento similar en Florida junto a Tomás Claramunt; allí cumplió una labor sostenida para el mejoramiento de la enseñanza y fue asiduamente consultado en la materia por los integrantes de la JEA.<sup>142</sup> Un extenso informe

---

<sup>139</sup> Desde los últimos años de la Guerra Grande, la escuela pública de Salto había contado con un conjunto de preceptores españoles de reconocida capacidad. El primero de ellos fue Antonio Cortes y Guerra, a quien le sucedió en 1852 el cura párroco y ex rector del Colegio Nacional de Concepción del Uruguay, Manuel Errazquin. Atareado este último en las funciones eclesiásticas, en 1854 cedió su lugar a otro compatriota, que cumpliría una extensa tarea educativa en ese departamento: Pedro Andreu y Seguí. Según lo consignado en programas y actas de exámenes consultados, dicho establecimiento cumplió con el programa completo fijado en el Reglamento provisorio de 1848.

<sup>140</sup> Pedro Andreu y Seguí fundó en 1859 el reconocido Colegio de Humanidades, por lo que es posible que este establecimiento haya contado con su respaldo y asesoramiento. También en ese año, una joven maestra oriental llamada Gabriela Champagne asumió la dirección de la escuela de niñas en la misma ciudad. Diecisiete años después, Champagne acompañaría la reforma educativa impulsada por José Pedro Varela. La escuela pública de varones de Salto contaba con local propio, una construcción adecuada, edificada por el vecindario en 1838. No puede soslayarse el papel previo que desempeñó José Catalá y Codina, director de la escuela de la Sociedad Lancasteriana de Montevideo en tiempos de la Cisplatina. Catalá se instaló en Salto en 1830 y ocupó la presidencia de la JEA, fue un decidido promotor de la enseñanza primaria en el departamento.

<sup>141</sup> *Recopilación de leyes, decretos y acuerdos de la provincia de Entre-Ríos desde 1821 a 1873*; tomo VIII. Uruguay: Imp. de la Voz del Pueblo, 1876, p. 240.

<sup>142</sup> *Informe de la JEA de Florida dirigido al presidente del IIP, Plácido Ellauri*, 15 de diciembre de 1874. AHM-EX JEA, 1874, c. 142.



elevado a las autoridades del IIP por Francisco Berra, con motivo de la inspección que realizara en 1874 a las escuelas de los departamentos de Durazno y Florida, expresaba que Landa y Claramunt habían introducido en la escuela pública de esta última, las «lecciones sobre cosas» [objetos] y los ejercicios gimnásticos.<sup>143</sup> Su actuación como maestro culminó en Florida, abandonando para siempre el magisterio.<sup>144</sup>

---

<sup>143</sup> *Informe del Inspector especial nombrado para visitar las escuelas de Florida y Durazno, Francisco Berra*, 19 de junio de 1874. AHM EX JEA, 1874, c. 141.

<sup>144</sup> El expediente en el cual se consignan los motivos que llevaron a la renuncia de Landa a la escuela pública de Maldonado en abril de 1873, permite identificar las desintelencias entre las autoridades locales y los educadores. Así se expresaba Landa ante el presidente de la JEA en esa ocasión: «en Febrero del presente año manifesté al presidente del Instituto mi poca voluntad para continuar al frente de esta Escuela pública. El Dr. Ellauri [Plácido] me contestó dándome aliento para que continuase; pero solamente me duró el calor de sus filosóficas reflexiones hasta mediados del presente mes. He querido hacer un esfuerzo para cobrar el entusiasmo perdido y he llamado en su apoyo la escuela concurrida y moralizada, pero me ha sido imposible recobrarlo. Puede ser que la falta de voluntad [se deba a] mental aberración o que reconozca por causa algo que me sea vedado investigar o revelar. Pero es lo cierto Sr. Presidente, que cuando se carece del estímulo necesario las tareas de una escuela se hacen insoportables. Por qué dejar de expresarme con la franqueza característica? Para regentear una escuela sin entusiasmo, por mero pasatiempo? Cumpliendo pues con el deber que me impone la conciencia, vengo ante esa corporación a presentar la formal e irrevocable renuncia, del cargo de Preceptor público de Maldonado» (*Carta de renuncia presentada por el Fermín Landa al presidente de la JEA de Maldonado, Ruperto Fernández*, Maldonado, 28 de abril de 1873. AHM-EX JEA, 1873, c. 140). Dos días después, en una carta dirigida al Presidente del IIP, Plácido Ellauri, expuso Landa otras razones de su renuncia. La falta de entusiasmo de Landa estaba asociada a nueve meses de salarios adeudados («única escuela que se encontraba atrasada en los pagos. Posteriormente nada se ha pagado, ni los textos, ni las pizarras, ni refacciones indispensables»). Landa concluía afirmando: «La desigualdad en los pagos, la indiferencia y la falta de sensibilidad de estos individuos, que pretenden velar por la educación, ha sido el origen de que yo haya perdido totalmente mi entusiasmo y por más que me halaguen no conseguirán que lo recupere. En cuanto a la indiferencia, una visita a la escuela no he conseguido de estas autoridades apáticas por demás, ni quien presidiera el examen que solicité muy en vano. Ni los premios que acostumbro a dar al estímulo de los niños, ni otros actos de filantropía habituales en mí, les ha llamado la atención, ni la escuela tan moralizada compuesta de niños que fueron de condiciones muy duras y apedreadores, tampoco ha movido su sensibilidad»: (*Carta de renuncia presentada por Fermín Landa al presidente del IIP, Plácido Ellauri*, Maldonado, 30 de abril de 1873. AHM-EX JEA, 1873, c. 140). La respuesta del presidente de la JEA de Maldonado Ruperto Fernández a Plácido Ellauri reconoció las aptitudes de Landa como educacionista pero cuestionó sus actitudes, entre ellas su acostumbrado trasiego por los pueblos de la campaña: «Don Fermín Landa reúne a las condiciones de buen educacionista, un carácter versátil a cuyo carácter debe la semejanza a esos servicios voluntariosos y quisquillosos, que apenas permanece tres meses en cada conchavo. Sus aptitudes como preceptor están contrariadas por su conducta pueril, accesible a prestar atención marcada a nimiedades, que lo hace el juguete de cuantos le tratan, a tal punto que, puede asegurarse, que los solos momentos que hace una vida en consecuencia con el magisterio que profesa, son los que permanece en la escuela, y aun así, suele tener raptos poco felices. Es de notarse, que lejos de evitar las bromas y para más de que se hace víctima constante, las busca con avidez desde que sale de la escuela. El que firma, antes de ser llamado al cargo municipal que hoy desempeña, le ha aconsejado, aunque en vano, que huyese de cafés y otros puntos, donde hacía un papel poco digno para la profesión que ha abrazado». Posteriormente, Ruperto Fernández reconoció los atrasos en los sueldos y en los útiles a Landa, pero también subrayó (!) que no era el único caso. Finalmente, agregó: “El Sr. Landa se queja de la apatía de estas autoridades durante la acefalía de la Junta; pero no dice que si esa apatía ha existido, se ha aprovechado de ella, dando dos o tres horas de escuela diarias, a pretexto de los rigores de la canícula; y no dice que poco atendía la escuela, mientras se entregaba a negociante en sociedad con mercachifles, o distraía su atención asociándose a alguna casa de fonda o posada. No dice tampoco que sin dar exámenes, dio vacaciones durante el mes de Febrero, y paseó por la capital, y otros puntos de la campaña»: *Informe elevado por el presidente de la JEA de Maldonado al presidente del IIP, Plácido Ellauri*, Maldonado, 28 de mayo de 1873. AHM-EX JEA, 1873, c. 140).

En la década de 1890, Landa se dedicó al periodismo, siendo uno de los redactores de *El Correo Español*, al tiempo que se vinculó al asociacionismo inmigratorio vasconavarro.<sup>145 146</sup>

No faltaron, en la masa de inmigrantes transoceánicos, quienes pretendieron dedicarse a la enseñanza primaria sin las capacidades mínimas requeridas para dicha tarea. Uno de estos casos fue el del español Manuel Sáenz, que en 1866 se presentó ante el IIP -con un título de maestro obtenido en su país de origen-, aspirando a desempeñarse como preceptor en los cursos inferiores de la escuela primaria de la Universidad. Los primeros inconvenientes se plantearon cuando la familia se mudó al Paso Molino, al haber sido su esposa designada preceptora en ese paraje; aduciendo razones de distancia, mal tiempo en los meses de invierno y problemas de salud, Sáenz comenzó a faltar a las clases, sobrecargando la labor del profesor Félix Calzada a cargo de otro grupo. En función del estado de decadencia en que se hallaba el aula a su cargo, y luego de un dictamen desfavorable producido por José de Mula y Pedro Bustamante, Saenz fue destituido por el IIP. Las razones entonces esgrimidas para la drástica decisión aludieron a que la mayoría de los padres de los alumnos del curso encomendado a Sáenz había resuelto cambiar a sus hijos de aula, a raíz de que el preceptor infringía a los niños duros castigos físicos confirmados por testigos que habrían «[...] visto impresas en el cuerpo de algunos discípulos [...] las huellas de un sistema de corrección que [...] era un repugnante anacronismo, [...] en abierta pugna con el espíritu que conv[enía] imprimir a la educación del hombre en un Estado republicano y

---

<sup>145</sup> IRUJO AMETZAGA, Xabier-IRIGOYEN ARTETXE, Alberto, *La sociedad de confraternidad vasca "Euskal Erria" de Montevideo (Uruguay)*, Vitoria-Gasteiz, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 2007, pp. 31-32

<sup>146</sup> Fermín Landa escribió una autobiografía que nunca fue publicada. El hallazgo del manuscrito se debió al jesuita Guillermo Furlong Cárdiff quién lo cedió a su vez a Carlos Seijo. Este escritor ha publicado en la prensa fernandina y en su estudios sobre Maldonado y su región, extractos de dicha autobiografía que permiten orientar sobre las vicisitudes y el carácter errante por la campaña y la ciudad que acompañó la vida de Landa. Carlos Seijo, extracta una anécdota sobre la amistad que entabló Fermín Landa en 1871 con el entonces mayor Máximo Santos: «Tomé posesión de una nueva casa [en Maldonado] y a los pocos días de estar en ella, me fue a visitar el mayor don Máximo Santos. Le mostré las habitaciones todas del edificio y deteniéndose en una, me dijo: -Hay muchas piezas, no podría Vd. cederme ésta y la cocina? -Sí, señor,-le contesté- y él agregó: -Por que pienso ir a Montevideo a contraer enlace y volver con mi esposa, para pasar aquí un par de meses.- Muy bien, cuando Vd. vuelva la encontrará arreglada convenientemente. Yo tenía en aquel tiempo en Maldonado, un habilitado con posada en la plaza y de allí saqué lo mejor de todo para arreglar el cuarto, como le había prometido. Fuese a Montevideo y volvió, viviendo tranquilamente y hasta libre del bullicio que suele producir una escuela por haberla hecho mantener con el mayor silencio posible durante dos días. El mayor Santos estuvo muy correcto conmigo y después de un mes y días regresó a la capital, manifestándome su agradecimiento con una despedida cariñosa. Pasado algún tiempo de estos sucesos, nos encontramos en Montevideo y me reiteró su reconocimiento por las atenciones que yo le había dispensado. Más tarde nos volvimos a encontrar en la calle 18 de Julio, y se paró con los dos ayudantes que llevaba, para saludarme. Entonces ya era Ministro de la Guerra. Nos hablamos y al despedirnos me dijo:-Deseo servirlo, señor Landa; ocúpeme con franqueza»: SEIJO, Carlos. *Maldonado y su región*, Montevideo: Katela SA, 1999, pp. 286-287.

democrático [...]»; pero más aún a la falta de idoneidad del docente, que podía comprobarse

«[...] en la misma nota pasada por él [y que formaba parte del expediente del caso] y en que a la primera mirada se ad[vertía]n desviaciones singularísimas, de las reglas y preceptos mas vulgarizados [...] de la ortografía, de la sintaxis y de la prosodia; circunstancia ésta que por sí sola daría mérito bastante para su destitución, por más que el Sr Saenz h[icier]a alarde de haber sido en España Catedrático-director de aspirantes al profesorado,<sup>147</sup> lo que [la] Comisión, no obstante su afirmación, se permit[ía] poner en duda».<sup>148</sup>

En los últimos años de la escuela de la Universidad de la República, a partir de 1868, la institución contó con el maestro español Cayetano Rivas como director; la concurrencia media de alumnos se ubicaba por entonces entre 250 y 300. Al producirse en abril de 1875 la desaparición del IIP, el antiguo establecimiento fue clausurado y su presupuesto anexado al de la JEA de Montevideo<sup>149</sup>, pasando su director -con igual jerarquía- a la escuela N° 10 al norte de la Ciudad Vieja.

A continuación, se presenta un cuadro aproximativo de los preceptores que actuaron en la escuela de la Universidad desde su instalación en el año 1849.

---

<sup>147</sup> Subrayado en el original.

<sup>148</sup> *Comisión nombrada por el IIP integrada por José de Mula y Pedro Bustamante para dictaminar sobre la actuación del preceptor Manuel Sáenz encargado de la clase de enseñanza inferior de la escuela de la Universidad*, 14 de noviembre de 1866. AHM-EX JEA, 1866, c. 69.

<sup>149</sup> El 28 de mayo de 1875, la Comisión de Instrucción Pública de la JEA de Montevideo solicitó al gobierno la eliminación del presupuesto universitario de los fondos dedicados a solventar dicho establecimiento. El Poder Ejecutivo accedió a lo requerido por la autoridad municipal mediante decreto del 21 de julio (*La CIP solicita al gobierno la eliminación del presupuesto universitario de los fondos destinados a la Escuela del IIP, anexando a la JEA de Montevideo los fondos destinados a su sostenimiento*, 28 de mayo de 1875. AHM-EX JEA, 1875, c. 146)

## Cuadro 7

### *Preceptores de la escuela primaria de la Universidad de la República*<sup>150</sup>

PRECEPTOR	SECCIONES	ORIGEN NACIONAL	ACTUACIÓN
Lindolfo Vázquez	enseñanza elemental	oriental	1848-1856 <sup>151</sup>
Flumencio Muñoz	enseñanza inferior	oriental	1848-1856 <sup>152</sup>
Manuel Olivera	enseñanza superior	oriental	1851-
Martín Pais	enseñanza superior	oriental	1848- 1858
Fernando Barros	enseñanza superior	oriental	1853-1866
Luis A. Durañona	enseñanza inferior	oriental	3/7/1858
Andrés Rosa	enseñanza inferior	español	1862-1863
Mateo Palomeque	enseñanza elemental	oriental	1859-1862
Carlos de la Vega	enseñanza elemental	italiano	1859-1863
Juan Villanueva	enseñanza elemental	oriental	1863-1865
Fermín Landa <sup>153</sup>	ens. inferior y elemental	español	1864-1866
Félix Calzada	enseñanza inferior	oriental	27/5/1865-
Manuel Sáenz	enseñanza inferior	español	1865-1866
Juan A. Atorrasagasti	enseñanza elemental	español	30/10/1866-30/1/1867
Nicandro Braga	enseñanza inferior	oriental	1866
Miguel Laguercio			1866-1867
Félix Arnó			1867
Gerónimo Iturralde	enseñanza inferior	oriental	1868- 1870
José Demarco		italiano	1868
Gustavo Hujavá	2.ª división	español	1870-1871
Máximo Martínez	3.ª división		1870-1871
Cayetano Rivas	1.ª división (director)	español	1868-1875
Silverio López	4ª clase	español	1871
Francisco Buquet		francés	1871
Federico Fernández Calvet	2ª clase	español	1871
Tomás Claramunt	3.ª clase	español	1871
Valentín Astor y Vives	3ª clase	español	1871

<sup>150</sup> Fuente: El presente cuadro se confeccionó sobre la base de información obtenida de los expedientes escolares obrantes en el Archivo Histórico de Montevideo, Fondo Expedientes de la Junta Económico-Administrativa.

<sup>151</sup> Se inició en el Gimnasio Nacional.

<sup>152</sup> Se inició en el Gimnasio Nacional.

<sup>153</sup> Tras la renuncia de Juan Villanueva a la clase inferior en el año 1865, Fermín Landa fue trasladado de la clase elemental al aula vacante.

## 2.6. Los maestros extranjeros en la enseñanza privada no confesional

### 2.6.1. Los maestros de la «vieja escuela»

Hemos segmentado cronológicamente el análisis en torno a la presencia de los maestros extranjeros, en función de los avances que se registraron en la enseñanza primaria a partir de la década de 1860.<sup>154</sup> Como ya se advirtió, al finalizar la Guerra Grande no había escuelas municipales en Montevideo, de modo que las existentes eran de carácter privado.

Entre los maestros inmigrados durante los primeros tiempos del Uruguay independiente, se destacó el valenciano Cayetano Rivas (1812-1895), quien desempeñó su labor docente en el colegio que el gobierno del Cerrito creó en la Villa de la Restauración (más tarde, Unión), abarcando las materias de enseñanza primaria elemental, secundaria y superior (que incluían lecciones de latín, matemáticas, ciencias naturales, filosofía, geografía, Historia, economía política, teneduría de libros, idiomas y música)<sup>155</sup>, y donde compartió tareas con los también españoles José María Cordero, Francisco G. Gordillo, Francisco Salazar, presbítero Antonio Rocamora y Epifanio Genta.

Según Orestes Araújo, Cayetano Rivas fue un excelente gramático, con profundo conocimiento del latín (al igual que los educadores y maestros escolapios Pedro Giralt y Francisco Mata arribados a Montevideo en el mismo período), y formó a figuras de relieve en la vida cultural y educativa del país, como Alejandro Magariños Cervantes y las

---

<sup>154</sup> Cuando hablamos de *avances*, consideramos pertinente establecer un distingo. Nuestra pretensión es despojarnos de cualquier perspectiva teleológica respecto a la evolución de la educación en el país. En este sentido, utilizamos el término *avances* para indicar que se instrumentaron algunas transformaciones pedagógicas, didácticas y en las prácticas escolares que marcaron la matriz educativa hegemónica en la educación uruguaya durante los últimos años del siglo XIX y gran parte del XX. En otras palabras, nos referimos a los *avances* que nos acercan a la concepción de la enseñanza primaria que ha regido en nuestra contemporaneidad. De esta manera, queremos distanciarnos de los juicios de corte peyorativo y paternal de la Historia de la Educación que, desde los trabajos de Araújo, se han ofrecido respecto a las prácticas escolares en los tiempos anteriores a la reforma vareliana. A seres humanos que vivieron en un contexto socioeconómico y político disímil al nuestro, al que se sumaban las dificultades comunicacionales, es difícil exigirles transformaciones modernas que les estaba vedado impulsar, no tanto por el desconocimiento de las nuevas corrientes pedagógicas sino por la imposibilidad material de llevarlas a la práctica. Gran parte del pensamiento optimista de finales del siglo XIX fijó su mirada en el presente y en las expectativas futuras. Para esa visión, el pasado (en particular, el más reciente) no tenía mucho que enseñar. Tal vez esta reflexión sirva no sólo para entender la imagen que esas personas tenían sobre la educación, sino también para develar su concepción sobre el pasado más inmediato.

<sup>155</sup> ARAÚJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, op. cit., p. 273.

maestras Aurelia Viera, Dorila Castell de Orozco y Adelaida Viera de Vázquez, entre otras.<sup>156</sup>

Finalizada la Guerra Grande, Rivas se trasladó a Montevideo, donde estableció junto a José María Cordero (1823-1891), el *Liceo Montevideano*. Una década más tarde, renunció a su dirección y abrió un establecimiento escolar privado en la villa de la Unión, al que accedía un mayoritario contingente de alumnos pobres, que no pagaban por la enseñanza recibida, en clara demostración del compromiso de Rivas con la educación popular.

Su actuación en los asuntos escolares fue extensa y diversificada: formó parte de las mesas examinadoras de las escuelas públicas y particulares, y más tarde de la SAEP; en 1868, como se ha consignado, asumió la dirección de la escuela primaria de la Universidad hasta su cierre en el año 1875; inspeccionó junto a Pedro Giralt las escuelas públicas de Montevideo y, junto a Carlos de la Vega, visitó en plan de evaluación las escuelas públicas y privadas de las ciudades de Salto, Paysandú, Fray Bentos y Mercedes;<sup>157</sup> en 1870 presidió la comisión encargada de inspeccionar las escuelas públicas del departamento de Canelones, cargo desde el que cumplió la tarea poco grata de recomendar a las autoridades la destitución de algún maestro.<sup>158</sup>

El gaditano José María Cordero -nacido en 1823- llegó a Montevideo con quince años de edad, ingresando casi inmediatamente al *Colegio Oriental* (que dirigía Juan Manuel Bonifaz), para formarse como maestro. Finalizada la Guerra Grande dirigió el *Liceo Montevideano* de enseñanza primaria y secundaria hasta julio de 1880. Formó parte del IIP y fue uno de los fundadores en 1860 de la Sociedad de Magisterio, de efímera existencia.<sup>159</sup> <sup>160</sup>

---

<sup>156</sup> *Ibidem*, p. 272.

<sup>157</sup> “Informe de Cayetano Rivas al vicepresidente del IIP, Plácido Ellauri sobre las inspecciones realizadas a las escuelas de Paysandú y Mercedes, 9 de febrero de 1869” en: *Memoria presentada a la Asamblea General Legislativa en el Segundo Período de la Décima Legislatura por el Ministro Secretario del Departamento de Gobierno*, Montevideo, Imprenta La Tribuna, 1869

<sup>158</sup> *La JEA de Canelones informa al presidente del IIP sobre la destitución del preceptor de la escuela pública de Guadalupe*, 9 de febrero de 1870. AHM-EX JEA, 1870, c. 103.

<sup>159</sup> FERNÁNDEZ SALDAÑA, José María. *Diccionario uruguayo de biografías 1810-1940*. Montevideo: Editorial Amerindia, 1945, p. 338.

<sup>160</sup> En el plano del asociacionismo inmigratorio, Cordero fue uno de los promotores y fundadores de la Asociación Española Primera de Socorros Mutuos, en setiembre de 1853, junto a José María Buyo y Miguel Roldós. En 1861, las reuniones de socios de la Asociación Española se realizaban en el *Liceo Montevideano* que Cordero dirigía. En el terreno filosófico, formó parte de la Masonería, actuando en la Logia *La Igualdad*, creada en 1861, de la que fue Venerable en 1864 (CLAPS, Manuel. «Masones y liberales» en: *Enciclopedia uruguayana*, Nº 27. Montevideo, Editores Reunidos y Editorial Arca [1969], p. 129; FERNÁNDEZ CABRELLI, Alfonso. *Uruguay siglo XIX: la masonería y su obra transformadora*. Montevideo: América Una, 1994, p. 86).

Otro de los preceptores destacados en el período fue Pedro Andreu y Seguí, que a partir de 1854 desarrolló relevante labor en la escuela pública de Salto (que ofrecía el programa completo de enseñanza primaria). Con anterioridad a su arribo a la ciudad litoraleña, se había desempeñado durante dos años en las cátedras de matemáticas, geografía y taquigrafía del Colegio Nacional de Concepción del Uruguay, fundado por Urquiza. Luego de un lustro en la escuela pública, renunció su cargo (que fue ocupado por el joven navarro Fermín Landa), y creó el *Colegio de Humanidades*, que dirigió por dos años hasta su partida a Montevideo en 1861.<sup>161</sup> En la capital suplantó en la dirección del *Liceo Montevideano* a su compatriota Cayetano Rivas<sup>162</sup>, orientando las labores de enseñanza primaria que en este establecimiento se dividía en instrucción superior (incluyendo las asignaturas del programa oficial de enseñanza primaria superior, a las que se agregaban otras correspondientes a la formación secundaria) y clase primaria (con un programa muy básico, que no contemplaba todas las materias del de enseñanza elemental oficial).<sup>163</sup>

El español José Aniceto Castro, «casado con hija del país», fue otro de los maestros que contaron con escuela particular en Montevideo, para lo cual había sido habilitado (para la enseñanza elemental) por el IIP, en base al Reglamento provisorio de 1848.<sup>164</sup> Residente en Uruguay desde 1839 (según testimonio del Presidente del Superior Tribunal de Justicia, Salvador Tort), su establecimiento -que abrió las puertas en 1855- se hallaba en la calle Ituzaingó n.º 195, contando con un alumnado que entre el año de su fundación y 1882, promedió la cincuentena. El programa impartido y los textos utilizados fueron los siguientes:

«Lectura (Amigo de los niños); Catecismo (Padre Astete); Gramática (Herranz y Quirós); Aritmética (Rueda); Catecismo Histórico Geográfico (De la Sota), Elementos de Geografía

---

<sup>161</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 8 de marzo de 1861, año III, n.º 584, p. 3: «Solicitadas. Liceo Montevideano».

<sup>162</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 16 de febrero de 1861, año II, n.º 567, p. 4: «Liceo Montevideano».

<sup>163</sup> En la distribución del tiempo escolar publicado en *La Prensa Oriental* se indican las asignaturas impartidas en cada sección: «INSTRUCCIÓN SUPERIOR- A las 6- se levantan y asean.- A las 7- Clase de música, latín y estudios generales.- A las 8- Clase de Taquigrafía. -A las 9- Almuerzo.- A las 10- Aritmética. -A las 11- Francés. -A las 12- Análisis de gramática castellana, escritura al dictado. A la 1- Escritura correcta.- A las 2- Teneduría libros, geografía universal, historia- A las 3- Matemática, dibujo- los martes, jueves y sábados.- A las 4- Comida.- A las 5 y 6- Recreo general.- A las 7 y 8- El Rosario en la capilla, clase general de estudios.- A las 9- Se toma el te.- A los dormitorios.- Los sábados se da doctrina cristiana, e historia sagrada de 2 a 3 en clase general. CLASE PRIMARIA- De las 10 a las 11- Lecciones de memoria.- De 11 a 12- Lectura y análisis.- De 12 a 1- Nociones de geografía, catecismo de doctrina cristiana, gramática castellana.- De 1 a 2- Aritmética.- De 2 a 3- Escritura modelo y dictado». El establecimiento contaba con una imprenta y librería. De esta manera, se ofrecía a cuatro o cinco jóvenes la enseñanza de la encuadernación y la composición, con el fin de formarse en «tan honroso oficio», sin abandonar los estudios regulares: (*La Prensa Oriental*, Montevideo, 8 de marzo de 1861, año III, n.º 584, loc. cit.).

<sup>164</sup> *Resolución del IIP que habilita ejercer la enseñanza elemental a José Aniceto Castro*, 1855. AHM-EX JEA, 1854-1855, c. 9.

Universal (por un Oriental), Teneduría de Libros (Degrange), Francés (Chantreau), Inglés (Ollendorf), Latín (Nebrija)». <sup>165</sup>

Aunque partieron muy pronto hacia Mercedes, los españoles Rafael Laiseca y Jacinto Toda abrieron en 1858 el *Colegio de la Amistad*, que educaba a 88 niños. <sup>166</sup> Jacinto Toda, originario de Ruidecañas (Cataluña), obtuvo el título de maestro en su tierra de origen en 1840 <sup>167</sup>, iniciándose como educador en el país (en 1852) en el *Colegio Hispanoamericano*.

Si a estos educadores extranjeros que participaron en la enseñanza primaria privada se suman los que actuaron en la pública, podrían incluirse como integrantes de la «vieja escuela» a Juan Manuel Bonifaz, Francisco Mata, Emilio Duclós, José María Guerrero, Pedro Andreu y Seguí y José Lamaison, entre otros. En cambio, Cayetano Rivas y Pedro Giralt (que generacionalmente se hallaban en similares condiciones que los recién nombrados), en buena medida se acompañaron a los cambios pedagógicos y a la renovación de las prácticas escolares operados en el ambiente reformista: de allí, su activa participación en los primeros momentos de la reforma impulsada por Varela.

### 2.6.2. Los maestros arribados al país al promediar el siglo XIX

Entre los educadores que llegaron al Uruguay en la segunda mitad de la década de 1850, cabe destacar al catalán Jaime Roldós y Pons (1823-1891) y a los italianos Carlos de la Vega (1828-1878) y Pedro Ricaldoni († 1890).

En 1859, Roldós y Pons fue designado director y preceptor, junto a José Pareja, de la Escuela Gratuita de la Sociedad Filantrópica, cuyo objetivo era educar a los niños

---

<sup>165</sup> *Textos que se emplean en el Colegio dirigido por José A. Castro*, 4 de mayo de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

<sup>166</sup> Su programa y la bibliografía utilizada eran los siguientes: «Rudimentos de Lectura. Silabario para uso de los niños y la Escuela de Instrucción Primaria por D. Ricardo Díaz, Doctrina cristiana por el P. Astete, Escritura por Stirling, Aritmética por Ricardo Díaz, Nociones Generales Histórico-Geográficas de estas Repúblicas por Juan Manuel de la Sota, Nociones Generales de Geografía General por Balbi, Nociones generales de Historia y Cronología por Don Ricardo Díaz y Rueda, Principios de la Constitución del Estado reducidos a la división de los tres poderes y sus atribuciones principales, Urbanidad por el autor de la verdadera Moral Universal, Teneduría de Libros por M. Legrange, Dibujo Natural según el sistema de Julian. Idiomas: Francés por Chanteau; Inglés por Ollendorf, Latín por Mata y Araujo, Método de enseñanza [:] el simultáneo»: *Programa y distribución del tiempo en el aula del Colegio de la Amistad*, 26 de abril de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

<sup>167</sup> *Título de maestro de Jacinto Toda*, Madrid, 24 de abril de 1840. AHM-EX JEA, 1852, c. 7.



huérfanos<sup>168</sup> y pobres como paso previo para estructurar una escuela de artes y oficios. El establecimiento fue inaugurado el 16 de enero de dicho año en la calle Cerrito n.º 263 y Cámaras (actual Juan Carlos Gómez)<sup>169</sup>; en el mismo, los niños no sólo recibieron educación, sino que a muchos se les brindó vestimenta, calzado y asistencia médica.<sup>170</sup> La escuela contó al momento de su apertura con 124 alumnos varones y su número aumentó año a año; en enero de 1861 concurrían 156 alumnos, de los cuales 67 eran huérfanos.<sup>171</sup> Se ofrecía un programa de enseñanza primaria completa según lo establecido en el Reglamento provisorio de 1848, lo que contrastaba con los contenidos enseñados por ese entonces en la mayoría de las escuelas públicas.<sup>172</sup> El establecimiento escolar continuó funcionando hasta 1884.<sup>173</sup>

En 1860, Roldós y Pons<sup>174</sup> propuso a la JEA el uso de un manual de su autoría denominado *Nociones de cronología*, en un contexto de fuertes críticas al *Catecismo geográfico-político e histórico* de Juan Manuel de la Sota, utilizado en las escuelas públicas y privadas, al que se acusaba de «ser corruptor del corazón del niño», por tratarse de una obra «escrita bajo la impresión de los sucesos de la guerra civil» y por adolecer de «errores políticos».<sup>175</sup> A esta «obrita» se le agregaron otros libros del mismo autor sobre nociones de religión y urbanidad, lectura y escritura, y teneduría de libros; textos que las

---

<sup>168</sup> Muchos de estos huérfanos lo eran por efectos de la epidemia de fiebre amarilla de 1857.

<sup>169</sup> La Escuela de la Sociedad Filantrópica, mantenida por la Logia *Esperanza y Unión*, no sólo era gratuita para pobres y huérfanos, e hijos de masones, sino abierta a quienes pudieran solventar la cuota mensual asignada. Al respecto, el artículo 3 de su reglamento establecía que se admitirían en dicho establecimiento a “todos los niños de ambos sexos que permita la capacidad del local, prefiriéndose en todos los casos a los hijos de Masones. Los hijos de masones y familias pobres no abonarán emolumentos algunos a la Logia. Todos los demás abonarán, mensualmente la cantidad que designe la Comisión Inspectora de acuerdo con la Logia”. (“Reglamento de la escuela filantrópica de la logia ‘Esperanza y Unión’” en: FERNÁNDEZ CABRELLI, Alfonso. *Uruguay siglo XIX: la masonería y su obra transformadora*, Montevideo: América Una, 1994, p. 135).

<sup>170</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 5 de abril de 1859, año I, n.º 28, p. 2: «Beneficencia, caridad y filantropía».

<sup>171</sup> *La Prensa Oriental*, 16 de enero de 1861, año II, n.º 544, p. 2: «Revista quincenal».

<sup>172</sup> El programa de los exámenes escolares del año 1860 era el siguiente: «Sección 1: Lectura y Escritura, Aritmética teórica y práctica, Gramática castellana y análisis de id[em], Geografía universal y análisis geográfico sobre mapas, Geografía del país, Cronología, Historia Sagrada, Moral, Doctrina Cristiana, Teneduría de libros. Sección 2: Lectura, deletreo, silabeo y corriente, Principios de escritura, las cuatro operaciones de aritmética. Primeros rudimentos de: Religión y Catecismo, Gramática, Historia Sagrada, Geografía. Principios de idiomas francés e inglés» (*La Prensa Oriental*, 31 de diciembre de 1860 y 1.º de enero de 1861, año II, n.º 532, p. 4: «Comisión Central de la Sociedad Filantrópica»).

<sup>173</sup> CLAPS, Manuel. op. cit., p. 129.

<sup>174</sup> Por ese entonces, y en paralelo a su labor como director de la escuela de la Sociedad Filantrópica, Roldós y Pons ofrecía clases particulares de matemáticas y teneduría de libros (*La Prensa Oriental*, Montevideo, 3 de noviembre de 1861, año III, n.º 775, p. 4: «Lecciones de matemáticas y teneduría de libros»).

<sup>175</sup> *Informe elevado por la JEA de Montevideo al Ministerio de Gobierno con relación a los textos de Geografía e Historia de la República utilizados en las escuelas*, 8 de agosto de 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 24; Archivo Histórico de Montevideo. Actas de la JEA de Montevideo (AHM-AJEAM), 11 de mayo de 1860, c. 4.

librerías montevidéanas (como la de Pablo Domenech, en la plaza Matriz) publicitaban en la prensa. En 1863, Roldós y Pons compiló esos breves trabajos destinados a los escolares en un texto (*Curso de Educación Primaria*) que se ofrecía en la librería de Ruival.<sup>176</sup>

Coincidente con esta nueva oleada de maestros europeos con activa participación en distintos emprendimientos educativos (y muy probablemente no ajeno a ella), se ensayó en 1861 el primer intento de agremiación de educadores en el país: se instaló entonces la Asociación de Profesores de Enseñanza Primaria, presidida por Roldós y Pons e integrada, entre otros, por Félix Artau, Cayetano Rivas, y Carlos de la Vega (este último actuando como secretario). El diario de extracción masónica *La Prensa Oriental* detalló los prolegómenos del referido asociacionismo: la primera reunión fue celebrada en la Universidad el 14 de abril<sup>177</sup>, exhortándose a los profesores de enseñanza primaria elemental y superior, de idiomas y de dibujo, a que presentaran su afiliación.

Entre los objetivos propugnados por la Asociación se señalaban la creación de una caja mutual de auxilios, y «la unificación de la enseñanza». El primer objetivo apuntaba a mejorar la situación laboral de los maestros, atendiendo las carencias que sufrían en caso de que la enfermedad o la vejez les impidieran continuar en sus funciones. El segundo objetivo consistía en auxiliar y asesorar al IIP en la prescripción de los métodos y textos de enseñanza, así como en la determinación de las calidades que debían reunir los aspirantes al magisterio y de las pruebas que hubieran de acreditarlas (este último cometido cobraba singular valor ante la inexistencia de una escuela normal que permitiera regular el ejercicio profesional).

Las tempranas ideas reformistas pudieron vislumbrarse en el discurso que Roldós y Pons brindó a los asistentes a la jornada fundacional de la asociación, encareciendo la necesidad de ennoblecer la tarea del maestro y darle sentido colectivo:

«Vosotros señores, encargados del sacerdocio de la educación a la niñez, objeto de tantas esperanzas para la República Oriental, habéis comprendido que para desempeñar tan delicado cometido faltaba unidad de sistema en la enseñanza, y esta condición tan importante solo podía llenarse centralizando los conatos individuales por medio de un íntimo cambio de ideas tendente a mejorar los métodos que la pedagogía ensaya casi diariamente».<sup>178</sup>

---

<sup>176</sup> *El Siglo*, Montevideo, 14 de febrero de 1863, año I, n.º 11, p. 3: «Curso de Educación Primaria ordenado por el profesor de la misma asignatura Jaime Roldós y Pons».

<sup>177</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 14 de abril de 1861, año II, n.º 611, p. 2: «Los profesores».

<sup>178</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 17 de abril de 1861, año III, n.º 613, p. 3: «Sociedad de Profesores de enseñanza primaria».

Empero, el 13 de julio de 1862, fuertes desinteligencias internas llevaron a la autoclausura de la entidad.<sup>179</sup> *La Prensa Oriental* publicó el acta de disolución, al tiempo que amparó manifestaciones críticas al frustrado intento asociacionista, caracterizadas por un tono poco sosegado en que se hicieron evidentes los personalismos y resultaron involucrados varios preceptores extranjeros.<sup>180</sup>

Años después, Roldós y Pons formó parte de la SAEP, publicó el libro *Estudios Pedagógicos* (1874), y fue nombrado -en 1877- vocal de la primera Dirección General de Instrucción Primaria presidida por José Pedro Varela, al tiempo que integró la comisión encargada de estudiar el proyecto de educación común. Luego de su participación en la puesta en marcha de la reforma educativa, publicó varios textos escolares (opúsculos didácticos elementales utilizados en las escuelas públicas y privadas del Uruguay y de otros países del continente), y dos libros: *La madre y la escuela en sus relaciones con la educación popular* (1882) y *Disquisiciones pedagógicas* (1887).

El 1.º de febrero de 1863, Pedro Ricaldoni y Carlos de la Vega inauguraron (donde actualmente se emplaza el edificio central de la Universidad de la República) el *Colegio Nacional*, uno de los más importantes centros educativos privados de la época, que

---

<sup>179</sup> «Vista y experimentada la poca o ninguna adhesión que se presta a la idea de asociación que se inició por los señores del profesorado. Considerada y patentizada la instancia, e inconsecuencia del mayor número de aquellos que se pronunciaron anteriormente adic[er]tos a los principios fundamentales de la sociedad. Considerando que no obstante todos los medios practicados para estimular la voluntad, excitar el espíritu social, armonizar las ideas, invocar la asistencia, no fue factible lograr la cooperación necesaria para poder inaugurar debidamente la sociedad bajo los auspicios oficiales con que moralmente se contaba. Y por último no pudiendo existir ya dicha Sociedad por las razones *ut supra* [indicadas], aludiendo asimismo [a] la falta de provisión cuando se inició, el poco tino en personalizarla y la precipitación en reglamentarla, los infrascriptos constituidos en intérpre[tes] de la conveniencia que el caso requiere, y haciendo uso del derecho que revisten, auxiliados por los vocales presentes, número suficiente conforme mandan los estatutos deliberaron: 1º Queda definitivamente disuelta la Sociedad de Profesores. 2º Pásense oficialmente al Instituto todos los libros y documentos que pertenecen a la misma, rogando sean archivados para constancia. 3º Agradézca[se] al señor Rector de la Universidad la deferencia de haber concedido el Salón de la misma, como también a los señores periodistas que han militado en bien de la sociedad, aunque infelizmente se hayan frustrado sus esperanzas. 4º En el Salón de la Universidad hoy día trece de Julio de 1862. El presidente interino, firmado: Jaime Roldós y Pons. El Secretario interino, firmado: Carlos de la Vega. El Tesorero interino, firmado: José María Lira. VOCALES. Firmados: Antonio Torres y Nicolás, Antonio Mezquita» (*La Prensa Oriental*, Montevideo, 29 de julio de 1862, año IV, n.º 991, p. 1: «Publicaciones solicitadas. La Sociedad de Profesores (E. P. D.)»).

<sup>180</sup> Publicada el acta de disolución, a continuación se insertó un artículo anónimo (redactado por el maestro José Garón, como reconoció éste al mes siguiente, según información proporcionada por otro preceptor), en el que se manifestaba que ciertos maestros habían constatado «animosidad, envidia, intriga, ignorancia y mala fe entre algunos de los ex-socios». Las críticas mayores recaían sobre Carlos de la Vega, secretario de la Asociación. De la Vega descargó su enojo en la prensa en términos iracundos y exigió el nombre de quien había redactado el mencionado artículo, a la vez que afirmaba sospechar que detrás de todo se encontraba algún «digno émulo del ex celador y sereno [Andrés Dubra y] Seoane». Por su parte, el 21 de agosto de 1862, J. S. L. (José Segundo Lista, preceptor español de la escuela pública del Reducto), acompañado de diecinueve firmas de ex asociados, solicitó a Carlos de la Vega que no continuara ventilando en la prensa la disidencias que llevaron a la disolución de la sociedad y que pusiese freno a las agresiones personales.

cumplía con el programa de enseñanza primaria completa y brindaba estudios considerados de carácter secundario y especial.<sup>181</sup>

Como ya ha sido consignado, Carlos de la Vega inició su tarea docente en el país ocupando la dirección de la clase elemental en la escuela primaria de la Universidad de la República. Por su parte, Pedro Ricaldoni (originario de Altare, provincia de Savona), al presentar en 1860 la solicitud para instalar una escuela de niñas junto a su esposa Lorenza Dulio<sup>182</sup>, indicaba que en su país se había desempeñado como profesor de composición (habilitado por el Consejo General de Instrucción Pública del gobierno sardo), y que instalado posteriormente en Brasil enseñó en varios colegios importantes de Río de Janeiro hasta emprender viaje rumbo a Montevideo.<sup>183</sup> Instalado en el país, publicó algunas obras didácticas que, al igual que las de Roldós y Pons, fueron utilizadas en las escuelas uruguayas y argentinas de finales del siglo XIX (*Gramática mnemónica*, publicada en 1873 por la SAEP; *Elementos de física*; y -en colaboración con Carlos de la Vega- *Sistema métrico decimal*, adoptada por las escuelas públicas de todo el país). Ricaldoni participó de la reforma educativa, formando parte de la Comisión Departamental de Instrucción Pública en 1876.

El Colegio de los PP. Escolapios (1836-1875) contó como maestro al genovés Félix Artau (1834-1867), arribado al país en 1857, quien asumió posteriormente la dirección del establecimiento.<sup>184</sup>

Por su parte, no fueron pocos los colegios particulares a cargo de maestros o maestras orientales. En la Aguada funcionó el colegio de Mariano Pereira, instalado en la década de 1830 y que actuó durante todo el período que abarca esta investigación. En dicho establecimiento fue educado uno de sus vecinos: José Batlle y Ordóñez.

---

<sup>181</sup> El Colegio admitía pensionistas, mediopensionistas y externos de entre seis y dieciocho años de edad. El programa general incluía: lectura, doctrina cristiana, caligrafía, gramática castellana, retórica y estilo epistolar, aritmética aplicada al comercio, sistema métrico decimal, teneduría de libros por ambas partidas, principios de álgebra, geometría elemental, Constitución de la República, geografía universal (astronómica, física y política), geografía de la República, Historia de la República, Historia sagrada, antigua, romana, de la Edad Media y Moderna, idioma francés, inglés e italiano. Los cursos especiales incluían: idiomas latino y alemán, dibujo, topografía, música en cualquier instrumento, esgrima, gimnástica, y teoría y táctica militar (*El Siglo*, 13 de febrero de 1863, Montevideo, año I, n.º 10, p. 4: «Colegio Nacional. Calle 1º de Mayo»).

<sup>182</sup> Ricaldoni y Dulio fueron los padres del destacado médico Américo Ricaldoni (1867-1928).

<sup>183</sup> Ricaldoni informaba que su esposa en Río de Janeiro «estuvo enseñando en varios Colegio[s] principales de niñas hasta que la influencia del clima dañoso [...] le precisó a emprender viaje», continuando sus actividades en Montevideo, en la escuela de Camilo Rancé (*Solicitud presentada al presidente del IIP por Pedro Ricaldoni y Lorenza Dulio para establecer un Colegio de Señoritas*, 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 24).

<sup>184</sup> CASTELLANOS, Alfredo. *Nomenclatura de Montevideo*. Montevideo: Intendencia Municipal de Montevideo: Servicio de Relaciones Públicas y Comunicaciones, 2000, p. 91.

Otra escuela importante fue el *Colegio Montevideano* del oriental Antonio Lamas, instalado durante el gobierno de la Defensa y que funcionó durante décadas. Lamas fue convocado habitualmente para inspeccionar otros colegios y formó parte de las mesas examinadoras de concurso para la provisión de los preceptores en la escuela de la Universidad, entre otros encargos similares.

En el caso de las escuelas privadas para niñas, en su mayoría fueron dirigidas por maestras orientales. En esta época funcionaron varias, tanto en la vieja ciudad como en la ciudad nueva y en la villa de la Unión: entre estos establecimientos se destacaron el *Colegio Uruguayo*, dirigido por Adelaida Aguilar de Acha<sup>185</sup>; el Colegio Santa Rosa, de María Andrés<sup>186</sup>; y el de Bartola Artucho de Sánchez y Dolores Casales,<sup>187</sup> entre otros. Estas escuelas, abiertas entre 1855 y 1860, tuvieron un funcionamiento perdurable, educándose en ellas varones menores de ocho años, de acuerdo con las disposiciones por entonces vigentes.

Cabe consignar, por último, que en Montevideo y en algunas ciudades del interior, funcionaron colegios dirigidos por educadores británicos y franceses. La formación brindada por estos establecimientos estuvo dirigida preferentemente a hijos de inmigrantes de esos orígenes, aunque los registros de los mismos no excluyeran a educandos orientales (a vía de ejemplo, la *Escuela Británica* de William Rae -que abrió sus puertas durante la Defensa y funcionó por varias décadas-, reclutó con frecuencia su alumnado en el seno de familias del *patriciado* local, no necesariamente de origen anglo-sajón).

### **2.6.3. Las contribuciones de Pedro Giralt a la enseñanza primaria**

El Colegio de los PP. Escolapios influyó decididamente en el ambiente cultural de la sociedad montevideana durante casi medio siglo. Al finalizar la Guerra Grande fue el establecimiento educativo de mayor prestigio, al cual concurren los jóvenes de las familias de tradicional arraigo en el país.

---

<sup>185</sup> Este establecimiento cumplía un extenso programa comparable, o incluso superior, al de las mejores escuelas privadas para ambos sexos entonces existentes.

<sup>186</sup> Véase el programa de este colegio (instalado en 1856) correspondiente al curso de 1858, en el Anexo Documental N° 4.

<sup>187</sup> Funcionaba en la calle Paysandú n.º 57 desde el año 1854., trasladándose a la calle Daymán n.º 159 tres años más tarde. Educaba a 70 niñas y a varios niños menores de ocho años. Su programa escolar comprendía los siguientes estudios: «Niñas- Doctrina Cristiana por Astete y aumentado por Luarca, Moral, Virtud y Moralidad por Urcullu, el Amigo de los Niños, Costuras de todas clases, Escritura, Bordados, Croché y demás obras de manos; Niños- Lectura, Escrituración, Tablas y Números y Moral» (*Programa de enseñanza*, 4 de abril de 1857. AHM-EX JEA, 1858, c. 14).

Los escolapios Pedro Giralt (1802-1879), Joaquín Riba, Sebastián Llobateras, Antonio Masramón (1808-1848), Ángel Sigla, Francisco Mata, Marcelino Noriega y Hoyos, y José Reventós (1801-1868), entre otros, habían arribado a Montevideo en febrero de 1836 provenientes de Cataluña, a causa de las conmociones políticas en la península ibérica provocadas por la desamortización de bienes eclesiásticos dispuesta en 1835 por el gobierno liberal encabezado por Mendizábal. En continuidad de su política, en 1837 se suprimieron en España las órdenes y congregaciones religiosas, excepto las de los escolapios y los paúles; si bien las Cortes no acordaron su supresión por considerar a sus miembros «educadores del pueblo», se les prohibió admitir nuevos novicios. La privación de rentas y de bienes para el sostenimiento de los colegios y de las comunidades cuando no alcanzaban los doce miembros, así como la vigilancia estatal dispuesta en las escuelas que dirigían, generó el desánimo de algunos religiosos, que se trasladaron al extranjero.<sup>188</sup> Seguramente este fue el caso de los escolapios emigrados a Montevideo, lo que explicaría su accionar personal aunque no descoordinado, pues mantuvieron inequívocos nexos con los valores que inspiraran su carisma enseñante.<sup>189</sup>

Tres de entre los escolapios mencionados se destacaron significativamente en materia escolar: Pedro Giralt y Joaquín Riba (a cargo de la dirección del mencionado colegio en Montevideo) y Francisco Mata (como preceptor público en el departamento de Cerro Largo).<sup>190</sup> El *Colegio de los Padres Escolapios* fue reconocido por brindar una formación muy sólida, con programas amplios que incluían algunos conocimientos del nivel secundario.<sup>191</sup> En el terreno pedagógico, brindaron un tipo de enseñanza en el que prevalecían la intuición y el raciocinio, en demérito de unas prácticas puramente mnemotécnicas.

---

<sup>188</sup> LEZAÚN, Antonio. *Historia de la Orden de las escuelas pías*. Madrid: ICCE, 2010, pp. 102-103.

<sup>189</sup> Se ha sostenido por algunos autores, que la labor educativa de los escolapios emigrados de España, no se realizó, en los países en que se asentaron, en nombre de la comunidad religiosa (DELGADO CRIADO, Buenaventura. «La educación en la España contemporánea (1789-1975)» en DELGADO CRIADO, Buenaventura (dir.). *Historia de la educación en España y América*. Madrid: Morata, 1994, vol. 3, p. 248). Sin embargo, en Uruguay el establecimiento escolar que sostuvieron fue siempre identificado como *Colegio de los PP. Escolapios*. Ello no obstó, por cierto, para que algunos de los religiosos desarrollaran en otros puntos del país labor de cura de almas o de enseñanza, con carácter más personal.

<sup>190</sup> Un aviso oficial en la prensa del 16 de enero de 1861, informaba que el Poder Ejecutivo había otorgado a los presbíteros Pedro Giralt y Joaquín Riba la carta de naturalización, previos los trámites legales (*La Prensa Oriental*, Montevideo, 16 de enero de 1861, año II, n.º 544, p. 1: «Aviso oficial»).

<sup>191</sup> El programa del Colegio correspondiente a 1862 se dividía en clases ordinarias y extraordinarias. El programa de las clases ordinarias comprendía: religión y moral, lectura, escritura, gramática, aritmética, teneduría de libros, Constitución de la República, geografía. Las clases extraordinarias incluían: latín, francés, inglés, alemán, matemáticas, dibujo y poligrafía (*La Prensa Oriental*, Montevideo, 3 de enero de 1862, año III, n.º 825, p. 4: «Colegio de los P. P. Escolapios»).

Los aportes de Pedro Giralt superaron la dirección de un establecimiento educativo privado, pues colaboró de manera sostenida a favor de las mejoras en la enseñanza primaria en general, además de ocupar la Cátedra de Latín (correspondiente a los estudios secundarios) y la de Teología, ambas en la Universidad de la República. Al finalizar la Guerra Grande, inspeccionó las escuelas públicas y privadas, y actuó en los tribunales para el otorgamiento de títulos y diplomas a los preceptores públicos y privados. Tras el acceso de Venancio Flores al poder, actuó en la Comisión de Instrucción Pública de la autoridad comunal extraordinaria de Montevideo (1865-1867) que implementó cambios significativos en las escuelas públicas del departamento, a la vez que cumplió funciones como Inspector de escuelas. Los textos escolares de Giralt, *Elementos de moral* y *Geografía física de la República Oriental del Uruguay* (1870) fueron utilizados en los establecimientos de enseñanza públicos y privados. En sus últimos años de vida, acompañó los primeros pasos de la reforma escolar como Inspector General de Escuelas de Montevideo, cargo para el que había sido nombrado por la JEA en el año 1875 a propuesta del ex Director General de Escuelas, José María Montero (hijo),<sup>192</sup> luego de haberse convocado a un concurso que fue declarado desierto por los resultados «poco satisfactorios» de los «oposidores» que se presentaron.<sup>193</sup> Al aceptar la función, Pedro Giralt aportó un dato de interés al consignar que había «consagrado 48 años de servicios» a la educación (sus inicios como docente en su país de origen se remontarían, pues, a 1827).<sup>194</sup>

---

<sup>192</sup> José M. Montero al igual que José Pedro Varela, se había educado en el Colegio de los PP. Escolapios.

<sup>193</sup> *Expediente que nombra a Pedro Giralt Inspector de Escuelas*, 26 de abril de 1875. AHM-EX JEA, 1875, c. 146.

<sup>194</sup> *Nota dirigida Pedro Giralt a la JEA de Montevideo, aceptando el cargo de Inspector de Escuelas*, Montevideo, 26 de abril de 1875. AHM-EX JEA, 1875, c. 146.

## Capítulo 3

### LOS MAESTROS EXTRANJEROS EN EL DEPARTAMENTO DE CERRO LARGO

#### 3.1. Introducción

En Melo funcionaron varias escuelas públicas desde los tiempos de la Independencia, incluso durante el azaroso período de la Guerra Grande la villa contó con una de ellas. La presencia de los padres escolapios en el departamento había permitido, en tiempos prebélicos, establecer un ambiente favorable hacia los asuntos escolares: el 23 de enero de 1841 el gobierno designó preceptor de la escuela pública de Melo al escolapio Marcelino Noriega y Hoyos quien, a la sazón, había sido nombrado cura párroco en aquel destino.<sup>195</sup> Concretada la paz de octubre de 1851, el gobierno se interesó por la marcha de la enseñanza en el país; el informe enviado por el Jefe Político de Cerro Largo al Ministerio de Gobierno en los primeros meses de 1852 advertía sobre las necesidades en materia de enseñanza, más allá de la existencia de algunas escuelas o maestros particulares.<sup>196</sup> Se creó entonces un movimiento encaminado a establecer escuelas en el departamento, del que participaron el escolapio José Reventós (por entonces cura párroco de Melo y en diversas ocasiones presidente de la JEA), el diputado por el departamento y miembro corresponsal del IIP Juan José Victorica, y el teniente coronel Juan María Morales. Fruto de esta movilización fue el establecimiento de una escuela pública para varones (denominada *Dieciocho de Julio*) en Arredondo<sup>197</sup> (actual Río Branco), que tuvo lugar el 1.º de junio de 1852 bajo la dirección del oriental José H. Iriarte<sup>198</sup>, instalada en edificio destinado especialmente a este fin y construido a expensas del vecindario<sup>199</sup>.

---

<sup>195</sup> *Nombramiento del preceptor Marcelino Noriega y Hoyos como preceptor y cura párroco de la villa de Melo*, 23 de enero de 1841. AGN-MG, enero-febrero de 1840, c. 928.

<sup>196</sup> El 1.º de marzo de 1852, el Jefe Político del departamento informaba al Ministro de Gobierno que en la villa de Melo había funcionado una escuela financiada por el Estado, «pero hac[ía] tres meses se halla[ba] sin Preceptor por haberse ausentado el que la servía». Por consiguiente, se habían iniciado gestiones ante las autoridades correspondientes con el fin de proveer dos escuelas, una para cada sexo (*Informe del Jefe Político de Cerro Largo, Manuel Minan presentado al Ministro de Gobierno, Manuel Herrera y Obes*, 1.º de marzo de 1852. AGN-MG, marzo de 1852, c. 991).

<sup>197</sup> A partir del 25 de junio de 1853, Arredondo pasó a denominarse Villa Artigas.

<sup>198</sup> Al año siguiente, Iriarte se presentó en Montevideo donde rindió examen ante el IIP y obtuvo el título habilitante como maestro de enseñanza elemental.

<sup>199</sup> *Informe de la JEA de Cerro Largo presentado al Ministerio de Gobierno*, 10 de setiembre de 1852. AGN-MG, setiembre de 1852, c. 997.



La llegada del escolapio Francisco Mata a Melo, a principios de 1852, pudo asociarse a la presencia de su hermano en religión Reventós, quien entre 1842 y 1865 mantuvo gran influencia social y política en la región que comprendía los actuales departamentos de Cerro Largo y de Treinta y Tres (cuando las circunstancias lo ameritaron, Reventós actuó con fuerte espíritu conciliador e intercedió entre los bandos políticos en disputa con el fin de alcanzar logros comunes<sup>200</sup>; asimismo participó activamente, junto a Dionisio Coronel, en la fundación de la actual ciudad de Treinta y Tres).

### 3.2. Francisco Mata: un educador excepcional

El 10 de junio de 1852 se instalaron en Melo dos escuelas públicas: la de varones a cargo del maestro español Francisco Mata, y la de niñas, bajo la responsabilidad docente de Anastasia Murúa de Manzi.<sup>201</sup> Francisco Mata -que había cumplido funciones en el colegio fundado en Montevideo el año 1836 por Pedro Giralt-, desempeñó su labor de preceptor en la escuela de Melo hasta 1869, cargo desde el que se granjeó el aprecio entre los pobladores por sus reconocidas aptitudes como educador.

El 10 de setiembre de 1852 la JEA observaba que las dos escuelas de la villa funcionaban correctamente, «siendo digno de todo elogio el esmero de los preceptores en el adelanto de la juventud», y agregaba «que ambos establecimientos carec[ía]n de útiles, pues solo t[tenía]n los mas indispensables costeados por donaciones que ha[bía]n hecho los vecinos».<sup>202</sup> Un mes después, nuevamente el organismo municipal informaba al gobierno que a los preceptores nombrados el «pueblo los idolatra, porque ve y palpa en sus hijos la realidad de sus adelantos [...]».<sup>203</sup>

Más allá de las fuertes divisiones existentes en el vecindario melense al tiempo del arribo de Mata, la JEA actuó con denodado esfuerzo a favor de la educación pública;

---

<sup>200</sup> Con motivo de la visita del presidente Juan Francisco Giró a los departamentos del interior del país en 1852, las divisiones eran tales que se organizaron dos comisiones de recepción. Cada una de ellas había preparado un alojamiento para recibir al presidente (ACEVEDO, Eduardo. *Anales históricos del Uruguay*. Montevideo: Barreiro y Ramos, 1933, t. 2, p. 402).

<sup>201</sup> En la ocasión la JEA indicaba que la contratación de los preceptores había sido promovida por Juan José Victorica (*Informe de la JEA de Cerro Largo presentado al Ministerio de Gobierno*, 10 de setiembre de 1852, loc. cit.).

<sup>202</sup> *Informe de la JEA de Cerro Largo presentado al Ministerio de Gobierno*, 10 de setiembre de 1852, loc. cit.

<sup>203</sup> *Informe de la JEA de Cerro Largo presentado al Ministerio de Gobierno*, 10 de octubre de 1852. AGN-MG, octubre de 1852, c. 998.

impulso animado, ciertamente, por dos liderazgos definidos: el del cura párroco José Reventós y el de Juan José Victorica (miembro corresponsal del IIP). Los elogios de José Gabriel Palomeque en su informe de 1855 sobre la labor de la JEA de Cerro Largo y del personal docente del Departamento, se confirmarían por el conjunto de logros alcanzados en materia de construcción de nuevos edificios escolares, emprendimiento concretado en 1853 gracias a las suscripciones de ediles y del vecindario.<sup>204</sup>

Numerosos testimonios revelan la admiración y el respeto de los vecinos y de las autoridades locales por la labor educativa de Francisco Mata, de la que los programas escolares y sus propios informes a la JEA y al IIP son muestra inequívoca. Su influencia superó el espacio del aula, desde el momento en que las propias autoridades -locales o nacionales- no vacilaban en solicitar su asesoramiento. La formación académica de Mata abarcó saberes y disciplinas que superaban las exigidas a un maestro de enseñanza primaria inferior y superior: conocía las corrientes filosóficas y literarias antiguas y modernas, especialmente los autores latinos; era un avezado gramático; poseía conocimientos solventes de historia, geografía y cosmografía. Araújo no dudó en considerarlo un «verdadero políglota»<sup>205</sup>

De esta manera, desde el año 1852, las escuelas públicas de Melo funcionaron con resultados muy alentadores. Los exámenes se realizaban con una participación importante del vecindario y el IIP destacó año a año las condiciones y la dedicación de los preceptores, así como también, el respaldo de la JEA del departamento a favor de la enseñanza primaria.

Francisco Mata enseñaba latín a sus discípulos de la clase superior, asignatura que no figuraba en el currículo escolar del IIP. Hacia 1857 el programa desarrollado en la escuela de varones melense indicaba que, por fuera de la enseñanza primaria inferior y superior que establecía el Reglamento, se enseñaba latín (8 alumnos), francés (3 alumnos), inglés (3 alumnos), matemáticas (4 alumnos), teneduría de libros por partida doble (1 alumno), griego (1 alumno), principios de dibujo de figuras (6 alumnos), caligrafía y letras

---

<sup>204</sup> «La Junta del Departamento de Cerro Largo, que ha sido una excepción de todas las de la República, comprendiendo bien su alta misión, no ha omitido ninguna clase de sacrificio para corresponder de un modo digno a las esperanzas del Gobierno, a las del Instituto y a las de sus comitentes. Las Escuelas, pues, de este Departamento, son el modelo y ejemplo de todas las de la Campaña. La suficiencia y consagración expresa de los profesores son dignas de mencionarse [por lo que es necesario] tributar a éstos como a la Junta, el más sincero homenaje de agradecimiento y aprecio por cuanto han hecho para regenerar la instrucción primaria. Las Escuelas de la Villa de Melo, han sentado principios fecundos en resultados; y sólo una cooperación decidida y espontánea de parte de las autoridades locales ha podido salvar los grandes obstáculos, que se oponían a uniformizar y vigorizar la educación, que viene hoy a Nacionalizar un Departamento que presenta opuestos intereses, sin embargo de hallarse bajo la salvaguardia de nuestras Leyes y de nuestras autoridades» (PALOMEQUE, José G. *Memoria sobre el estado en que se encuentra la educación pública en los departamentos de campaña*. Montevideo: Imprenta Nacional, 1855, p. 3).

<sup>205</sup> ARAÚJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, op. cit., p. 270.

de adorno (6 alumnos), humanidades y filosofía.<sup>206</sup> Los avances observados en ese establecimiento llevaron por entonces a la JEA del departamento, a través de una nota redactada por José Reventós, a proponer al IIP la elevación del establecimiento al rango de colegio para que, luego de un examen general, los alumnos pudieran acceder «a los estudios superiores, a que quisieran dedicarse».<sup>207</sup> Ante la falta de una respuesta a esta solicitud, Mata se dirigió en 1861 al Consejo Central Universitario y requirió que se le otorgase a un estudiante educado en Melo, la ganancia de dos años de matemáticas «por no haber podido matricularse en esa Universidad por falta de recursos». En este caso, una comisión del Consejo Central Universitario se expidió indicando que no ignoraba que Mata tenía «la autorización competente para abrir un curso de Matemáticas»; no obstante, basada en el decreto de octubre de 1850 y en otras resoluciones especiales, la comisión no podía reconocer los cursos que no se realizasen en la Universidad «bajo la dirección de los profesores autorizados».<sup>208 209</sup>

La escuela dirigida por Mata y la escuela de varones de Salto (esta última, en algunos períodos) fueron las únicas dos del interior del país que cumplían con el programa de enseñanza inferior y superior dispuesto por el reglamento del IIP vigente desde el año 1848.<sup>210</sup> Recién en la década de 1870, las escuelas del interior del país comenzaron a ampliar sus programas para abarcar la enseñanza superior, especialmente a partir del presupuesto de 1873, en el que el Poder Legislativo dispuso la creación de escuelas completas en las capitales departamentales a partir del año siguiente.

---

<sup>206</sup> *Programa de enseñanza de la escuela pública de Cerro Largo presentado por Francisco Mata a la JEA de Cerro Largo*, 21 de setiembre de 1857. AHM-EX JEA, 1857, c. 11.

<sup>207</sup> *Solicitud dirigida por José Reventós al IIP solicitando elevar al rango de Colegio a la escuela pública de Melo dirigida por Francisco Mata*, 1857. AHM-EX JEA, 1857, c. 11.

<sup>208</sup> *Expediente sobre solicitud presentada por el preceptor Francisco Mata*, mayo-diciembre de 1861. AHM-EX JEA, 1861, c. 36.

<sup>209</sup> El decreto del 23 de octubre de 1850 estableció el monopolio oficial de la enseñanza universitaria.

<sup>210</sup> Estas conclusiones preliminares surgen de la compulsión en el Archivo Histórico de Montevideo de los programas de las escuelas públicas de todo el país en el período 1852-1877. La inmensa mayoría de las escuelas del interior cumplía apenas los programas de enseñanza elemental y en algunos casos se avanzaba en ciertas materias establecidas para la enseñanza superior.

En el establecimiento melense el horario escolar era discontinuo: tres horas por la mañana y dos por la tarde. Los actos religiosos cumplían un papel no menor en una sociedad profundamente católica, en tal sentido el programa diseñado por Mata indicaba:

«Todos los sábados rezan los alumnos el rosario con sus Directores. Se les hacen explicaciones acerca de los deberes del hombre hacia Dios y la vida social. Al entrar y salir de la escuela rezan una oración en verso compuesta por el Sr. [Francisco Acuña] de Figueroa. Todos los días festivos oyen misa en compañía de sus Preceptores, siendo punto de reunión la Escuela. Confiesan y comulgan una vez al año».<sup>211</sup>

La calidad docente del establecimiento dirigido por Mata contrastaba con la situación escolar general del departamento en plena década de 1860. En 1861, siendo Jefe Político del mismo José Gabriel Palomeque, afirmaba que

«[...] en una población de diez mil almas, apenas se ven concurrir a las escuelas costeadas por el Tesoro Nacional doscientos alumnos de ambos sexos, o lo que es lo mismo, una proporción de 20 educandos por cada mil habitantes».<sup>212</sup>

Durante los casi tres años en que Palomeque estuvo a cargo de la Jefatura Política de Cerro Largo (1859-1863), se registraron algunas mejoras, aunque siempre en un ambiente de desidia local que caracterizó las relaciones sociales en el departamento fronterizo. Los corresponsales de la prensa montevideana destacaban el ambiente difícil que Palomeque tuvo que superar, muy cargado de rumores y de conspiraciones, de los que no escapó su persona: a medida que fueron cobrando mayor fuerza los trascendidos de una posible invasión de Flores al territorio, las sospechas hacia el Jefe Político cobraron mayor brío.

A continuación, se presenta un cuadro que indica las materias del programa escolar que se enseñaban en las escuelas de Cerro Largo en la década de 1850.

---

<sup>211</sup> *Programa de enseñanza de la escuela pública de Cerro Largo presentado por Francisco Mata a la JEA de Cerro Largo*, 21 de setiembre de 1857, loc. cit.

<sup>212</sup> ARAÚJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, op. cit., p. 383.

## Cuadro 8

*Materias enseñadas en las escuelas de Cerro Largo en la década de 1850, excluyendo lectura, escritura, aritmética y gramática (y labores en las escuelas de niñas)*<sup>213</sup>

<i>ESCUELA</i>	<i>DIRECTOR</i>	<i>AÑO</i>	<i>Dibujo lineal</i>	<i>Caligrafía</i>	<i>Doctrina</i>	<i>Geografía</i>	<i>Historia</i>	<i>Constitución del Estado</i>	<i>Contabilidad</i>	<i>Cosmografía</i>	<i>Geometría</i>	<i>Moralidad / Urbanidad</i>
Melo (niños)	Francisco Mata (español)	1852-1858	×	×	×	× (n) × (u)	× (u)	×	×	×	×	×
Melo (niñas)	Anastasia Murúa de Manzi	1852		×	×	× (n)	× (s)					
Melo (niñas)	Anastasia Murúa de Manzi	1858		×	×	× (n)	× (s)	×				
Villa Artigas (niños)	Francisco Ifrán	1858			×	× (u) × (n)		×				
Villa Artigas (niñas)	Rita Lalandi	1858			×	× (u) × (n)		×				

Los exámenes escolares realizados a partir de 1859 en el establecimiento melense de varones pusieron de relieve los avances logrados por el alumnado. Los celebrados públicamente los días 28, 29 y 31 de diciembre, con la presencia del nuevo Jefe Político, José Gabriel Palomeque, y con la concurrencia de las autoridades locales y de las familias de los escolares, revelaron -según el informe de la JEA- que habían sido tratadas todas las materias que preceptuaba el Reglamento de enseñanza primaria inferior y superior:

«Nada dejaron que desear todas estas clases al público el que con el mayor placer presenciaba los sobresalientes adelantos y el lucimiento de que se hizo acreedora la juventud estudiosa, acreditando por ello y no desmintiendo el buen concepto e ilustración que para todos goza el digno Preceptor Dn. Francisco Mata».

<sup>213</sup> Fuente: El presente cuadro se confeccionó sobre la base de información obtenida en los expedientes obrantes en el AHM-EX JEA y en el AGN-MG.

Luego de culminados los exámenes de enseñanza primaria, fueron evaluados algunos alumnos de teneduría de libros, de francés y de latín. Al finalizar el acto, Palomeque pronunció

«[...] un elocuente discurso, describiendo la importancia de cada uno de los ramos de que fueron examinados los alumnos, como también los bienes que reportan a la sociedad, y particularmente, a los padres de familia, a quienes dirigió sentidas palabras»<sup>214</sup>.

En 1862 un corresponsal informaba a *La Prensa Oriental* sobre la situación social y cultural en el departamento; indicaba que la JEA se encontraba «completamente desquiciada», razón por la cual, el Jefe Político Palomeque había convocado desde tiempo atrás una comisión de vecinos (con el título de Comisión de Salubridad Pública), presidida por el «simpático Presbítero Don José Reventós», dos miembros de la JEA y varios vecinos.<sup>215</sup> El 25 de mayo de ese año, Palomeque inauguró una «escuela primaria militar» en uno de los salones de la Jefatura, destinada a los integrantes de la policía y de la compañía urbana, «con el fin de que los soldados de línea llenen el requisito de la Ley, para entrar en el goce de la ciudadanía».<sup>216</sup> Las pretensiones de dicho establecimiento escolar eran inconstitucionales, ya que el numeral 2.º del artículo 11 de la Constitución de 1830 suspendía la ciudadanía al «simple soldado de línea».

Los efectos de la invasión de Venancio Flores se hicieron sentir en el departamento a partir de 1863; aunque las escaramuzas revolucionarias no alcanzaron la región, las «continuas alarmas» generadas mermaron la concurrencia del alumnado a las aulas escolares. No obstante, los establecimientos públicos funcionaron y en diciembre de ese año se realizaron los exámenes escolares, en los que las autoridades notaron un adelanto menor al del año anterior, provocado por la inestabilidad política.<sup>217</sup> El agravamiento de la guerra civil en 1864 provocó la clausura de los establecimientos escolares de Melo (reabiertos recién el 1º de mayo de 1865<sup>218</sup>), en tanto que las escuelas públicas de Villa Artigas (actual Río Branco) permanecieron en funcionamiento.

---

<sup>214</sup> *Informe sobre los exámenes escolares de la escuela pública de Melo elevado por la JEA de Cerro Largo al IIP*, 21 de enero de 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 24.

<sup>215</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 6 de julio de 1862, año IV, n.º 973, p. 2: «Correspondencias de *La Prensa Oriental*. Cerro Largo, 21 de junio de 1862».

<sup>216</sup> *Ibidem*.

<sup>217</sup> *Informe sobre los exámenes escolares en las escuelas del departamento de Cerro Largo*, 5 de enero de 1864. AHM-EX JEA, 1864, c. 52.

<sup>218</sup> *Informe de la JEA de Cerro Largo dirigido al IIP sobre la apertura de las escuelas públicas del departamento*, 18 de mayo de 1865. AHM-EX JEA, 1865, c. 65.

Tras vivir estas azarosas circunstancias, Francisco Mata<sup>219</sup> regresó a Montevideo en 1869; sin abandonar sus aficiones como educador, ocupó varias cátedras en la Universidad de la República.

### 3.3. El ambiente reformista y la situación escolar (1869-1877)

La partida de Francisco Mata hacia Montevideo, luego de diecisiete años de permanencia en la villa de Melo, resintió la calidad de la enseñanza en la escuela pública de esa localidad. Al poco tiempo, su discípulo Gerónimo Díaz, que lo había acompañado como auxiliar en todo ese lapso, pidió licencia y partió a Buenos Aires. Díaz regresó a la villa años después, en 1874, asumiendo entonces la dirección de la escuela pública. Su programa escolar abarcaba casi todas las asignaturas de enseñanza inferior y superior, por lo que podría considerarse una escuela de enseñanza completa. El establecimiento contaba con el respaldo de dos ayudantes para atender a 131 alumnos.<sup>220</sup>

El análisis sobre la idoneidad de los preceptores que actuaron en Villa Artigas y en Melo, permite concluir que la mayoría contaba con títulos expedidos por el IIP (incluso algunos viajaron a Montevideo a rendir los exámenes de competencia).<sup>221</sup> Sin perjuicio de lo cual, es posible afirmar que ninguna de las cuatro o cinco escuelas públicas del Departamento fueron establecimientos bien montados. Lo adeudado a los maestros por concepto de salarios representó un problema recurrente: los pagos regulares y al día sólo se registraron en algunos períodos. La inversión en el ramo dependía del Jefe Político, quien administraba la recaudación de los impuestos (en particular, lo obtenido por la receptoría de Yaguarón). En un ambiente político local intrincado, en más de una ocasión los maestros no cobraban porque los Jefes Políticos, en conflicto con las autoridades municipales, no libraban los fondos necesarios a la JEA. No en balde, en 1866 la JEA llegó a calificar al Jefe Político como «un mezquino opositor». La falta de libros escolares,

---

<sup>219</sup> Una de las principales arterias viales de la ciudad de Melo lo recuerda desde hace más de un siglo.

<sup>220</sup> *Estadística de la escuela pública de Cerro Largo dirigida por Gerónimo Díaz*, 31 de diciembre de 1874. AHM-EX JEA, 1874, c. 144.

<sup>221</sup> Debe consignarse, aunque no sea el objetivo central de esta investigación, la labor de algunos maestros orientales idóneos en Villa Artigas (actual Río Branco). La documentación conservada destaca el desempeño de José H. Iriarte y, posteriormente, de Miguel Vigliola.

generada por estas desavenencias políticas, llevó a los maestros a «manuscribir» los textos con el fin de contar con esta herramienta fundamental de enseñanza.<sup>222 223</sup>

En 1874, el miembro corresponsal en Cerro Largo de la SAEP, el bachiller Gregorio Pérez, inspeccionó las escuelas del departamento. En un extenso informe que elevó al presidente del IIP indicaba que, según un censo elaborado por el Jefe Político, existían cinco mil niños en condiciones de recibir educación, de los cuales concurrían a las escuelas «sólo setecientos más o menos», desagregados de la siguiente manera: a las dos escuelas públicas de Melo concurrían 150 alumnos a la de niños y 120 a la de niñas, mientras que las dos escuelas particulares de la localidad recibían a 50 discípulos; a las dos escuelas públicas que funcionaban en Villa Artigas (actual Río Branco) asistían 44 alumnos a la de niños y 36 a la de niñas; finalmente, a las dos escuelas públicas y dos particulares que funcionaban en el pueblo de Treinta y Tres concurrían 136 alumnas a la pública de niñas y «seis u ocho» a la particular del mismo sexo, mientras lo hacían 44 alumnos a la pública de varones, en tanto que a la particular del mismo sexo, «diez ó doce».<sup>224</sup> Agregaba Pérez que en la campaña existían personas dedicadas a la enseñanza, «[...] pero lo hacen en el idioma Brasileiro y vienen así a robustecer el avance del idioma y costumbres del imperio vecino, con perjuicio de los intereses de la Nación». De allí que más adelante enfatizara sobre la necesidad de «[...] que en los departamentos fronterizos como Cerro Largo sus escuelas sean regenteadas por personas idóneas con bastante constancia para combatir esos males, pues hay colegios en el departamento donde los niños se expresan en el referido idioma»; al tiempo que denunciaba «[...] la deficiencia de la mayor parte de los profesores pues con muy raras excepciones puedo asegurar que no llenan las necesidades de sus respectivos colegios».

No escapaba al informe de Pérez la constatación sobre lo inadecuado de los locales escolares y la insuficiencia de su utilaje; así, al referir la situación de la escuela pública de niñas de Melo decía: «[...] sólo tiene una mesa para ciento veinte niñas, y lo que sucede

---

<sup>222</sup> *Informe de la Comisión Extraordinaria Administrativa dirigida al IIP*, 22 de enero de 1866. AHM-EX JEA, 1866, c. 69.

<sup>223</sup> En ese contexto, la Comisión Extraordinaria Administrativa (CEA) solicitó al IIP el envío de textos y enseres escolares. Aunque el IIP respondió a la CEA de Cerro Largo que no correspondía a la corporación sino a las rentas departamentales, proporcionar los útiles escolares, se hizo una excepción y se enviaron dos centenares de textos de aritmética de Marcos Sastre y lecciones ortográficas que no estaban siendo utilizadas en la escuela de la Universidad de la República (*Respuesta del IIP a la solicitud realizada por la CEA de Cerro Largo sobre provisión de textos escolares*, 26 de mayo de 1866. AHM-EX JEA, 1866, c. 69). Al parecer, la copia de textos escolares de puño y letra de los preceptores constituyó una práctica habitual -y, en realidad, la única alternativa- ante su escasez. En el Archivo Histórico de Montevideo hemos identificado algunos textos escolares manuscritos.

<sup>224</sup> *Inspección escolar a las escuelas del departamento de Cerro Largo encomendada por el IIP al Bachiller Gregorio Pérez*, 12 de marzo de 1874. AHM-EX JEA, 1874, c. 141.



con la mesa sucede con todo, empezando por los locales y demás objetos de primera necesidad». <sup>225</sup>

Hacia esa fecha, el Jefe Político mantuvo contactos con la SAEP para establecer cuatro escuelas en la campaña del departamento, en aquellos puntos de mayor población concentrada. El miembro del IIP, Arsène Isabelle, elogió el informe elaborado por Gregorio Pérez y analizó los datos recabados, extrayendo conclusiones que ponían de relieve el problema suscitado por la deficitaria formación de futuros ciudadanos:

«Si de los 690 niños de ambos sexos que reciben una imperfecta educación, se deducen 319 niñas, no quedan más que 379 varones que reciben una tintura de educación; [i]ciudadanos que el departamento de Cerro-Largo, ofrece a la República, para el gobierno del pueblo para el pueblo!». <sup>226</sup>

Posteriormente, Isabelle indicaba que en los últimos años la población de familias brasileñas había crecido considerablemente en los departamentos fronterizos de Salto, Tacuarembó, Cerro Largo, Minas y Maldonado, «precisamente los que forman la mayor área de la superficie del territorio oriental», advirtiendo que aquéllas hacían “bautizar a sus hijos en la Provincia de Río-Grande», y observaban «una tendencia manifiesta á conservar, con su nacionalidad, el idioma y costumbres del imperio vecino». <sup>227</sup> Finalmente revelaba:

«Si no se corrige pronto este abuso, podrá suceder, con el aumento gradual de la población brasilera, arraigada ya, y la afluencia sucesiva de nuevos pobladores de la misma procedencia, cuando los habitantes del norte del Brasil conozcan bien las excelentes condiciones de clima, de feracidad, de riego natural de este territorio, tan superior al suyo, que el idioma portugués llegue a ser, -si no ha llegado ya- el idioma dominante al norte, al este y al sud-este del Río Negro. Ciertamente es muy de desear que la mejor armonía reine siempre entre Orientales y Brasileños, porque esta joven República, necesita aumentar su población rural con gente laboriosa y de moralidad; pero no puede consentir de ningún modo que se vaya formando poco a poco una nacionalidad extranjera dentro de la nación oriental; porque podría también suceder, con el andar del tiempo, lo que ha sucedido al

---

<sup>225</sup> *Ibíd.*

<sup>226</sup> «Este número de 700 niños, no es más que el 14,6 % de la población de los que deberían recibir educación y el 2,3 % [de niñas] y 4 % [de varones] de la población del departamento, evaluando [esta] en 30.000 habitantes; hecho vergonzoso y desconsolador» (*Informe de Arsène Isabelle dirigido al IIP sobre la inspección escolar realizada por el Bachiller Gregorio Pérez, 1874. AHM-EX JEA, 1874, c. 141*).

<sup>227</sup> *Ibíd.*

mejicano Texas, —una anexión pura y simple, por el voto de la mayoría de los habitantes». <sup>228</sup>

Isabelle proponía, como correctivo para salvaguardar la integridad territorial del Estado, «atraer» colonos europeos de Alemania, Bélgica, Francia, Italia y Suiza, como venían haciéndolo Brasil y Argentina, «pero con la condición de que los hijos de esos colonos han de aprender en las escuelas el idioma del país, que es la hermosa lengua Castellana». <sup>229</sup> La solución tampoco consistía en suprimir la enseñanza de los idiomas extranjeros; por el contrario, «su mayor deseo es que se estudien; pues ellos son necesarios, aun para los hijos del país». No obstante, deberían enseñarse en los colegios o por maestros particulares, con independencia «de los estudios ordinarios de la lengua castellana». <sup>230</sup>

En síntesis, puede afirmarse que a pesar de que el Departamento contó con educadores calificados en las pocas escuelas públicas allí existentes durante el período en que actuó Francisco Mata y que en el primer lustro de la década de 1870 se realizaron con asiduidad inspecciones dispuestas por el IIP y encomendadas a miembros de la SAEP, el ambiente propiamente reformista recién se instaló en tiempos más cercanos al de la configuración formal de la reforma vareliana. La presencia (a partir de 1877) del educador polaco Erasmo Bogorja de Skotniski como Inspector Departamental <sup>231</sup>, marcó nítidamente la adopción de los criterios transformadores de la educación primaria.

---

<sup>228</sup> *Ibíd.*

<sup>229</sup> *Ibíd.*

<sup>230</sup> *Ibíd.*

<sup>231</sup> Resulta de interés consignar que el ayudante y discípulo de Francisco Mata, Gerónimo Díaz, que acompañó la gestión de aquél durante diecisiete años y luego se ausentó para Buenos Aires, regresando a Melo en 1874 para hacerse cargo de la dirección de la escuela pública de varones, integró en los primeros tiempos de la reforma, la Comisión Departamental de Instrucción Primaria que presidía Bogorja de Skotniski.

## Cuadro 9

### *Preceptores de las escuelas públicas del departamento de Cerro Largo (1852-1877)*

<i>PRECEPTOR/A</i>	<i>ESCUELA</i>	<i>ACTUACIÓN</i>	<i>ORIGEN NACIONAL</i>	<i>OTROS DATOS</i>
Francisco Mata	Melo (n.º 1)	1852-1869	español	
Anastasia Murúa de Manzi	Melo	1852-		
Gerónimo Díaz	Melo	1853-1870	oriental	
José H. Uriarte <sup>232</sup>	Villa Artigas (Río Branco)	1852-	oriental	
Rita Lalandi de la Hanty	Villa Artigas (Río Branco)	1858-1859		
Francisco Ifrán	Villa Artigas (Río Branco)	1858		
Josefa López Rivero	Villa Artigas (Río Branco)	1860-	oriental	
Anselmo Basaldúa	Treinta y Tres	1858-1862	español	
Pedro Martínez	Villa Artigas (Río Branco)	1863		
Miguel Vigliola	Villa Artigas (Río Branco)	1863-	oriental	
Jacinta B. de Avella	Melo	1865	oriental	
Pedro López	Treinta y Tres	1866-1874	español	
Clemente B. Mendizábal	Melo (nueva escuela)	1867	español (?)	
Corina C. de Vigliola	Villa Artigas (Río Branco)	1867-1874	oriental	
Antonio Miralles	Melo (n.º 1)	1869	español	
Eloísa Miralles	Melo	-1873	española	
Cándida R. de Elizalde	Villa Artigas (Río Branco)	1873-1874		
Daniela Escudero	Melo	1873-		
Serena García	Treinta y Tres	1873-1874	oriental	
Gerónimo Díaz	Melo	1874-	oriental	
Vicente Díaz	Treinta y Tres	1874-		
José Espárrago y Miyares	Treinta y Tres	1874-	español	
Luis De Marco	Treinta y Tres	1874-		

<sup>232</sup> Obtuvo el título ante el IIP en Montevideo luego de aprobar un examen cuya mesa de evaluación estaba integrada por Plácido Ellauri y Miguel Forteza, el 28 de agosto de 1852 en: (AHM-EX JEA, 1852, c. 7).

## Capítulo 4

### LOS MAESTROS EXTRANJEROS EN EL DEPARTAMENTO DE SORIANO

#### 4.1. Antecedentes

Hasta la invasión de las tropas comandadas por Oribe al territorio oriental en diciembre de 1842, el departamento de Soriano, en particular Mercedes, fue una trinchera inmigratoria del bando unitario. En la década de 1830 arribaron a esa región, militares, políticos, intelectuales y educadores de las Provincias Unidas del Río de la Plata. En Mercedes se instalaron los hermanos Salvador y José María Carril, el General Juan Lavalle, Bernardino Rivadavia y el educador de destacada presencia en la cultura del país por más de veinte años, Luis José de la Peña.

También de Buenos Aires provinieron, a partir de 1826, algunos maestros que se hicieron cargo de las primeras escuelas públicas en el departamento (el oriental Tomás J. Ortiz en la escuela de varones, y la bonaerense Francisca García de Perichón en la de niñas de Mercedes).

Entre los maestros procedentes de la península ibérica (arribados con anterioridad a la constitución del Estado Oriental) deben incluirse al presbítero Norberto Fernández, en Santo Domingo de Soriano; José Mateo de Guruchaga y Pedro Conde, en Mercedes; y Mariano Martiniano Elgueta, en Dolores.

El maestro diplomado presbítero Norberto Fernández fue nombrado por el gobierno el 29 de julio de 1829; un lustro más tarde, los informes de la JEA de Soriano al Ministerio de Gobierno, encarecían los avances significativos logrados en la enseñanza y la dedicación del mencionado preceptor:

“A la Escuela de [Santo Domingo de] Soriano le falta muy poco para llegar a un grado de perfección notable y es de esperar que lo adquirirá, pudiendo entonces servir de modelo a las demás del Departamento. La Junta reputa a V.E., que el buen estado de este establecimiento es debido a su Preceptor ».<sup>233</sup>

Empero, como contrapartida a esta visión satisfactoria, el propio Norberto Fernández detallaba la extrema pobreza en que se encontraba en el ejercicio de su función:

---

<sup>233</sup> Informe de la JEA dirigido al Ministerio de Gobierno, febrero de 1834. AGN-MG, 1834, c. 853

un mes antes del elogioso informe de las autoridades departamentales, el preceptor señalaba que se le adeudaban quince meses de salario, añadiendo:

«[...] en mi casa no encuentro pan suficiente, ni aun escaso para mi pobre familia, que solo espera mi sueldo para comprarlo, que le de comer = Si embargo, que varios vecinos caritativos me suelen suplir con lo más preciso, esto es para un tiempo tan largo, y máxime cuando ellos también necesitan de lo que me dan, para reponer el déficit que les queda; de suerte que ya ni tengo cara para pedir, ni menos encuentro puertas abiertas ».<sup>234</sup>

En su escuela se educaba hacia mayo de 1834, 57 alumnos, aplicando el sistema lancasteriano; diversos testimonios acreditaban que dicho preceptor no abandonaba ni por un instante su palmeta en mano.<sup>235</sup>

En el caso de Mercedes, luego de la partida hacia Montevideo del preceptor oriental Tomás Julián Ortiz, una junta de vecinos estableció en 1832 una escuela en la zona de chacras de la periferia urbana, a cargo del maestro vasco José Mateo de Guruchaga, establecimiento que cerró sus puertas un lustro más tarde (en diciembre de 1837) con motivo del asesinato del docente por motivos políticos. En ocasión de este lamentable suceso la JEA advertía «que los niños de la escuela, todos enlutados, habían acompañado hasta el cementerio el cadáver del desgraciado maestro».<sup>236</sup> Al desdichado Guruchaga lo suplantó el español Pedro Conde, caracterizado por su rigor y poca ilustración.<sup>237</sup>

El 23 de octubre de 1833 se estableció la escuela pública de niños de Dolores bajo la dirección del preceptor vasco Mariano Martiniano Elgüeta, nacido en 1780. Según un informe de la JEA de febrero de 1834, el vecindario había colaborado en la edificación de una casa de paja para alojar al establecimiento escolar, con una capacidad para cincuenta niños.<sup>238</sup> El 31 de mayo de ese año, Elgüeta daba cuenta al gobierno que concurrían a su establecimiento 28 alumnos; su labor en esta primera etapa se extendió hasta 1836 en que fue destituido, bajo la acusación de incurrir en acciones fraudulentas.<sup>239</sup>

Durante la Guerra Grande, comenzaron a afincarse gradualmente en el departamento, inmigrantes españoles (preponderantemente de origen catalán). En 1843

---

<sup>234</sup> *Reclamo dirigido por el preceptor de la escuela pública de villa Soriano a la JEA, enero de 1834.* AGN-MG, c. 851.

<sup>235</sup> ARAUJO, Orestes, op. cit., p. 293.

<sup>236</sup> ACEVEDO, Eduardo, op. cit. t. II, p. 526

<sup>237</sup> LOCKHART, Washington, op. cit. p. 15.

<sup>238</sup> *Informe de la JEA de Soriano, mayo de 1834.* AGN-MG, 1834, c. 856.

<sup>239</sup> En efecto, el 7 de enero de 1836 el Ministerio de Gobierno dispuso: «Que no correspondiendo la comportación de Dn. Mariano Elgüeta como Preceptor de la Escuela pública de la Villa de Dolores, el Gobierno sin perjuicio de impartir sus órdenes para reembolsarse de cobros que ha hecho del tesoro público indebida y fraudulentamente, ha resuelto cese en dicho empleo, comunicándose por este Ministerio a la Contaduría General»: *Resolución del Ministerio de Gobierno.* AGN-MG, agosto de 1836, c. 887.

abrieron una escuela particular los catalanes Juan Villageliú y Carlos Borromeu, pero por orden de las autoridades militares del «Gobierno de la Defensa», en poder de Mercedes en el año 1845, el establecimiento hubo de clausurarse. Los vaivenes de la contienda permitieron al año siguiente, apoderado de la ciudad Ignacio Oribe, la reapertura (por resolución del 20 de julio de 1846) de la escuela pública, bajo la dirección de Juan Villageliú.<sup>240</sup> <sup>241</sup> Las inspecciones a este establecimiento fueron encomendadas al cura vasco José Policarpo Amilivia (según Lockhart, una persona de gran porte, «aficionado a las riñas de gallos y a los partidos de pelotas, famoso por las victorias que obtenía corriendo a pie contra adversarios a caballo».<sup>242</sup> Esta escuela pública funcionó hasta 1851, con algunas interrupciones debidas al desarrollo de la guerra.

Por estos años, comenzaron a brindar cursos algunas escuelas particulares: entre las dirigidas por maestros extranjeros, la de la catalana Carmen Chopitea de Lamarca, que con cierres circunstanciales, funcionó hasta 1857.<sup>243</sup>

Culminado el ciclo bélico, a principios de 1852 el Jefe Político del departamento Tomás Villalba informaba al Ministerio de Gobierno que las escuelas públicas existentes habían sido establecidas a mediados de 1850, evaluando las dificultades presentadas y las medidas adoptadas para superarlas:

«[...] con bastante trabajo, la autoridad local pudo proporcionarles, especialmente a la de Mercedes, preceptores de capacidad para dirigirlos. Cada escuela tuvo [...] un inspector particular que vigilase la comportación de los preceptores y estimulase sus deberes. Pronto se echó de menos la falta de método para conformar la enseñanza y hacerla mas fácil. Llenose esta [...] haciendo estudiar y aplicando el que [se] había adoptado en Montevideo para las escuelas del mismo género, y en el día, podría decirse, que está en el mejor pie».<sup>244</sup>

Villalba -que en los años de la guerra había ocupado la Comandancia Militar de la jurisdicción de Soriano, manifestando una particular preocupación por los asuntos escolares-, elaboró hacia fines de 1852 una memoria sobre la situación política, económica,

---

<sup>240</sup> ARAUJO, Orestes, op. cit., p. 234.

<sup>241</sup> La resolución de Ignacio Oribe dirigida a Juan Villageliú indicaba: «El que firma espera de Ud. no desmentirá la confianza que se deposita en su persona, encargándolo de la educación de la juventud, y que con su ejemplo inspirará los sentimientos religiosos y de moral que debe[n] imprimirse a los niños en sus primeros años, así como también el amor patrio y apego a las instituciones republicanas que nos rigen». (Cit. en: REYES ABADIE, W.-VAZQUEZ ROMERO, A., *Crónica General del Uruguay*, T. IV. Montevideo: Banda Oriental, 2000, p. 339).

<sup>242</sup> LOCKHART, Washington, op. cit., p. 15.

<sup>243</sup> *Ibidem*.

<sup>244</sup> *Informes del Jefe Político de Soriano Tomás Villalba dirigido al Ministerio de Gobierno, 11 de marzo de 1852*. AGN-MG, 1852, c. 991.

social y educativa en el departamento, que fue particularmente elogiada por el gobierno.<sup>245</sup> En el referido documento, reflexionaba sobre el pasado y el presente social y político del departamento, retrotrayéndose -incluso- a la administración española, subrayando la persistencia de algunas expresiones del universo mental de la Colonia (en particular, al analizar la situación de la villa de Soriano, cuestionaba los ribetes de un exaltado localismo). El pensamiento de Villalba evidenciaba una mentalidad de transición: dotado de conocimientos poco habituales entre sus pares, abogaba por el recurso al criterio de autoridad como factor disciplinador (incluso aplicado a las iniciativas educativas), al tiempo que establecía una identificación de las clases populares con lo «gaucho».

«Las causas [...] verdaderas de la decadencia de Soriano, sólo deben derivarse del atraso intelectual y moral de las primitivas poblaciones, del espíritu de localidad y pandillaje, que se había concentrado allí; y del sistema repulsivo de falta de protección y exclusivismo que era como la condición administrativa de la municipalidad del Pueblo, colocada a grande distancia del gobierno descuidado de aquella época [...] El Cabildo de Soriano hostilizaba, repelía a todo lo que no era de allí o que venía a fomentar su población y comercio; y cuando fue suprimido, dejó tan infiltrada su opinión en las costumbres del pueblo que le sobrevivió muchos años, a términos que los habitantes de Soriano y sus cercanías, constituían hasta hace poco tiempo una sola familia».<sup>246</sup>

Los fundamentos que a continuación esgrimía el Jefe Político, aludían a una vieja polémica entablada desde 1827, año en que se había fijado por ley la gratuidad de la enseñanza primaria; Tomás Villalba (y al parecer, también la JEA del departamento), consideraban que la corporación debía aumentar el número de alumnos a medida que contara con fondos, evitándose de ese modo

«[...] el abuso que se admit[an] en la Escuela del Estado [...] más [...] los niños acomodados que los pobres [...]. Que el número de éstos, con raras excepciones, pertenecen a familias que llamamos -gauchas- que aborrecen instintivamente la educación que necesitan y que por eso es preciso imponérselas y no dárselas ».<sup>247</sup>

---

<sup>245</sup> La datación más probable de este documento es la de diciembre de 1852, por una referencia que se realiza en otro despacho en el que se establece que el preceptor de Villa Soriano fue nombrado en esa fecha.

<sup>246</sup> *Memoria elaborada por el Jefe Político Tomás Villalba, s/f* en: AGN-MG, 1852, c. 1004.

<sup>247</sup> *Ibidem*.

## 4.2. Las escuelas al finalizar la guerra (1851-1855)

Al finalizar la contienda civil en el territorio oriental en octubre de 1851, la escuela pública de Mercedes se encontraba a cargo del bonaerense Pedro Alzaga<sup>248</sup>, respaldado por el ayudante Juan Ovalle, en tanto que la de Dolores la dirigía Juan Anitera, y la de Villa Soriano, se encontraba cerrada «por el fallecimiento reciente de su preceptor».<sup>249 250</sup>

Los sucesos políticos de julio de 1853, que culminaron con la caída de Juan Francisco Giró en setiembre de ese año, afectaron a la educación en el departamento: Villalba (de quien ha sido señalada su preocupación por los temas de la enseñanza) renunció a la Jefatura Política y su sucesor designado, Timoteo Domínguez, fue degollado tres días antes de su nombramiento.<sup>251</sup> A pesar de esta inestabilidad política, un año más tarde, las condiciones generales de la instrucción primaria en el departamento comenzaron a mejorar. El gobierno libró a la corporación municipal (entre los meses de enero y mayo) \$ 2847 pesos 660 reales para el restablecimiento de las escuelas y el pago de los salarios a los preceptores; con los fondos destinados a algunos establecimientos presupuestados pero que estaban cerrados sin que el gobierno lo hubiera advertido, se cubrió totalmente el pago de las deudas a los preceptores, cuyos atrasos salariales contaban con más de un año y se pagaron las deudas salariales de 1853, incluyendo las de aquellos preceptores de escuelas que se encontraban al momento cerradas. De la partida total librada, quedó un remanente de \$ 502 pesos 126 reales, aprobando el gobierno el procedimiento empleado para su liquidación.

De esta manera, el 10 de agosto de 1854 la JEA del departamento informaba al Ministerio de Gobierno las mejoras realizadas en Soriano en materia escolar:

«Todas las escuelas del departamento fueron cerradas por la Junta el mes de julio del año pasado; que fue, cuando el Gobierno anterior al actual, suspendió sus pagos a excepción de las dos de [Villa] Soriano y la de varones de esta villa [Mercedes] que sus preceptores por patriotismo quisieron seguir atendiéndolas. [...] Habiendo, hecho así al Departamento un

---

<sup>248</sup> Pedro Alzaga había nacido en Buenos Aires y formaba parte de una familia de antiguo arraigo. Llegó a Mercedes entre los años 1830 y 1832, emigrado a causa de las persecuciones políticas de la época. Ocupó la dirección de la escuela pública de varones hasta el año 1866, falleciendo en 1875. (BERRO, Mariano. *La escuela antigua de Soriano*, Montevideo: Imprenta «Artística» de Juan J. Dornaleche, 1912, p. 84)

<sup>249</sup> *Informe del Jefe Político Tomás Villalba, enero de 1852*. AGN-MG, 1852, c. 989.

<sup>250</sup> Según Mariano Berro, después de la paz de octubre el departamento de Soriano tenía una población de 9.031 habitantes y contaba con cinco escuelas públicas: una para cada sexo en Mercedes, con 59 alumnos y 40 alumnas; dos en villa Soriano, una de varones con 40 alumnos y otra de niñas con 31 alumnas; no registrando el autor el volumen de alumnado de las escuelas particulares (BERRO, Mariano, op. cit., p. 76).

<sup>251</sup> El gobierno al realizar dicho nombramiento no se había enterado del infausto trance que culminó con su muerte.



servicio excepcional estos preceptores. En esta villa se estableció la escuela de niñas en el mes de Mayo<sup>252</sup>, la de varones seguía abierta<sup>253</sup>, y en Dolores en Junio la de uno y otro sexo<sup>254</sup>. [...] La Junta no halla en el Departamento Preceptores para las Escuelas de Soriano. Aquella villa está casi despoblada de todo y carece de Párroco; por la dificultad de poderse sostener allí con lo que aquel Curato puede dar. Mas podrían llenar[se] tal vez, estas urgentes exigencias con una sola persona siendo esta un eclesiástico...[...].<sup>255</sup>

Por ese entonces, José G. Palomeque en gira por las escuelas de la campaña, nombró preceptor de la escuela pública de niños de Villa Soriano a Hipólito Marfetán.<sup>256</sup> De esta manera, en el lustro siguiente a la finalización de la guerra no se registró presencia de maestros extranjeros de origen transatlántico en el departamento, aunque sí sacerdotes españoles que desempeñaron un papel relevante en el arduo mantenimiento de las escuelas públicas, como José Policarpo Amilivia, en funciones de inspección, y Carlos Palomar, actuando desde la JEA.

### 4.3. Los aportes de los maestros extranjeros (1851-1865)

En mayo de 1852, Alzaga quien regenteaba la escuela pública de varones de Mercedes desde hacía pocos meses, renunció a la misma debido al estado de incertidumbre generado en torno al pago de los sueldos. Inmediatamente, dicho preceptor se asoció a los catalanes Carlos Palomar y José Policarpo Amilivia, abriendo una escuela primaria particular denominada *Colegio Nacional*. Los directores del establecimiento, convinieron la admisión de veinte niños pobres, según lo preceptuado por el decreto de 26 de febrero de 1848, «diez en la clase inferior y otros tantos en la superior, dejando al establecimiento como indemnización los enseres de la extinguida escuela [pública] y abonando el alquiler de la casa que ocupa[ba]». <sup>257</sup>

---

<sup>252</sup> A cargo de Antonia Iguíñi.

<sup>253</sup> Continuaba a cargo de la misma Pedro de Álzaga.

<sup>254</sup> La de varones a cargo de Juan Anitera, y la de niñas dirigida por Juana S. de Madrid.

<sup>255</sup> *Informe de la J. E. A. de Soriano dirigido al Ministerio de Gobierno, 10 de agosto de 1854.* AGN-MG 1854, c. 1029.

<sup>256</sup> PALOMEQUE, José, op. cit., p. 4.

<sup>257</sup> *Informe del Jefe Político de Soriano Tomás Villalba dirigido al Ministerio de Gobierno, 16 de junio de 1852.* AGN-MG, 1852, c. 994.

El 15 de junio de 1852 el *Colegio Nacional* abrió sus puertas, bajo los preceptos de un reglamento y un programa escolar minucioso:

«Al empezar las tareas de mañana se reza a coro la oración, y se cantará el himno adoptado por el Instituto Nacional –al cerrarlas, por la tarde, se rezará y cantará la oración e himno destinado por el mismo Instituto para el acto. Los sábados se cantarán todos los himnos adoptados por el Instituto.

Clase inferior- Lectura- bajo el sistema adoptado por el Instituto Nacional; Escritura- por imitación y dictado; Doctrina cristiana- por el P. Astete y el Fleury; Aritmética- las 4 reglas sobre números abstractos y complejos; Principios de Gramática Nacional; Urbanidad.

Clase superior- Lectura; Escritura al dictado; Ortografía; Gramática nacional en toda su extensión; Aritmética en todas sus partes; Elementos de Geografía; Principios de Religión. Todos los meses recibirán los señores padres un informe sobre la conducta de sus hijos, [y sus] adelantos. Los sábados llevarán los alumnos una plana a sus casas. [...]».<sup>258</sup>

Parecería que, en el mismo año, el mencionado Colegio fue transformado en escuela del Estado, aunque llamativamente, conservó la denominación de *Escuela Nacional*. Lockhart sostiene que la visita del presidente Giró al departamento permitió la reapertura de la escuela pública de Mercedes a cargo de Alzaga<sup>259</sup>, lo que permite deducir que la experiencia del *Colegio Nacional* habría servido como un nexo informal de la labor enseñante en el intervalo de cese del establecimiento público. Por su parte, Carlos Palomar<sup>260</sup> pasó a ocupar -en octubre de 1852- la presidencia de la JEA, cumpliendo un papel destacado en la estabilización de las escuelas públicas del departamento, con posterioridad a las vicisitudes políticas que vivió el país en 1853.

La primera escuela particular reconocida por la calidad de su enseñanza en el departamento, abrió sus puertas en el año 1858 a cargo de los catalanes Jacinto Toda<sup>261</sup> y Rafael Laiseca. Dicho establecimiento denominado *Colegio de la Amistad* se había instalado ese mismo año en Montevideo en la calle 25 de mayo, pero muy pronto los preceptores decidieron trasladarlo a la ciudad de Mercedes. Diez años más tarde, el

---

<sup>258</sup> Programa de la Escuela de Alzaga y Palomar de Mercedes. AGN-MG, junio de 1852, c. 994.

<sup>259</sup> LOCKHART, Washington, op. cit., p. 17.

<sup>260</sup> Palomar había dirigido la *Escuela del Ejército*, instalada en el Cordón en 1844 durante el gobierno de la Defensa, acompañando asimismo en 1847 a Luis José de la Peña en la dirección del *Gimnasio Nacional*, oficializado dos años más tarde como *Colegio Nacional* (antecedente de la futura Sección de Estudios Secundarios de la Universidad). Finalizada la guerra, Palomar dejó a cargo de la *Escuela del Ejército* a su ayudante, el joven (y futuro general) Nicomedes Castro, trasladándose a la villa de Mercedes donde asumió la función de Teniente Cura.

<sup>261</sup> Finalizada la Guerra Grande, Jacinto Toda se había iniciado como educador en Montevideo en el *Colegio Hispanoamericano*. Oriundo de Ruidecañas, fue titulado maestro en la capital española en 1840 (*Título de maestro de Jacinto Toda, Madrid, 24 de abril de 1840*. AHM-EX JEA, 1852, c. 7).

*Colegio de la Amistad* aún existía: Toda se encargaba de la enseñanza superior y de los alumnos más adelantados, en tanto, su colega Laiseca lo hacía con los más pequeños. En el establecimiento se educaron niños que tendrían actuación de relieve en ámbitos culturales y políticos, entre otros, el historiador Clemente Fregeiro y el Presidente de la República Juan Idiarte Borda. Los directores del *Colegio de la Amistad* fueron muy celosos de su posición en el ámbito de la enseñanza primaria privada; en distintas ocasiones denunciaron ante la JEA, la existencia de escuelas particulares cuyos directores carecían de títulos o diplomas habilitados por el IIP. Por ese motivo, en 1863 cuestionaron a los colegios instalados por el francés Belleville y el andaluz Juan Mula y Rojas<sup>262</sup>. Rafael Laiseca -que había contraído matrimonio con la preceptora Juana Covian- decidió en 1870 radicarse en Montevideo con el objetivo de instalar un colegio; entretanto fue designado preceptor de la escuela pública del Cordón en febrero de ese año.<sup>263 264</sup>

El cuestionado establecimiento regentado por el francés Francisco Belleville<sup>265</sup> fue instalado en 1863 bajo la denominación de *Nuestra Señora de las Mercedes*. Al poco tiempo de actuación, la JEA de Soriano ordenó su cierre «por no hallarse munido [...] de documento alguno que justificase ser autorizado»<sup>266</sup>, inconveniente superado finalmente por el preceptor. Dicho Colegio -junto al de Laiseca y Toda- fueron los preferidos por las familias con cierto poder económico en la ciudad de Mercedes para la educación de sus hijos.<sup>267</sup>

Como dato no desdeñable, cabe señalar que varios maestros de las escuelas públicas de Mercedes desde la creación del Estado hasta 1865 (orientales, rioplatenses o extranjeros transatlánticos) fueron víctimas de las circunstancias políticas: Tomás Julián Ortiz tuvo que partir a Montevideo por efectos de la falta de respaldo de la JEA; el vasco Mateo de Guruchaga fue asesinado por las tropas riveristas por venganza política; Cayetano Bermúdez (quién dirigió la escuela pública de Mercedes desde 1839 a 1842) murió en el campo de batalla; la instalación del gobierno de Flores tras la «Cruzada

---

<sup>262</sup> Mula y Rojas se había desempeñado como maestro en la escuela pública de Paysandú en el último año de la Guerra Grande

<sup>263</sup> *La Paz*, Montevideo, 23 de febrero de 1870, Año I, N° 66, p. 2: «D. Rafael Laiseca».

<sup>264</sup> El matrimonio Laiseca-Covían viajó a la capital en compañía de la hermana de ella, Remedios Covián. Señala Lockhart que les cupo a los tres un final trágico: morando en una casa en la calle 25 de mayo e Ituzaingó, un pariente de Remedios (que la pretendía), la ultimó de un pistoletazo; poco después, asesinó también a Rafael y Juana (LOCKHART, Washington, op. cit., p. 22).

<sup>265</sup> Belleville había educado en Montevideo a los hijos de Manuel Herrera y Obes.

<sup>266</sup> *Fundamentos de la JEA de Soriano para decidir el cierre del Colegio Nuestra Señora de las Mercedes dirigida por Belleville*, 1863. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

<sup>267</sup> Los colegios dirigidos por Belleville y Mula y Rojas no figuran en registros ulteriores, por lo que su actuación no debió superar un lustro.

Libertadora» en 1865, involucró un relevo de las autoridades departamentales que condujo al alejamiento de Pedro Álzaga.<sup>268</sup>

#### **4.4. Los maestros extranjeros en el ambiente reformista (1865-1877)**

En una conferencia dictada en 1957 sobre la *Historia de la escuela en Soriano*, Lockhart formuló una periodización ajustada a las transformaciones que -a partir de 1865- comenzaron a operarse gradualmente a nivel general en Montevideo y, en menor grado, en algunos departamentos del Interior. Señaló al respecto, que podían fijarse cuatro épocas en la historia escolar de Soriano: la primera, abarcaría desde los emprendimientos iniciales en materia escolar en el período colonial hasta 1827; la segunda, alcanzaría hasta el fin de la guerra civil iniciada por Venancio Flores en 1865; la tercera, se extendería desde 1865 hasta la reforma escolar vareliana; y la cuarta, comprendería los diversos cambios operados desde dicha reforma hasta el momento en que el autor formulaba su exposición.<sup>269</sup>

No es objetivo de este trabajo indagar sobre los aportes que, según Lockhart, realizó el Jefe Político Máximo Pérez a favor de la enseñanza primaria en este departamento («...fue un analfabeto, el Jefe Político Cnel. Máximo Pérez, el encargado de inaugurar una era de continuos progresos, ininterrumpidos hasta hoy»)<sup>270</sup>. Una visión de conjunto de lo que sucedía en Montevideo y en otros departamentos del país permite sugerir que los cambios en materia escolar a partir de 1865 deberían explicarse por las transformaciones económico-sociales y culturales que se operaron por entonces y que se tradujeron en resultados más concretos -sobre todo en el interior del país- en la década siguiente. Uruguay comenzaba a recibir las nuevas tecnologías y paradigmas científicos por efecto del auge modernizador. Los flujos migratorios operados coetáneamente deberían incluirse como un factor concurrente a esas transformaciones. Los impulsos iniciales que Lockhart acredita a Máximo Pérez en materia escolar a partir de 1865, responderían por lo tanto a las transformaciones señaladas, que terminaron por beneficiar a la mayoría de los departamentos del país.

En 1867 asumió la dirección de la escuela pública de Mercedes el español y agrimensor público Gregorio Cancellor, recomendado por el propio Gobernador Provisorio

---

<sup>268</sup> LOCKHART, Washington, op. cit., p. 22.

<sup>269</sup> *Ibidem.*, p. 3.

<sup>270</sup> *Ibidem.*, pp. 21-22.

Venancio Flores para ese destino,<sup>271</sup> en el que permaneció breve lapso, siendo suplantado por el oriental Enrique Acosta. Cuando al año siguiente la JEA del departamento elevó un informe al Ministro de Gobierno detallando las escuelas públicas y privadas existentes en su jurisdicción y el número de niños que concurrían a las mismas, puso de relieve que se había culminado la construcción del edificio para el establecimiento de varones en Mercedes.

En los dos cuadros siguientes se presentan las nóminas de las escuelas públicas y privadas existentes en el departamento en 1868, con indicación de sus preceptores y número de alumnos concurrentes a las mismas.

**Cuadro 10**<sup>272</sup>

*Preceptores de las escuelas públicas del departamento de Soriano y número de alumnos/as (1868)*

<b>Preceptor/a</b>	<b>Escuela</b>	<b>Alumnos/as</b>
Enrique Acosta	Mercedes (niños)	125
Juana Covián de Laiseca	Mercedes (niñas)	66
Hipólito Marfetán	Soriano (niños)	26
Vicenta Marfetán	Soriano (niñas)	29
Modesto Cedrón	Dolores (niños)	45
Juana Soles [Solís]	Dolores (niñas)	63
<b>Total</b>		<b>354</b>

**Cuadro 11**<sup>273</sup>

*Preceptores de las escuelas privadas del departamento de Soriano y número de alumnos/as (1868)*

<b>Preceptor/a</b>	<b>Escuela</b>	<b>Alumnos/as</b>
Colegio de J. Toda y R. Laiseca	Mercedes (niños)	50
Colegio de Nicandro Braga	Mercedes (niños)	40
Colegio de Santina Sicardi	Mercedes (niños)	50
Colegio de Elena Dubroca	Mercedes (niñas)	30
Colegio de Rufina Cano	Mercedes (niñas)	40
Colegio de Carolina Lamarca	Mercedes (niñas)	30
Colegio de Cayetana Fernández	Mercedes (niñas)	20
<b>Total</b>		<b>260</b>

<sup>271</sup> Nota dirigida por el preceptor Gregorio Cancellor al IIP, denunciando las agresiones físicas recibidas por el ayudante de la escuela por parte del padre de un alumno, 25 de agosto de 1867. AHM-EX JEA, 1867, c. 77.

<sup>272</sup> «Memoria de la Junta Económico-Administrativa de Soriano» en: *Memoria presentada a la Asamblea General Legislativa en el Segundo Período de la Décima Legislatura por el Ministro Secretario del Departamento de Gobierno*, Montevideo: Imprenta La Tribuna, 1869, p. V.

<sup>273</sup> *Ibidem*.

Cabe acotar que ninguno de los maestros a cargo de las escuelas públicas era, por ese entonces, extranjero europeo.

En los años que precedieron a la reforma vareliana, el funcionamiento escolar en el departamento mejoró sensiblemente; en una visita inspectiva realizada en 1874 por el Dr. José María Perelló, se advertía que los aspectos materiales y locativos de las escuelas existentes «e[ra] inmejorable a excepción de la escuela municipal num. 2 de Mercedes cuyo local e[ra] más que insuficiente para el número de niñas que día a día concurr[ía]n a ella».<sup>274</sup> Los textos utilizados en las escuelas del departamento eran el *Catecismo Histórico* de Fleury, la *Gramática* por Herranz y Quirós, *Geografía* por Francisco Berra, *Sistema métrico decimal* por Félix Artau y el *Catecismo Constitucional* de Isidoro De María. Los exámenes «estuvieron bien, presentada por los profesores a ese acto [...] la mayoría de los matriculados, excepto el Señor Betolaza a cuyo cargo está la escuela municipal N.º 1 que cuenta con 120 discípulos y que triste es confesarlo no presentó a examen sino 25».<sup>275</sup> Sobre los métodos de aprendizaje Perelló señalaba que la situación era similar a la de Montevideo, y que precisaba «una radical reforma»; al respecto, cuestionó férreamente los textos utilizados (en particular los de doctrina cristiana y de gramática), así como la enseñanza excesivamente mnemotécnica. Señalaba sobre el particular, que tanto los maestros como los alumnos estaban convencidos de haber «enseñado» y «aprendido» a través de la repetición de memoria de las respuestas de dichos manuales («Es un tiempo harto precioso el que se pierde en esas lecciones de memoria que tratan de cosas y de ideas que es imposible estén al alcance de los que recién abren un libro»)<sup>276</sup>.

El inspector planteaba, entonces, suplantarse el *Catecismo* del Padre Astete y el *Catecismo Histórico* de Fleury por los manuales históricos de Isidoro De María y Francisco Berra, a la vez que llamaba la atención que en una ciudad como Mercedes, con una población estimada entre ocho y diez mil personas, se contara sólo con una escuela pública para varones. Proponía, asimismo, el establecimiento de escuelas rurales en las que se enseñaran los conocimientos básicos (leer, escribir y las cuatro operaciones aritméticas) con el fin de formar ciudadanos: «Para enseñar esas tres materias -enfaticaba- no sería indispensable apelar a profesores recibidos, basta[ndo] sólo nombrar vecinos medianamente instruidos», cuyo salario costearan las juntas locales. Al efecto, informaba que los vecinos de ciertas secciones del departamento (como Alfredo Herrera y Domingo

---

<sup>274</sup> *Inspección a las escuelas públicas y privadas del departamento de Soriano, realizada por José M. Perelló*, 31 de enero de 1874. AHM-EX JEA, 1874, c. 141.

<sup>275</sup> *Ibíd.*

<sup>276</sup> *Ibíd.*

Ordoñana) habían financiado escuelas en esos lugares, utilizando sus propias casas para el funcionamiento de las mismas.<sup>277</sup>

A continuación, se presenta un cuadro que pretende identificar la totalidad de los preceptores que dirigieron escuelas públicas en el departamento en este cuarto de siglo, señalando que de aquellos respecto de los cuales ha sido posible establecer su nacionalidad (13), 46% eran europeos (5 españoles y 1 italiano), 39% orientales, y 15% argentinos:

**Cuadro 12**

*Preceptores de las escuelas públicas del departamento de Soriano (1852-1877)*

<b>Preceptor/a</b>	<b>Escuela</b>	<b>Actuación</b>	<b>Origen nacional</b>	<b>Otros Datos</b>
Pedro Alzaga	Mercedes (niños)	1851-1865	Bs. Aires	
Gregorio Carceller	Mercedes (niños)	1867	español	agrimensor
Enrique Acosta	Mercedes (niños)	1868-1872	oriental	destituido
Félix Betolaza	Mercedes (niños)	1872-1874		
Juan Cortes	Mercedes (niños)-Nº 1	1874-		
Eusebio Cort	Mercedes (niños) nueva	1874-		
Albino Benedetti	Mercedes(niños) superior	1874-1879	italiano	
Cayetana Fernández	Mercedes	1832-1858		
Antonia Iguiñi	Mercedes	1854		
Juana Covián	Mercedes	1858-1869	argentina	
Tomasa Oballe de Covian	Mercedes	1859-		
Isabel Guzmán	Mercedes (niñas)-Nº 2	1874		
Adela Guixé y Cadenas	Mercedes (niñas)-Nº 2	1874-	española	
Carmen Solaro	Mercedes (niñas)- Nº 1	1874-		
Fray Antonio Romero	Soriano	1852-	español	
Francisco Lanera	Soriano	1853-		
Hipólito Marfetán	Soriano	1854-1878	oriental	
Presb. Ignacio Esmerats	Soriano	1859-1860	español	
Santos Mendía	Soriano	1860		
Francisco Lugo	Soriano	1860-1861		
Presb. Antonio Suárez	Soriano	1861-1862		
Hermenegildo E. Goycochea	Soriano	1862-		
Alejandra Paiba	Soriano	1853-1854		
Flora Marfetán	Soriano	1854-1859	oriental	
Juan Anitera	Dolores	1851-1853		
Juan Anitera	Dolores	1854-		
Presb. Bergareche	Dolores	1855-1856		
Santos Mendía	Dolores	1856-1859		
Fructuoso Rivera	Dolores	1859-1861	oriental	+ 28/12/1860
Modesto Cedrón	Dolores	-1868	oriental	
Pastor Sotura	Dolores	1869-1878	español	
Juana Solís[es] de Madrid	Dolores	1853-1868		

<sup>277</sup> *Ibíd.*

#### 4.5. La presencia de un maestro reformista: de la SAEP de Montevideo a Mercedes

Entre los maestros extranjeros que se destacaron en el contexto previo a la reforma educativa y durante la implementación de la misma, es necesario consignar la actuación del italiano Albino Benedetti, nacido el 4 de junio de 1843 en un pequeño pueblo de la Comuna de Fivizzano, provincia de Massa Toscana. Rumbo a San Francisco en los Estados Unidos por la ruta del estrecho de Magallanes, arribó a Montevideo donde decidió instalarse, luego de un viaje colmado de peripecias.<sup>278</sup> Recomendado por sus compatriotas, ingresó en la escuela privada de Luis Solari en calidad de maestro auxiliar, hasta que en 1869, la SAEP efectuó un concurso de oposición para proveer la dirección de la *Escuela Elbio Fernández*<sup>279</sup>, del que Benedetti resultó vencedor. Ya en funciones, adoptó en dicho establecimiento, inaugurado el 29 de agosto de 1869<sup>280</sup> en la calle 18 de julio y Defensa [actual Pablo de María], las «lecciones sobre objetos», de acuerdo a lo resuelto por la Comisión Directiva de la SAEP.

A mediados de 1870 José Pedro Varela presentaba un informe evaluando la marcha de la experiencia escolar, en el que destacaba:

«Las facultades perceptivas de los niños [...] se desarrollan armónica y progresivamente bajo la dirección inteligente del maestro; y los discípulos de la Escuela «Elbio Fernández» saben hoy, y sabrán mejor mañana, observar y describir, según las clases a que pertenecen, las calidades de los objetos que se perciben por medio de los sentidos y las que se perciben por medio de la inteligencia; el uso que tienen y la materia de que están compuestos, los puntos donde se producen o los agentes industriales que se emplean en su fabricación, y por último la importancia relativa que tienen con respecto a la ciencia, a las artes o a la industria [...]. El primero y más grande resultado obtenido con estas lecciones ha sido dar a la Escuela «Elbio Fernández» una fisonomía distinta de la que tienen todas nuestras escuelas. Acostumbrados a observar y a pensar por sí, allí los niños, poniendo en ejercicio continuo todas las facultades, han adquirido esa vida, esa animación, esa brillantez de

---

<sup>278</sup> ARAUJO VILLAGRÁN, Horacio. *Los italianos en el Uruguay (Diccionario biográfico)*, Barcelona-Paris-Milán, Escardó & Araújo Editores, 1920, p. 41.

<sup>279</sup> Las pruebas se extendieron por tres días ante un tribunal integrado por José Pedro Varela, Carlos María Ramírez, Alfredo Vásquez Acevedo, Eliseo Outes y Emilio Romero, entre otros.

<sup>280</sup> El primer director de la escuela fue Celestino Ortega, cuya gestión ocupó unos meses hasta la incorporación de Benedetti.



inteligencia que caracteriza a todos los que, niños u hombres, ejercitan frecuentemente los poderes intelectuales ». <sup>281</sup>

De acuerdo con estos criterios, Benedetti ocupó la dirección de dicha escuela hasta 1874, cuando aquejado en su salud recibió el consejo médico de un período de descanso; se trasladó entonces a Mercedes para cumplir con lo sugerido, pero a los pocos meses se hizo cargo de la dirección de la escuela pública de enseñanza superior de esa ciudad y, posteriormente, de la inspección de escuelas en el departamento, trasladando al desempeño de esas funciones la experiencia acumulada en los fundamentos pedagógicos y didácticos de la SAEP. <sup>282</sup>

El establecimiento mercedario dirigido por Benedetti sirvió de modelo para expandir en las demás escuelas del departamento prácticas escolares novedosas, preludeo de la reforma vareliana de 1877. La JEA departamental le encargó, a su vez, la tarea de formular los programas de enseñanza escolar. En 1879 fue designado inspector de escuelas del departamento de Durazno, pasando tiempo después, a cumplir esta misma función en Soriano <sup>283</sup> hasta 1883 en que retornó a Montevideo. Fundada en 1885 la Escuela Militar, fue su primer profesor de Historia, cargo que desempeñó durante un lustro, colaborando asimismo en la redacción de los primeros reglamentos y planes de estudio de la institución. <sup>284</sup>

Benedetti formó parte del Comité Ejecutivo Nacional de la «Liga Patriótica de Enseñanza», fundada en 1888, por el positivista Ramón López Lomba <sup>285</sup> <sup>286</sup>; en ese carácter tuvo a su cargo la dirección del *Colegio Nacional*, financiado por esta asociación, en el que se educaba a 400 niños con un extenso programa escolar de estudios elementales, preparatorios y comerciales.

Desde 1896, y durante un sexenio, Benedetti fue catedrático de Geografía en la Sección de Estudios Secundarios de la Universidad de la República. <sup>287</sup> Su vínculo con la enseñanza primaria, empero, no se apaciguó ya que luego de unos años de ausencia en que

---

<sup>281</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. III, p. 623.

<sup>282</sup> ARAUJO VILLAGRÁN, Horacio. op. cit., p. 43

<sup>283</sup> *Ibidem.*, p. 44.

<sup>284</sup> BELMONT PARKER, William. *Uruguayans of to-day*, London-New York, The Hispanic Society of America, 1921, p. 75.

<sup>285</sup> Señala Arturo Ardao que dicha sociedad albergó a espiritualistas y positivistas, aunque con notoria primacía de estos últimos (ARDAO, Arturo. *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*, Montevideo: Publicaciones de la Universidad de Montevideo [de la República], 1962, p. 357 (n).

<sup>286</sup> La Liga Patriótica de Enseñanza tuvo una filial en Soriano, a cargo de Mariano Pereira Núñez (hijo), que alcanzó a fundar varias escuelas rurales, con el respaldo de estancieros que brindaban alojamiento y manutención a los educadores (ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. IV, p. 588).

<sup>287</sup> ARAUJO VILLAGRÁN, Horacio, op. cit., p. 44.

regresó a su patria por tercera vez, en 1907 fue nombrado Inspector Técnico de Instrucción Primaria, desempeñándose en esta delicada función hasta 1914, en que obtuvo su jubilación.

En resumen, si bien es cierto que a partir de 1865 pudo observarse en el departamento un mejoramiento en la situación escolar que supuso mayor atención en la provisión de textos y enseres escolares, la presencia de preceptores diplomados, el incremento del número de escuelas urbanas y rurales, y el consiguiente aumento en la escolarización, la presencia del educador italiano Albino Benedetti en la escuela pública de enseñanza superior constituyó la clave de cambios significativos en las prácticas escolares, asociados a los paradigmas pedagógicos y didácticos impulsados por la SAEP.



**Fotografía de Albino Benedetti en:** BELMONT PARKER, William, *Uruguayans of today*, London-New York, The Hispanic Society of America, 1921, p. 75.

## Capítulo 5

### LOS MAESTROS EXTRANJEROS Y SU PAPEL EN EL PROCESO DE NACIONALIZACIÓN

#### 5.1. La nación en las escuelas

Esta investigación no ha identificado, para el cuarto de siglo que constituye su objeto, elementos que permitan afirmar la presencia de un nacionalismo moderno de matriz étnica, en las prácticas escolares de los tres departamentos analizados. La documentación consultada parecería indicar que los rumbos y objetivos asignados a la enseñanza primaria se centraron primordialmente en la formación de ciudadanía, que adhiriera a los principios republicanos consagrados por el texto constitucional.

La educación, para los contemporáneos de mediados del siglo XIX, estuvo fuertemente vinculada al concepto de «civilización». Desde la década de 1830, se fue operando una resignificación del accionar civilizador, abandonando gradualmente su anterior acepción como tarea evangelizadora europea, en tránsito hacia la firme incidencia del Estado como responsable de la educación común.<sup>288</sup> El progreso social al que adhiere el concepto de «civilización» pretende, en consecuencia, incorporar las prácticas ciudadanas republicanas, estableciéndose un nexo entre la «paz» política anhelada y los hábitos de trabajo como base del nuevo régimen. A través de la educación se intentó entonces, distanciar a los futuros ciudadanos, en particular a la población rural, «de [las] formas de trabajo y sociabilidad tradicionales».<sup>289</sup>

---

<sup>288</sup> ISLAS BUSCASSO, Ariadna. «Morigerar las costumbres para formar la nación. El concepto *civilización* en el discurso político desde la formación de la sociedad colonial hasta la constitución de la República (1750-1870)» en: CAETANO, Gerardo [Coordinador], *Historia conceptual. Voces y conceptos de la política oriental (1750-1870)*, Montevideo: Banda Oriental, 2013, p. 93.

<sup>289</sup> *Ibíd.*, p. 102.

El Ministro de Gobierno Antonio Díaz<sup>290</sup>, en su Memoria del año 1859, al referirse a la educación indicaba que a través de ella debía enseñarse al hombre

«a conocer sus deberes particulares en cualquier estado de la vida, y a conservar la pureza de la moral y el bien estar de las familias; y que ella es también la que forma al buen ciudadano, imprimiendo en su corazón los hábitos que inspiran interés en la causa pública y aquel amor ardiente a la patria, que guiado por la razón ilustrada es el más sólido apoyo de la estabilidad, del orden y de las instituciones».<sup>291</sup>

Para Antonio Díaz la cuestión no se reducía a educar, sino a responder la interrogante de para qué hacerlo. Por eso, advertía que la educación que el Estado proporcionara a sus habitantes, debía estar «conforme al espíritu de [las] instituciones», para que, participando de ellas todas las clases, la uniformidad de los métodos de enseñanza facilitara que “todos se edu[car]n de modo que convi[niese] a los intereses nacionales».<sup>292</sup> Atendiendo a similar preocupación, ya el programa escolar oficial vigente desde el año 1847, integraba la enseñanza sobre los tres poderes del Estado y la geografía de la República, en tanto insumos sustantivos para la defensa de la soberanía. En las palabras de Antonio Díaz, la nacionalidad se vinculaba a la «razón ilustrada» y al conocimiento por parte del pueblo de las instituciones políticas que garantizaban el funcionamiento del Estado. Existía, pues, una equivalencia o similitud estrecha entre los conceptos de «Nación» y de «Estado».<sup>293</sup>

Diversos testimonios coetáneos coinciden en esta asimilación conceptual. Así, por ejemplo, el director de la Escuela Normal, el español Juan Manuel Bonifaz, enterado que la JEA había establecido una Escuela Comercial en la villa de la Unión, paraje donde también

---

<sup>290</sup> Téngase presente, a los efectos que hubiere lugar en relación con el objetivo de esta indagatoria, que el Ministro Antonio Díaz, radicado en el país desde la primera década del siglo XIX, era él mismo, un extranjero, nacido en La Coruña, y que fue conocido toda su vida (tanto militar como periodística y política) como *el gallego Díaz*.

<sup>291</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 7 de abril de 1859, Año 1, N° 30, p. 1 «Interior-Documentos oficiales-Memoria presentada por el Ministerio de Gobierno de la República Oriental del Uruguay a las Honorables Cámaras».

<sup>292</sup> *Ibíd.*

<sup>293</sup> En este sentido, puede afirmarse que la enseñanza nacionalista de ribetes románticos que tuvo su apogeo a partir del militarismo, escapaba al aula escolar ya que, en general, se trató de un tópico que comenzó a insinuarse fundamentalmente en ciertos núcleos del ámbito literario y la opinión pública intelectual. Juan Antonio Oddone en *La historiografía uruguaya en el siglo XIX. Apuntes para su estudio*, identificó nítidamente al finalizar la Guerra Grande, el surgimiento de un romanticismo literario en el que se insinuó un sentido de pertenencia de matriz étnica. Aparecieron producciones literarias que, al compás del clima de acercamiento propiciado por la política fusionista, exploró «las tradiciones orientales asomando en el drama histórico, el verso patriótico o la leyenda nativa, con la modesta latitud que alcanzan entonces estos géneros de nuestro dominio literario»: ODDONE, Juan Antonio. *La historiografía uruguaya en el siglo XIX. Apuntes para su estudio*: en «Revista Histórica de la Universidad», Montevideo: Segunda Época, N° 1, 1959, p. 4.

funcionaba la Normal, se lamentaba ante Luis Lerena -presidente de dicha corporación- en los siguientes términos:

«[...] han olvidado, al instalar la Escuela Comercial la verbigracia de los soldados que combaten por la ilustración del país. ¿Qué les costaba [...] unir a esa escuela la Normal, y se habría podido formar un establecimiento quizá el mejor que existiese en estas Repúblicas[?]. Sin la Escuela Normal, no es posible tener escuelas primarias como es debido, y mucho menos maestros idóneos, ¡idóneos! [...], sean españoles [u] orientales en su nacimiento, con tal que sean buenos ciudadanos de la Nación, que es lo que debe buscarse con ahínco».<sup>294</sup>

En oportunidad de los exámenes públicos de la escuela de Mercedes, celebrados el 31 de diciembre de 1854, el Jefe Político de Soriano, Manuel Pérez, señalaba una de las funciones sustanciales que debía cumplir la escuela, asociándola al perfeccionamiento de la Nación: «[...] seguid con ardor en la senda de los conocimientos útiles que perfeccionarán vuestro espíritu y os harán Ciudadanos útiles a la patria, y a vosotros mismos. Tened siempre presente que os toca una parte en el porvenir de la Nación».<sup>295</sup>

Por su parte, la preocupación por encarnar la noción de soberanía lingüística y cultural en los futuros ciudadanos residentes en las zonas de frontera con el Imperio de Brasil, se expresó en la celeridad con la cual las autoridades metropolitanas actuaron, creando escuelas públicas en Villa Arredondo (Río Branco) y Melo en 1852 y, poco tiempo después, en San Eugenio del Cuareim (actual ciudad de Artigas). En los dos primeros núcleos urbanos, la elección de maestros calificados reflejó, inequívocamente, la línea de acción de la autoridad.

Denotando similar prevención, en varias escuelas, ante la falta de textos o catecismos políticos, los maestros optaron por abreviar su enseñanza, en el propio texto constitucional, basados en la convicción de que «el niño desde sus primeros años, sabría los deberes que tiene que desempeñar como Ciudadano, y al mismo tiempo tendría un conocimiento exacto de la forma de Gobierno de su país».<sup>296</sup> Nuevamente, la simbiosis Estado-Nación.

Habida cuenta que la escuela no tuvo como objetivo primordial la formación de la identidad nacional en el período que abarca esta investigación, es sencillo inferir que los

---

<sup>294</sup> Carta dirigida por Juan Manuel Bonifaz al presidente de la JEA de Montevideo, Luis Lerena, Unión, 11 de diciembre de 1860. AHM-EX JEA, 1860, c. 24.

<sup>295</sup> Acta de los exámenes escolares en la Escuela Nacional, Mercedes, 31 de diciembre de 1854. AGM-MG, 1854, c. 1033.

<sup>296</sup> AHM-AJEAM, Montevideo, 6 de noviembre de 1858, c. 3.

aportes de los maestros extranjeros en este terreno se limitaron al cumplimiento de la enseñanza cívica indicada en el programa escolar, concerniente a la formación de ciudadanos «útiles a la patria» y conocedores de las instituciones políticas republicanas. En otras palabras, una identificación modélica del régimen estatal.

Los exámenes escolares públicos en las escuelas, fueron acompañados en ocasiones por extensas peroratas republicanas a cargo de las autoridades o de los propios maestros. Incluso, la enseñanza de la Historia nacional en las escuelas públicas fue muy incipiente, cuando no excepcional, hasta la aparición del *Compendio de la historia de la República Oriental del Uruguay* de Isidoro De María en 1864.<sup>297</sup> Por su parte, habría que constatar si la existencia de dicho texto en las escuelas es prueba suficiente de que estos temas se enseñaran efectivamente, sobre todo teniendo en cuenta que los programas de las escuelas del Estado y las particulares del interior sólo abrazaban los conocimientos de enseñanza elemental o inferior. En todo caso, es probable que en muchas escuelas existiesen textos que superaban las capacidades e intereses formativos de los preceptores (en particular, a partir de la proliferación de los mismos operada desde principios de la década de 1860) y que, por tanto, su uso no fuese habitual.

De esta manera, el investigador se enfrenta con la dificultad de identificar de manera nítida «un proceso de nacionalización» como objetivo de la enseñanza escolar. El

---

<sup>297</sup> El texto de Juan Manuel de la Sota *Historia del territorio Oriental del Uruguay* publicado en 1841 no se utilizó en las escuelas públicas. Tampoco fue el objetivo de esta obra afirmar la conciencia nacional, sino el conocimiento de las bases jurídicas que dieron origen a la asociación política denominada Estado Oriental del Uruguay. No en vano afirmaba el autor: «...yo escribo la Historia del territorio que es hoy Estado Oriental del Uruguay». (DE LA SOTA, Juan Manuel. *Historia del territorio Oriental del Uruguay*, Montevideo: Clásicos Uruguayos, 1965, p 6). En cambio, el *Catecismo Geográfico-Político e Histórico de la República Oriental del Uruguay* fue utilizado en la mayoría de las escuelas públicas entre su primera edición (1850) y aproximadamente el año 1860. Todo indicaría que, siendo cuestionado por las autoridades de la JEA de Montevideo, fue suplido a partir de 1864 por los textos de De María. De la Sota conservó, en la segunda edición (de 1855), algunas valoraciones que resaltaban el papel cumplido por la Defensa de Montevideo en la guerra civil y que generaron cuestionamientos por parte de las autoridades departamentales cuyos miembros habían participado, en su mayoría, en el bando sitiador. A modo de ejemplo, en la edición de 1855, indicaba con respecto a Montevideo: «En breve ardió en ella la tea de la discordia civil. A esta fatalidad fue debido el que sufriera un sitio, que duró ocho años, siete meses, diez y siete días [esto es, desde el 16 de febrero de 1843, al 12 de octubre de 1851]. Es sin ejemplo en el Continente, y en la historia moderna en singular; bajo varios aspectos». (DE LA SOTA, Juan Manuel. *Catecismo Geográfico-Político e Histórico de la República Oriental del Uruguay*: Montevideo, Imprenta Ibero. 1855. p. 41).

Pivel Devoto señala, por su parte, que los primeros textos didácticos de historia nacional aparecieron entre 1864 y 1866, elaborados por Isidoro De María y Francisco Berra. (PIVEL DEVOTO, Juan E. «De los Catecismos Históricos al Ensayo de HD» en: *Semanario Marcha*, 24/5/1957, Año XVIII, Nº 853, p 10). No obstante, en los programas consultados de las escuelas públicas del interior del país, el *Bosquejo histórico de la República Oriental del Uruguay* de Francisco Berra no figura como texto adoptado. En cambio, *Elementos de Geografía de la República Oriental del Uruguay* del mismo autor, se utilizó en la mayoría de las escuelas, como indican los programas e inspecciones escolares que hemos exhumado, secundado por el *Catecismo Geográfico* de De María.

propio término *nación* se planteaba bastante difuso, no existiendo una concepción unívoca al respecto.<sup>298</sup>

En junio de 1863, un editorial de *El Siglo* titulado «Mayo y la federación», señalaba que debían enaltecerse las tradiciones para «fundar instituciones, libertad y progreso»<sup>299</sup> <sup>300</sup>, rechazando la «tradición federal», vista no como una modalidad de organización del Estado, sino como expresión del «caudillaje» y el «desorden». El federalismo constituía para *El Siglo* una «tradición fatal por la inoportunidad y por los resultados perniciosos que tuvo»; más aún, «un manto hipócrita» que tenía como objetivo anexar el país a la República Argentina. El unitarismo, en cambio, había

«significado mas bien las tendencias y las aspiraciones liberales, siendo así que al unitarismo esta[ba]n asimiladas todas las cruzadas libertadoras contra Rosas, que en último resultado era el mayor unitario que ha[bía] conocido la República Argentina, pero unitario en el sentido abusivo de la palabra».<sup>301</sup>

Al indagar el papel de Artigas en el escenario rioplatense, agregaba el editorialista de *El Siglo*, la referencia al dilema de la construcción nacional:

«¿fundó siquiera la independencia de la provincia oriental así como él la comprendía? La dominación Portuguesa fue la consecuencia de su política. Él con su propaganda engendró en el pueblo Oriental, tan noble y generoso, los mezquinos rencores de localidad que hiciera tan odiosa la unión Argentina contra el yugo español. [...] Hasta 1828 fuimos Argentinos: hasta esa fecha todas las glorias, ya pertenezcan particularmente a Buenos Aires o a Corrientes, a Salta o Tucumán, a Montevideo o a Santa Fé, son comunes de todos los pueblos que enarbolaron en 1810 y 1811 la bandera de la emancipación».<sup>302</sup>

La reflexión final del editorialista ponía el acento en la «cuestión nacional», tan arduamente debatida y tan frecuentemente confundida con la construcción estatal:

«Nuestra nacionalidad está enlazada con la independencia de la América Española. La emancipación es la obra de la revolución de Mayo; y si la Nacionalidad Oriental tiene otros

---

<sup>298</sup> Así lo denota, para el caso argentino, Fabio Wasserman: «La voz nacionalidad, que imprimía un halo de trascendencia al concepto de nación, logró una importante difusión en la década de 1840. Sin embargo, no es del todo claro qué rasgos la hacían acreedora de ese nombre y qué pueblos la conformaban o debían conformarla. En relación a la primera cuestión, siguió primando su calificación comoamericanos aunque comenzaba a hacerse más nítida la existencia de una experiencia política, social y cultural argentina»: WASSERMAN, Fabio. «Historia. Argentina-Río de la Plata» en: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier (Dir.), *Diccionario Político y Social del mundo iberoamericano*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009, p. 876).

<sup>299</sup> *El Siglo*, Montevideo, 21 de junio de 1863, Año I, N° 110, p. 1: «Mayo y la federación»

<sup>300</sup> Ver también el artículo «La nacionalidad oriental», Montevideo, 18 de junio de 1863, Año I, N° 108, p.1.

<sup>301</sup> *El Siglo*, Montevideo, 21 de junio de 1863, Año I, N° 110, p. 1: «Mayo y la federación»

<sup>302</sup> *Ibidem*.

fundadores que las imperiosas leyes de la naturaleza y de los sucesos, ellos no pueden ser otros que los Treinta y Tres héroes que la arrancaron del yugo imperial».<sup>303</sup>

En esta perspectiva, parecería que el concepto «fundar la nacionalidad» hacía referencia a las formas de construcción estatal por entonces en pugna, por más que en el editorial se expresara una idea de Argentina que respondía a la realidad del año 1863, inexistente para el momento histórico al que se refería su autor. El aún joven Estado uruguayo vivía en un ambiente de fuertes incertidumbres, como para ocuparse en la construcción de una identidad nacional, que sólo comenzó a insinuarse a mediados de la década de 1850 y principios de la siguiente, pero que -sin duda- en el terreno de la enseñanza primaria recién comenzaría a adquirir visibilidad en los años inmediatamente posteriores a la reforma vareliana.

En cuanto al vindicado «patriotismo», el mismo se encontraba enlazado a las instituciones políticas republicanas que, por lo menos, teóricamente, garantizaban tanto la libertad individual y colectiva, como la independencia de la asociación política. Por lo mismo, el «desprendimiento patriótico» (o ceremonial) de algunos preceptores en las escuelas públicas llevó a que en 1866 las autoridades los amonestaran por no enarbolar el pabellón nacional en los días festivos civiles y religiosos. Por ejemplo, en las inspecciones realizadas a las escuelas públicas de la Unión y Maroñas, dirigidas las de varones por el francés Juan Lalanne y el portugués Francisco Aguiar respectivamente, aunque se constató un funcionamiento adecuado, con avances notorios en los aprendizajes de los niños y «en el mejor estado de aseo», se observó la conducta del preceptor Lalanne, en cuanto al incumplimiento de izar el pabellón patrio en la escuela los días festivos, en particular el 25 de agosto.<sup>304</sup>

No dejó, sin embargo, de resultar significativo, que entre 1865 (en que se reorganizaron las escuelas municipales) y los años inmediatamente posteriores a la reforma vareliana, al disponerse identificar los establecimientos escolares por número, sexo del alumnado y categoría, se denominara a la mayoría de ellos en homenaje a personalidades de diversa relevancia en la historia o la vida pública del país (Juan Díaz de Solís, Clara Zabala, José B. Lamas, Pérez Castellano, Dámaso A. Larrañaga, Teodoro Vilardebó,

---

<sup>303</sup> *Ibíd.*

<sup>304</sup> *Inspección realizada a las escuelas públicas en la jurisdicción de la Comisión Auxiliar de la Unión*, Villa de la Unión, 30 de noviembre de 1866. AHM-EXJEA, 1866, c. 69.



Francisco Mata, Miguel Forteza, etc.), pero se excluyera en ese «panteón» escolar la figura de Artigas.<sup>305</sup>

Una clave para comprender la cuestión «nacional» estribaría en no confundir soberanismo con nacionalismo, porque de la política territorial clara -en particular, con el Imperio del Brasil- dependía la subsistencia de la asociación política creada en 1830. Existía, pues, un sentido de pertenencia a la patria oriental, asociado al proyecto político republicano, en cuya reafirmación el problema del idioma revestía una clara impronta soberana. Las costumbres y el idioma podrían actuar como sostenes de la soberanía territorial, mojón sustancial para la supervivencia del Estado.

Con motivo de los debates periodísticos sobre el calendario de fiestas patrias, que tuvieron lugar a principios de la década de 1860, Isidoro De María desde las columnas de *La Prensa Oriental*, habló de Artigas como «fundador de la nacionalidad»; fórmula imprecisa, que parecía aludir más a la emergencia de un sentimiento colectivo que operaría en el futuro como antecedente decisorio de la configuración del Estado, que de una voluntad diferenciadora (potencialmente, jugada a la escisión) de la entidad política de las Provincias Unidas del Río de la Plata.

El 22 de abril de 1861 el diputado Tomás Diago presentó un proyecto de ley, con el fin de establecer escuelas públicas en todos los puntos de la campaña que contaran con un juez de paz. Aunque la iniciativa no prosperó, resulta de interés señalar que implicaba criterios amplios para la enseñanza primaria inferior y, más bien, selectivos para la enseñanza primaria superior.<sup>306</sup> Respecto de la primera se aducía que: «La enseñanza primaria inferior es deuda del Estado para toda la juventud nacida en el seno de la Patria, para elevarlos al rango de ciudadanos activos».<sup>307</sup> De esta manera, formar ciudadanos conocedores del pacto político que diera origen al Estado era un aspecto sustancial, legitimado por la necesidad de que los jóvenes pudieran superar las limitaciones que al ejercicio de la ciudadanía establecía el numeral 5º del artículo 11º de la Constitución de 1830. En cuanto a la enseñanza primaria superior se advertía que habría de brindarse «a aquellos discípulos que por el desarrollo de la memoria e inteligencia, ofre[cier]an garantías de buenos resultados». El proyecto incluía una reveladora referencia a la «instrucción militar», al consignar que en los días festivos «se ocupar[ía]n todos los discípulos en los ejercicios militares, empezando por los giros e instrucciones del recluta,

---

<sup>305</sup> ARAUJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, p. 369.

<sup>306</sup> Este proyecto sólo abarcaba los niños entre diez y doce años.

<sup>307</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 26 de abril de 1861, Año III, Nº 621, p. 3: «Cámara de Diputados-Sesión del 22- El proyecto del Sr. Diago».

hasta el ejercicio de guerrillas».<sup>308 309</sup> A este respecto, Diago insistía en que las limitaciones al ejercicio de la ciudadanía que comenzaron a aplicarse a partir del año 1840, eran una «maldición», por cuanto los habitantes de la campaña estaban -en su mayoría- suspendidos en el ejercicio de la soberanía, dado el abrumador índice de analfabetismo reinante, «al paso que tenían la obligación de dar hasta la sangre por la Patria» (en referencia a las levas indiscriminadas). De allí la íntima relación que postulaba entre la educación militar en el proceso de escolarización y la condición de ciudadano/guardia nacional:

«la ley de guerra nacional quiere que todo ciudadano lo sea para sostener la soberanía o independencia nacional, para la garantía misma de una asociación política [...] Si para seguridad de un país poco poblado como el nuestro, que se halla entre dos Naciones fuertes, quiere la ley que todo ciudadano sea Guardia Nacional ¿cuáles son los medios más expeditos para formarla y robustecer nuestra fuerza física y moral?».<sup>310</sup>

Fundar o sostener la nacionalidad suponía, en el lenguaje de la época, consolidar la presencia del nuevo Estado y afianzar el ideal republicano a través del incremento de la ciudadanía, y para ello la educación pública debía cumplir una función integradora inexcusable. De allí que, con motivo de los exámenes anuales en la *Escuela de la Sociedad Filantrópica*, Isidoro De María señalara a este respecto en enero de 1862:

«La felicidad de las naciones está basada en la educación común; sin ella habrá sabios y políticos, pero no hay pueblo. Habrá masas estúpidas explotables a la voluntad de las ambiciones, pero eso no es un pueblo en su verdadera acepción. El pueblo es el que se forma en las Escuelas y después en las artes y oficios; el que por la educación se hace inteligente y moral; el que comprende el sacrificio que se hace en su favor instruyéndola, para que llegado a hombre conozca la misión que como padre de familia y ciudadano debe llenar en los futuros destinos del país».<sup>311</sup>

---

<sup>308</sup> *Ibíd.*

<sup>309</sup> Uno de los objetivos centrales de la ciudadanía era la defensa de la integridad territorial del Estado: «La participación en las milicias cívicas fue una de las cualidades distintivas del ciudadano [en el período de la independencia hasta mediados del siglo XIX] (no sólo en México, sino en toda la América hispana) y un motivo de conflictos permanentes con el ejército y con el gobierno central»: BREÑA, Roberto. «México. Ciudadanía» en: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier (Dir.), *op. cit.*, p. 268.

<sup>310</sup> *La Prensa Oriental*, Montevideo, 26 de abril de 1861, Año III, N° 621, p. 3: «Cámara de Diputados-Sesión del 22- El proyecto del Sr. Diago».

<sup>311</sup> *Ibíd.*, Montevideo, 8 de enero de 1862, Año III, N° 828, p. 2: «La Redacción-Escuela de la Sociedad Filantrópica».

## Capítulo 6

### LA CULTURA ESCOLAR Y EL APORTE DE LOS MAESTROS EXTRANJEROS EN LA ELABORACIÓN DE LOS LIBROS DE TEXTO

#### 6.1. Presentación

Este capítulo propone un acercamiento a la cultura escolar, indagando sobre la contribución de los maestros extranjeros en ese terreno. Se tratará, pues, sobre los rituales escolares, en particular los exámenes públicos, y se incursionará en el orden y el uso del tiempo escolar. Este conjunto de territorios, algunos de ellos cargados de hondo simbolismo, permiten al investigador adentrarse en la vida cotidiana en el aula y exponer un conjunto de prácticas escolares que sugieren posibles alejamientos o similitudes con estrategias didácticas mediante las que se valida la enseñanza en tiempos más cercanos.

En segundo término, se abordan las contribuciones de los maestros extranjeros a la elaboración de los textos escolares a partir de la década de 1860, momento en el cual se produjo un florecimiento de estas producciones didácticas. Durante la primera mitad del siglo XIX los textos escolares publicados en el país fueron muy escasos; el incremento editorial señalado, que abarcó la mayoría de las asignaturas del programa escolar oficial, coincidió con el arribo al país de un conjunto de maestros europeos que tuvo, posteriormente, participación activa en la reforma educativa vareliana. Cabría asimismo integrar ese impulso editorial al contexto de auge de la prensa periódica (en cuyos talleres gráficos solía componerse la mayor parte de los libros por entonces editados), a la ampliación en el número de escuelas públicas, y a los índices de escolarización registrados coetáneamente.

Para tener un panorama sucinto de los libros de texto disponibles con anterioridad al auge de su producción registrado a partir de 1860, cabe señalar que al culminar la Guerra Grande, los textos escolares más utilizados en las escuelas públicas fueron el *Catecismo geográfico-político é histórico de la República Oriental del Uruguay* de Juan Manuel de la Sota y *Elementos de lectura, o primer libro de los niños en las escuelas primarias de la República*, de Luis José de la Peña, que incluía un silabario y ejercicios centrados en la educación moral y religiosa (texto éste, que había sido aprobado por el IIP durante la Defensa de Montevideo). En octubre de 1851, señalaba de la Peña que su obra, «est[aba] enteramente agotada, y se hac[ía] tanto mas necesario proceder a una nueva edición,

cuanto que su uso deb[ía] extenderse muy en breve a todas las escuelas públicas de la Campaña, y no ha[bía] libro ninguno para llenar esa necesidad aún en la misma Capital». <sup>312</sup> Por su parte, el *Catecismo...* de Juan Manuel de la Sota, publicado en 1850, se adaptaba al reglamento provisorio del IIP (organismo del que formaba parte el autor), que en su artículo 6º fijaba además del estudio de Moral, nociones sobre los derechos y deberes del ciudadano, así como sobre los principios de la Constitución del Estado. También Esteban Echeverría presentó al IIP del que era miembro, un *Manual de enseñanza moral para las escuelas primarias del Estado Oriental*, «en el que señalaba los deberes del hombre, con nociones económicas relativas al trabajo; los deberes para con la familia y los demás; y los deberes para con la patria». <sup>313</sup>

A continuación se relaciona la mayor parte de los textos utilizados en las escuelas uruguayas durante la década de 1850, identificados a partir de la compulsión documental o de su mención por la prensa periódica:

**Cuadro 13**

<b>Lectura y gramática (publicados en el Río de la Plata)</b>	<b>Escuelas</b>
Bonifaz, Juan Manuel. <i>Canto gramatical o segunda parte del Nuevo métodos de lectura para enseñar y aprender</i>	públicas y privadas
De la Peña, Luis José. <i>Elementos de lectura, o primer libro de los niños en las escuelas primarias de la República</i>	públicas y privadas
Sarmiento, Domingo F. <i>Método gradual de lectura</i>	públicas y privadas

<b>Lectura y gramática (publicados en Europa)</b>	<b>Escuelas</b>
Herranz y Quiroz, Diego Narciso. <i>Elementos de gramática castellana para uso de los niños que concurren a las escuelas</i>	públicas y privadas
Rueda y Rojas, Ricardo. <i>La escuela de instrucción primaria</i>	privadas

<b>Doctrina cristiana e Historia sagrada (publicados en Europa)</b>	<b>Escuelas</b>
<i>Catón Cristiano de San Casiano</i>	públicas y privadas
Astete, Gaspar de. <i>Catecismo de la Doctrina Cristiana</i>	públicas y privadas
Fleury, Claudio. <i>Catecismo histórico o Compendio de la Historia Sagrada</i>	públicas y privadas
Rueda y Rojas, Ricardo. <i>La escuela de instrucción primaria</i>	privadas

<sup>312</sup> *Solicitud de Luis José de la Peña al IIP*, Montevideo, octubre de 1851 en: AGN-MG, 1851, c. 987.

<sup>313</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. II, p. 240.

<b>Aritmética (publicados en Europa)</b>	<b>Escuelas</b>
Rueda y Rojas, Ricardo. <i>La escuela de instrucción primaria</i>	privadas
Vallejos José María. <i>Nueva Cartilla</i>	públicas y privadas

<b>Moral (publicados en Europa)</b>	<b>Escuelas</b>
Escóiquiz, Juan. <i>Tratado de las obligaciones del hombre</i>	públicas y privadas
Rueda y Rojas, Ricardo. <i>La escuela de instrucción primaria</i>	privadas

<b>Historia y geografía (publicados en Montevideo)</b>	<b>Escuelas</b>
De la Sota, Juan Manuel. <i>Catecismo Geográfico-Político e Histórico de la República Oriental del Uruguay</i>	públicas y privadas
<i>Elementos de Historia de los Asirios, Persas, Egipcios, Romanos, Ritos y Mitología por los PP. Escolapios</i>	públicas (Cerro Largo y Salto) y privadas

## 6.2. Sobre la cultura escolar

### 6.2.1- Los exámenes escolares públicos

El calendario, la distribución y la apropiación del tiempo -también del espacio- ha sido siempre uno de los instrumentos de poder político, religioso y laico.<sup>314</sup>

En los exámenes escolares públicos se observa la apropiación de un espacio que, originalmente, no fue creado por las clases dirigentes, pero que se convirtió en un lugar de encuentro y de disputa de poder, entre lo civil y lo religioso. El ámbito de su realización (la escuela o el templo) indica tendencias en conflicto entre las esferas de lo mundano y lo espiritual. No obstante, si se piensa que ello acontece al promediar el siglo XIX, puede advertirse que esas disputas no erosionan aún la mancomunidad entre la fidelidad religiosa y las necesidades terrenales del diario vivir, tanto entre los actores individuales como sociales. Pueden registrarse, pues, ciertas disidencias en torno a una omnipresencia de lo religioso, pero no podrían confundirse con tesis laicas en términos modernos.

Roger Chartier indica que la fiesta es uno «de los momentos principales en que se anudan, bajo la forma del compromiso o del conflicto las relaciones entre una cultura llamada popular, o folclórica, y las culturas dominantes».<sup>315</sup> Precisamente, fue en este sentido, que los exámenes escolares públicos se asociaron en los primeros años del

<sup>314</sup>VIÑAO FRAGO, Antonio. *Espacio y Tiempo. Educación y Escuela*, México, Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación. Cuadernos de IMCED, 1996, p. 26.

<sup>315</sup> CHARTIER, Roger. *Sociedad y escritura en la Edad Moderna*, México, Instituto Mora, 1995, p. 20.

Uruguay independiente, con suma frecuencia, a las festividades patrias que formaban parte de un pasado muy reciente. Eran fiestas públicas y oficiales a las que concurrían las máximas autoridades, los funcionarios públicos más destacados y las familias pertenecientes a los sectores dirigentes.

En los primeros años de existencia del Estado uruguayo, los certámenes anuales se realizaron en un ambiente de solemnidad, constituyendo una de las liturgias más importantes en la vida escolar, donde lo religioso y lo civil compartían ese espacio social. En Montevideo, estos actos se realizaban en edificios de la administración pública y en la Iglesia Matriz. Eran acompañados por discursos, interpretación de poesías y cantos patrióticos, ejecuciones musicales a cargo de bandas militares, y el acto culminante de la entrega de premios a los niños, realizado por jefes de gobierno (incluso el propio Presidente de la República).<sup>316</sup> La premiación al saber y las virtudes de los escolares recreaba una iniciativa que los jesuitas habían instaurado ya en el siglo XVI y que terminó constituyendo otra de las herencias del Antiguo Régimen, que los Estados republicanos conservaron desde la escuela hasta la Universidad.<sup>317</sup>

El Reglamento provisorio del 13 de marzo de 1848 establecía que las escuelas públicas y privadas habilitadas, deberían presentar a sus alumnos a examen público al fin del año escolar, sin determinar fecha concreta para tal instancia; el día y la comisión examinadora, integrada por uno o más maestros, serían designados por el IIP, celebrándose el acto en el establecimiento escolar.<sup>318</sup> Culminada la Guerra Grande, la mayoría de las escuelas públicas de Montevideo participó de los exámenes bajo la supervisión del IIP. En 1858, la JEA de Montevideo debatió sobre si dichos exámenes podían realizarse en las Iglesias, resolviéndose negativamente tal extremo.

Se iniciaban, por entonces, las primeras medidas secularizadoras en medio de intensas controversias que epilogarían en 1919, al entrar en vigencia la nueva Constitución que consagraba la definitiva separación de Iglesia y Estado. En 1859 se dispuso por parte del Poder Ejecutivo la expulsión de la Compañía de Jesús, y dos años más tarde se secularizaron los cementerios (a raíz del conflicto generado por la prohibición de las autoridades eclesiásticas para enterrar en la necrópolis de San José al masón Jacobsen).

---

<sup>316</sup> ARAUJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, p. 192.

<sup>317</sup> Xavier Darcos trata el tema de la «distribución solemne de premios» como una reapropiación por parte de la III República francesa de este ritual escolar herencia del Antiguo Régimen. (DARCOS, Xavier. *La escuela republicana en Francia: obligatoria, gratuita y laica. La escuela de Jules Ferry (1880-1905)*, Zaragoza, Prensa Universitarias de Zaragoza: 2008, p. 130).

<sup>318</sup> ARAUJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, p. 58.

En este contexto el espacio escolar se transformó en una de los ejes importantes del debate filosófico-religioso. Para los liberales, la escuela se mostró como un espacio social cuyo objetivo era futurible, concentrando sus expectativas en la formación de ciudadanos útiles al Estado, para lo cual los valores cívicos guiados por la virtud y una formación moral que permitiera distinguir entre lo bueno y lo malo, resultaban ineludibles y debían suplir cualquier apelación religiosa. Sin embargo, todavía en 1859 la JEA de Montevideo aprobó un reglamento que municipalizaba en algunos aspectos el funcionamiento de las escuelas (se encomendó la vigilancia inmediata de las mismas a las Comisiones Auxiliares de Distrito) y regulaba los exámenes públicos de sus alumnos, estableciendo -en contraposición al criterio fijado por ella misma el año anterior- la fecha y locación de aquéllos: se realizarían a partir del 28 de diciembre «día de los Santos Inocentes» y hasta el 31 de diciembre, en la Iglesia de la jurisdicción de la escuela, cursándose invitaciones al cura párroco o sus tenientes, a las autoridades locales, a los padres de los alumnos y a los vecinos en general. Además, se fijaba el acto de entrega de premios en una ceremonia pública en la misma Iglesia, el segundo domingo del año, después de la misa parroquial. El tercer domingo del año los niños premiados se reunían en la sede del gobierno municipal y acompañados de sus maestros, visitaban al Presidente de la República «en su morada» para «agradecerle la munificencia nacional». En la jornada siguiente, se iniciaban las clases escolares hasta el 27 de diciembre.<sup>319</sup>

La regeneración cíclica de este calendario año tras año, en el que se determinaban los distintos actores y lugares que debían participar de los exámenes públicos, introduce al investigador en el terreno de las representaciones simbólicas y la pedagogía social que la ritualidad escolar involucraba.

A fines de 1863, la Comisión de Instrucción Pública solicitó a la JEA dejar sin efecto el reglamento de 1859, basándose en que la simultaneidad de los exámenes en todos los establecimientos dificultaba contar con el número de examinadores requerido, obligando a solicitar el respaldo de maestros de las escuelas privadas. Por otra parte, se consideró «que en esa clase de exámenes que se anuncian con anticipación suelen ser preparados algunos niños para dar a la escuela un viso de progreso que de hecho no existe».<sup>320</sup>

---

<sup>319</sup> *Ibíd.*, pp. 79-80.

<sup>320</sup> *Resolución de la Comisión de Instrucción Pública de Montevideo*, Montevideo, 6 de diciembre de 1863. AHM EXJEA, 1863, c. 50.

La prensa incluyó, en múltiples ocasiones, extensas noticias sobre los exámenes escolares celebrados en ceremonias cargadas de una ritualidad que las transformaba en concurridos eventos sociales, en particular en Montevideo, en las escuelas públicas de Cordón, Aguada, Unión y Arroyo Seco. Según Lockhart, también los exámenes escolares en el departamento de Soriano fueron, hasta el gobierno de Santos, un suceso que despertaba particular interés.<sup>321</sup>

## 6.2.2- El orden del tiempo escolar

Señala Escolano que el orden del tiempo escolar es no sólo una forma de cómputo y planificación, sino, también una fórmula de poder, «un compromiso entre la política y las costumbres, entre los intereses de la economía y de los profesionales, de la enseñanza y la racionalidad organizativa de la escuela, entre los criterios de modernización y la liturgia».<sup>322</sup>

El tiempo escolar es la organización y la vida cotidiana de la escuela, y las élites políticas en su intento por utilizar ese espacio como un agente disciplinador, reglamentaron la cronología en el aula y fuera de ella.<sup>323</sup> El primer intento serio de planificación por parte de las autoridades encargadas de las escuelas, con el fin de encorsetar en el calendario semanal las prácticas y asignaturas impartidas, fue establecido en el artículo 10º del Reglamento provisional de escuelas del año 1865. Allí se precisó el uso del espacio y el tiempo por parte de los preceptores de los establecimientos públicos dependientes de la JEA, indicando el orden de los ejercicios escolares en la semana:<sup>324</sup>

---

<sup>321</sup> LOCKHART, Washington. *Historia de la escuela en Soriano*, pp. 29-30.

<sup>322</sup> ESCOLANO, Agustín. «Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar», en: *Revista de Educación*, 1992, n.º 289, p. 77.

<sup>323</sup> Viñao Frago, ha destacado las relaciones entre el control del tiempo y el poder social. Al respecto, Le Goff señalaba que «en una sociedad la intervención de los que detentan el poder sobre la medición del tiempo es un elemento esencial de su poder: el calendario es uno de los grandes emblemas e instrumentos de poder»: VIÑAO FRAGO, Antonio. op. cit., p. 26; LE GOFF, Jacques. *El orden de la memoria*, Barcelona: Ed. Paidós, 1991, p. 185).

<sup>324</sup> *Memoria de la Comisión Extraordinaria encargada de los cometidos de la Junta E, Administrativa*, p.25.



#### Cuadro N°14

Lunes	Lectura, Escritura, Aritmética y Gramática.
Martes	Lectura, Escritura, Geografía y Doctrina
Miércoles	Lectura, Escritura, Aritmética y Gramática.
Jueves	Lectura, repaso general y Doctrina
Viernes	Lectura, Escritura, Aritmética y Gramática.
Sábado	Lectura, Escritura, Geografía y Doctrina

No obstante, con anterioridad a esta reglamentación que uniformizaba criterios, desde fines de la década de 1850 las autoridades venían exigiendo a los preceptores la distribución del tiempo en el aula en función de los programas presentados. De tal modo, el programa de la escuela pública de niñas en la villa de la Unión, dirigida por la oriental Ana Rella de Vianqui, a la que asistían 52 alumnas, indicaba bajo el título de «Distribución del tiempo» lo que sigue:

«Las niñas entran a la escuela a las nueve de la mañana y salen a las tres de la tarde. Emplean dos horas en lectura y escritura (forma inglesa), una en doctrina cristiana; gramática y aritmética; y tres en costura y demás labores de mano- Los sábados se retiran a las doce del día, a los quehaceres de sus casas».<sup>325</sup>

Por su parte, en la escuela pública de niñas de la Aguada dirigida por la oriental Irene Martínez, en la que se educaba en 1858 a 63 niñas, durante la semana el tiempo escolar se distribuía de esta forma: la actividad comenzaba a la hora 9 y proseguía hasta la hora 15 (cuando las alumnas se retiraban, luego de orar), en tanto que los sábados la jornada escolar concluía a la hora 12, ocasión en que eran premiadas las que habían tenido «buena comportamiento durante la semana»<sup>326</sup>.

---

<sup>325</sup> Programa de Enseñanza que sigue en esta Escuela Pública de niñas de esta villa [de la Unión], 26 de abril de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

<sup>326</sup> Programa de la enseñanza y la distribución de las horas, Aguada, 13 de junio de 1858. AHM-EX JEA, 1858, c. 14.

El orden de los ejercicios escolares a lo largo de la semana era el siguiente:

**Cuadro 15**

<b>Horas</b>	<b>Ramos de enseñanza</b>	<b>Autores de los textos</b>
De 9 a 11	Lectura	Dn. Juan Manuel Bonifaz
De 11 a 12	Caligrafía y Escritura al dictado	Id.
De 12 a 12 ½	Recreo	
De 12½ a 1½	Labores de diversas clases como costura en blanco, marca, croché y bordados	
De la 1½ a 2	Doctrina cristiana y lecciones de moral, virtud y urbanidad	El Padre Astete Dn. J. M. Urcullu
De las 2 a las 3	Principios de gramática y aritmética y se pasa la lista	Dn. Juan Manuel Bonifaz

El establecimiento privado que funcionaba bajo la denominación de *Colegio de la Amistad*, dirigido por los españoles Rafael Laiseca y Jacinto Toda, y al que asistían 84 alumnos, organizaba sus clases de la siguiente manera:<sup>327</sup>

**Cuadro 16**

<b>Horas</b>	<b>Ramos de enseñanza</b>
9 a 10	Lectura, Francés y explicaciones de Gramática castellana
10 a 11	Historia sagrada, Moral, Ortología y Retórica
11 a 12	Geometría, Escritura y Aritmética
12 a 13	Cronología, Historia y Geografía
13 a 14	Inglés, Dibujo y Teneduría de Libros
14 a 15	Doctrina Cristiana, Urbanidad, y Constitución del Estado

<sup>327</sup> Programa presentado al IIP por los directores del “Colegio de la Amistad”, Jacinto Toda y Rafael Laiseca, Montevideo, 26 de abril de 1858 en: AHM- EX JEA, 1858, c. 14

El 14 de mayo de 1861, la Comisión de Instrucción Pública de la JEA de Montevideo decidió realizar algunas precisiones a los padres y tutores de los niños que se educaban en las escuelas públicas de su dependencia, indicando que «con el objeto de conservar la regularidad, buen orden y moralidad de los establecimientos en [los] que se atiende no sólo al desarrollo de las facultades intelectuales de los alumnos para formar ciudadanos útiles al Estado, sino también al arraigamiento en sus tiernos corazones de los sanos principios de nuestra santa Religión», se había fijado el horario escolar de lunes a viernes de 9 de la mañana a 3 de la tarde y los días sábados de 9 a 12, «siempre que no hubiere otro día festivo en la misma semana, en cuyo caso concluiría a las 3 de la tarde como los demás días».<sup>328</sup>

Más allá de los criterios de regulación del tiempo escolar que las autoridades entendieron necesario fijar, ya con carácter específico, ya con pretensión generalizada, fue dable constatar un importante grado de ausentismo docente. En 1863, ante las inasistencias continuas de los preceptores, la JEA emitió una resolución que establecía cuáles era los días feriados en las escuelas: se fijó, entonces, que las jornadas de asueto se reducían a:

«1° Los sábados por la tarde, cuando no haya fiesta en la semana 2° Los domingos y días festivos señalados por la Iglesia, con prohibición de trabajar 3° Los días jueves, viernes y sábado santos 4° Los tres días de carnestolendas 5° Los aniversarios de la Patria declarados festivos en que no haya oficinas, ni aduanas 6° El día del santo del Preceptor 7° Los días de vacaciones que se manden después de los exámenes anuales ».<sup>329</sup>

Dos años después, el Reglamento provisorio elaborado por la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo, a que se ha hecho referencia, uniformizó los horarios y el funcionamiento general de los establecimientos docentes de su dependencia. Se estableció que el horario escolar sería de seis horas diarias, fijándose la entrada a las ocho de la mañana en verano; y determinando que las Comisiones de distrito o el Inspector podrían modificar los horarios en las escuelas suburbanas, según las necesidades de cada localidad. Cuando José Pedro Varela asumió la Dirección de Instrucción Pública en marzo de 1876, el horario de clase era de 10 a 16 horas, con dos descansos intermedios de treinta minutos cada uno, durante los cuales -hasta tanto se estableciesen las clases de gimnasia- los niños debían salir de los salones para caminar y correr.<sup>330</sup>

---

<sup>328</sup> *Resolución de la CIP de la JEA de Montevideo*, 14 de mayo de 1861. AHM- EX JEA, 1861, c. 36.

<sup>329</sup> *Resolución de la CIP de la JEA de Montevideo*, 6 de mayo de 1863. AHM-EX JEA, 1863, c. 50.

<sup>330</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. IV, p. 104.

Respecto a la puntualidad, parecería haber existido cierto margen de tolerancia para el ingreso: el proyecto de Reglamento de la escuela primaria de la Universidad, redactado por Manuel Herrera y Obes en 1866, indicaba -por ejemplo- que los niños debían presentarse diariamente «durante la ½ hora después de la señalada para la entrada general, y si no lo hiciere[n], esta falta ser[í]a considerada como inasistencia».<sup>331</sup> De modo similar, la hora de ingreso a la Escuela Normal y Primaria dirigida por Juan Manuel Bonifaz, estaba fijada a las 8 u 8 ½ de la mañana.

El reloj, como instrumento de medición del tiempo, se integró a los inventarios de las escuelas de manera generalizada en la segunda mitad de la década de 1860. El 27 de junio de 1870, el Inspector General de Escuelas, Isidoro De María, expresaba que se necesitaban tres relojes nuevos para atender la necesidad en que se encontraban algunas de las cuarenta y dos escuelas públicas existentes «para observar el horario de las clases»; al mismo tiempo, solicitaba que se mandaran componer algunos otros relojes ya existentes.<sup>332</sup> Parecería, sin embargo, que para entonces el reloj de bolsillo se introdujo en la vida de los montevideanos, ofertándose a precios accesibles incluso para los preceptores. Treinta años antes, el reglamento de escuelas elaborado en 1838 había estipulado que «la hora de entrada á la escuela ser[í]a anunciada, fuera de la capital, por la campana mayor del templo más inmediato; cuyo servicio prestar[í]a el eclesiástico encargado de él».<sup>333 334</sup>

### **6.3. Principales aportes de los maestros extranjeros a la elaboración de los textos escolares**

#### **6.3.1- El auge editorial de textos escolares<sup>335</sup>**

En 1862, en el marco de un ambiente favorable a la renovación de los textos escolares, *La Prensa Oriental* propició una ofensiva editorial y publicitaria en ese sentido,

---

<sup>331</sup> *Reglamento interno de las escuelas del I.I.P.*, 1866. AHM EX JEA, 1866, c. 69.

<sup>332</sup> *Solicitud de la Inspección General de Escuelas, Montevideo, 27 de junio de 1870.* AHM-EX JEA, 1870, c. 108.

<sup>333</sup> ARAUJO, Orestes. op. cit., p. 227.

<sup>334</sup> Viñao señala que junto a la apropiación del tiempo, se encuentra, de igual manera, el control de su aplicación. La campana de la Iglesia como registro horario de actividades sociales fue, a su manera, «un control audible, visible y a la vez simbólico»: VIÑAO FRAGO, Antonio. op. cit., p. 26).

<sup>335</sup> En la documentación custodiada en el Archivo Histórico de Montevideo se incluyen varias solicitudes y dictámenes sobre catecismos y textos de historia, lectura, gramática, geografía, agricultura y aritmética, propuestos para su uso en las escuelas.

que destacó tanto los de autoría de su redactor responsable, Isidoro De María, como los de otros autores, aprobados por el IIP. Fue entonces que se presentaron ante las autoridades distintas propuestas<sup>336</sup>, de entre las que terminaron aprobándose el *Catecismo Geográfico del territorio de la República Oriental del Uruguay* de Isidoro de María (que suplió al *Catecismo* de Juan Manuel de la Sota), la *Gramática castellana* del oriental Manuel L. Acosta, y la *Geografía General* del español Jaime Roldós y Pons.<sup>337</sup>

En un plano didáctico más específico, el gobierno adoptó en 1863, para su uso en las escuelas del interior del país y de Montevideo (exceptuada las de la Vieja Ciudad), un *Catecismo de agricultura* publicado por Antonio Caravia<sup>338</sup>; utilizado en las escuelas de otros países hispanoamericanos, al texto original se le efectuaban ajustes en algunos de sus contenidos para contemplar las formas de producción agrícola específicas en cada caso.<sup>339</sup>

Los catecismos *Geográfico* (1862)<sup>340</sup> y *Constitucional* (1867), y el *Compendio Histórico de la República Oriental del Uruguay*<sup>341</sup> de Isidoro De María, editados entre

---

<sup>336</sup> Se nombraron comisiones asesoras del IIP con el fin de discernir sobre su pertinencia didáctica; los integrantes de las mismas (para los textos de gramática Juan Manuel Besnes e Irigoyen, Francisco Acuña de Figueroa y Joaquín Requena; para los de geografía el mismo Requena; y para los de aritmética, Cayetano Rivas) efectuaron observaciones y sugirieron correcciones necesarias para su adopción oficial.

<sup>337</sup> «El infrascripto tiene el honor de adjuntar un ejemplar de Geografía Universal de la 2ª edición, a esa honorable Corporación, para que si lo juzga conveniente, se sirva adoptarlo por texto en las escuelas primarias que con tanto celo como ilustración sostiene en este departamento. El infrascripto no duda que accederá a su petición, desde que la presentación de la obrita ha sido pedida por algunos de los preceptores que regentan las principales escuelas de la H.J.E.A. Dios guarde a la H. Junta E. A. muchos años. Jaime Roldós y Pons». (*Solicitud de Jaime Roldós y Pons a la JEA de Montevideo*, 15 de julio de 1862. AHM-EX JEA, 1862, c. 40). La solicitud fue elevada por la JEA al IIP, el cual nombró como examinador del texto de geografía al Dr. Joaquín Requena, quién elaboró un detallado informe sobre sus virtudes y carencias. El manual fue, finalmente, declarado texto oficial por el IIP y en 1865 se utilizaba en todas las escuelas (cfr.: *El Siglo*, Montevideo, 2 de junio de 1865, 2ª Época, Año II, N° 236, p. 3. «Nociones de geografía»).

<sup>338</sup> El 15 de octubre de 1863 el IIP resolvió el uso del *Catecismo...* de Caravia en las escuelas públicas del país. Enteradas de dicha resolución las Juntas Económico-Administrativas de los departamentos del interior, solicitaron el envío de ejemplares para su adopción. (*Varios informes que refieren a la adopción del Catecismo de Agricultura de Antonio Caravia*. AHM-EXJEA, 1863: c. 50).

<sup>339</sup> A vía de ejemplo: CARAVIA, Antonio. *Elementos de agricultura práctica para el uso de las escuelas primarias, obra compuesta por A. Caravia de Montevideo revisada y arreglada para la América Central por el Dr. P. Ospina por disposición de la Junta de Gobierno de la Sociedad Económica*, Guatemala, Imprenta de La Paz, Calle de Guadalupe, 1869.

<sup>340</sup> El 11 de marzo de 1862 el IIP resolvió, recomendar el *Catecismo Geográfico de la República Oriental del Uruguay* para el uso en las escuelas primarias. (*La Prensa Oriental*, Montevideo, 13 de marzo de 1862, Año IV, N° 881, p. 3 «Catecismo Geográfico de la República»). Dicho texto había sido autorizado un año antes para su uso en las escuelas dependientes de la JEA de Montevideo, la cual había mandado editar dos mil ejemplares. En el mismo año 1862, su autor propuso, nuevamente, a la JEA de Montevideo, la venta de 2000 ejemplares del *Compendio de Historia de la República Oriental del Uruguay* y 5.000 ejemplares del *Catecismo Geográfico*, «con un 20 % de bonificación». Advertía De María que esa edición del *Catecismo* de geografía (su 5ª edición), contaba «con la notable mejora, de traer agregado en la encuadernación el Mapa de la República para la mejor comprensión de los alumnos, mediante un pequeñísimo aumento en el precio actual de cinco centésimos por ejemplar». (*Informe del miembro examinador de textos de geografía, Joaquín Requena al IIP, Montevideo, 21 de febrero de 1862*: AHM-EXJEA, 1862, c. 40).

<sup>341</sup> En 1865, De María, integrando la Comisión de Instrucción Pública en calidad de vocal y desempeñándose como Inspector de Escuelas de la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo, solicitó al

1862 y 1872 fueron utilizados en las escuelas públicas de todo el país. Estas obras tuvieron como objetivo fortalecer tres rasgos básicos de la pedagogía escolar: enseñar la naturaleza y los alcances del pacto social y de las instituciones republicanas, rescatar de la historia a un héroe *nacional*<sup>342</sup>, e instruir a los futuros ciudadanos sobre el espacio que ocupaba la soberanía territorial del Estado Oriental

### 6.3.2- Los nuevos textos escolares de maestros extranjeros

En la década de 1860 comenzaron a publicarse textos que abrazaban distintas asignaturas enseñadas en las escuelas primarias, redactados por maestros extranjeros. La labor de éstos no se redujo, sin embargo, a la redacción de los manuales, sino que comprendió la integración de las comisiones evaluadoras de los textos propuestos; esa tarea que en un principio había estado a cargo de los miembros del IIP (en su mayoría, letrados orientales) se derivó a partir de la segunda mitad de esta década a maestros extranjeros que comenzaban a cobrar protagonismo en los asuntos escolares.

Entre los textos de lectura de mayor uso en las escuelas -a lo largo de todo el período que abarca esta investigación- se encontraban los del español Juan Manuel Bonifaz<sup>343</sup>, cuya influencia en la didáctica de la lengua castellana ha sido ya referida en páginas anteriores.

---

Ministerio de Gobierno, el respaldo para la publicación de esta obra. El autor señalaba «que animado en el deseo de suplir en algún modo la falta absoluta que teníamos de un libro de Historia Nacional, que sirviese de texto de lectura para la juventud a la vez que para difundir los preciosos conocimientos en el país de nuestra propia historia, escribí y emprendí la publicación de la obra [...] comprendiendo el Descubrimiento, conquista y población del Río de la Plata [...]». A continuación solicitaba al Ministro «su generosa y eficaz protección en favor de esta publicación completamente nacional», además del apoyo para poder completarla. La obra final constaría de ochocientas páginas divididas en tres libros, comprendiendo hasta el año 1830, «época en que el mundo saludó a la joven República Oriental del Uruguay en el rango de las Naciones Constituidas, y vio al frente de sus destinos al Ilustre General Rivera, su primer Presidente Constitucional»: *Solicitud de Isidoro De María al Ministerio de Gobierno*. AHM-EX JEA, 1865, c. 61. El *Compendio de la historia de la República Oriental del Uruguay*, con el correr del tiempo perdió su carácter pedagógico y de compendio, por los agregados que el autor fue incluyendo.

<sup>342</sup> Ya en 1859, siendo Cónsul de Uruguay en Gualeguaychú, De María había publicado *Vida del Brigadier General D. José Gervasio Artigas, Fundador de la Nacionalidad*.

<sup>343</sup> BONIFAZ, Juan Manuel. *Ortografía castellana explicada para el uso de los maestros ó instructores. Cuarto cuaderno*, Montevideo, Imprenta Constitucional de P. P. Olave, 1841; *Lectura poética preparatoria para el estudio del catecismo añadido del Padre Astete, y adoptada en las Escuelas Municipales*, Imprenta del Orden, 1854; *Ortografía castellana al alcance de todas las personas que sepan leer: está compuesta bajo un nuevo método: y contiene infinitas reglas desconocidas en las demás ortografías, particularmente sobre el uso y empleo de las letras b,v,c,s,z,h,l,l,y*, Montevideo: s. p. i., 1842; *Cartilla o compendio del método grande de lectura de don Juan Manuel Bonifaz, arreglado por el mismo autor para facilitar la enseñanza de la juventud*, s.p.i; *La humildad cristiana. Compuesta por el educacionista Don Juan Manuel Bonifaz y dedicada a la juventud oriental*, Montevideo, s.p.i.; *Canto gramatical compuesto por don Juan Manuel*

Los italianos Carlos de la Vega y Pedro Ricaldoni, quienes por entonces dirigían el *Colegio Nacional* (de carácter privado), publicaron *Compendio de sistema métrico decimal acompañado de un Tratado completo de Aritmética práctica al alcance de todos*,<sup>344</sup> declarado texto oficial y obligatorio para la enseñanza primaria en todo el país por decreto del 18 de marzo de 1864.<sup>345</sup> <sup>346</sup> Ambos tuvieron a su cargo, asimismo, la formación de los funcionarios públicos de Montevideo en el uso del nuevo sistema, con motivo de la puesta en práctica del mismo a partir del 1º de enero de 1867.<sup>347</sup>

Ricaldoni publicó otras obras de importancia (algunas de ellas editadas en Argentina): *Gramática Mnemónica*, editada por la SAEP en 1873; *Preceptos de moral y Compendio de Historia Económica*, ambas aparecidas en 1880. En tanto que Carlos de la Vega dio a las prensas en 1863, un texto de *Gramática elemental*, que mereció el dictamen favorable de Joaquín Requena («Mucho se ha debatido entre los preceptores de instrucción primaria, la conveniencia o inconveniencia de dar a los libros didácticos la forma de diálogo o catecismo, y el señor [De la] Vega se manifiesta en oposición a esa forma que según él, esclaviza la tierna inteligencia del niño, y lo vuelve en instrumento harto material»)<sup>348</sup> <sup>349</sup>.

Jaime Roldós y Pons solicitó autorización -en 1863- para el uso en las escuelas del Estado de un texto denominado *Rudimentos de Aritmética*. El informe de evaluación realizado por Cayetano Rivas manifestó su discrepancia con el procedimiento (que calificó de «anomalía») seguido por el autor, al requerir la aprobación del texto luego de que el mismo estuviera «impreso, encuadernado y dedicado a los niños sudamericanos».<sup>350</sup>

---

*Bonifaz, autor de muchas obras didácticas: ó sea segunda parte del Nuevo Método de Lectura para enseñar y aprender á leer*, Montevideo: Imprenta á vapor «El Ferrocarril», 1882.

<sup>344</sup> RICALDONI, Pedro - DE LA VEGA, Carlos. *Compendio de sistema métrico decimal acompañado de un Tratado completo de Aritmética práctica al alcance de todos*, Montevideo: Imprenta Tipográfica á Vapor de la Calle Cámaras, 1864.

<sup>345</sup> A vía de ejemplo, cfr.: *Programa de la escuela pública de Durazno*: AHM. EX JEA, 1865, c. 61.

<sup>346</sup> No obstante la declaración de texto oficial, un relevamiento de todos los programas vigentes en las escuelas públicas del departamento de Canelones en 1870 (seis años después de su publicación), indica que el libro de aritmética que figuraba en el 75 % de los establecimientos era el del italiano Félix Artau (1835-1870), en tanto el de Ricaldoni-De la Vega tan sólo era sugerido por un 25 % de los programas (*Programas de las escuelas públicas del departamento de Canelones*, 1870: AHM-EX JEA, 1870, c. 103).

<sup>347</sup> Para el caso de Soriano, la enseñanza del sistema métrico decimal a los funcionarios públicos en ese departamento, estuvo a cargo de los maestros catalanes Jacinto Toda y Rafael Laiseca. En tanto, en Cerro Largo esta tarea la cumplió el preceptor español Francisco Mata.

<sup>348</sup> *Informe elaborado por el miembro del IIP, Joaquín Requena, sobre el texto “Gramática elemental” de Carlos de la Vega*, Montevideo, 9 de enero de 1864. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

<sup>349</sup> El texto fue aprobado con algunas observaciones y sugerencia de modificaciones, en particular en lo concerniente a las definiciones elementales de ortografía, sobre las cuales el informe de Requena abundaba en consideraciones oportunas. *Resolución del IIP*, 9 de enero de 1864. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

<sup>350</sup> *Informe de Cayetano Rivas sobre Rudimentos de Aritmética, elevado al IIP*, s/f, 1863. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

También en julio de ese mismo año, Roldós y Pons presentó ante el IIP, la solicitud de aprobación de *Curso de Educación [Curso completo de Educación Primaria y Superior]*<sup>351</sup>; una Comisión integrada por Carlos de la Vega, Cayetano Rivas y Francisco Barros, dictaminó que el texto no se ajustaba al programa de enseñanza elemental y superior vigente, sin perjuicio de señalar la admisibilidad de su uso voluntario «en virtud de no oponerse a la Religión ni a las Leyes del Estado».<sup>352</sup>

Ya en el período de tránsito hacia la reforma de la enseñanza primaria, Emilio Romero junto a José Pedro Varela, tradujeron en 1872 *Manual de lecciones sobre objetos*, de Norman Calkins, texto editado por la SAEP, en el cual se apoyaron para instrumentar las transformaciones pedagógicas tendientes a establecer una enseñanza basada en el raciocinio y en la experimentación; y el 30 de enero de 1874 el IIP aprobó sin conferirles carácter de textos obligatorios, dos obras de Pedro Giralt: *Geografía física de la República Oriental del Uruguay* y *Elementos de moral*.

En el contexto de instrumentación de las propuestas reformistas, Emilio Romero y Pedro Ricaldoni fueron nombrados, en 1876, integrantes de las comisiones especiales destinadas a informar sobre la calidad pedagógica de los textos escolares, el primero para los de lectura, y el segundo para los de escritura, caligrafía, dibujo y geometría.<sup>353</sup>

Las dos obras respaldadas por la SAEP que supusieron una modificación sustancial en las prácticas escolares, aunque con tenues resultados en las escuelas públicas durante el período que abarca esta investigación, fueron los textos de Emilio Romero *Geografía Elemental* y *Lecciones progresivas de composición*. En la dedicatoria de este último a la institución patrocinante, señalaba el autor:

«Uno de los textos más usado entre nosotros es el de Herranz y Quirós: el más estúpido de los textos de gramática que se puedan escribir. Se hace que el niño aprenda de memoria el contenido del texto, y cuando lo sabe recitar de pe a pa, sin un punto, se dice que el niño está bien en gramática. El niño no ha entendido las nueve décimas partes de las palabras que contiene el texto, ni ha podido apercibirse de la relación que pueda existir entre el libro que aprende y su facultad de hablar. El niño sale de la escuela sabiendo gramática, pero sin saber escribir una carta, ni una proposición, ni expresar un pensamiento con alguna facilidad y precisión. Sale de la escuela como había entrado, su facultad de hablar no ha tenido ningún desarrollo: por el contrario ha adquirido malos hábitos mentales: ha

---

<sup>351</sup> *Solicitud elevada por Jaime Roldós y Pons al IIP*, 23 de julio de 1863. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

<sup>352</sup> *Informe elaborado por Cayetano Rivas, Carlos de la Vega y Francisco Barros sobre el Curso de Educación Primaria y Superior de Jaime Roldós y Pons*, Montevideo, 18 de mayo de 1864. AHM-EX JEA, 1863, c. 51.

<sup>353</sup> ARAUJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, p. 140.



desarrollado extraordinariamente, la memoria de los sonidos, dejando todas las demás facultades en la más completa inacción. Esto sucede en las tres cuartas partes de nuestras escuelas».<sup>354</sup>

A continuación se presentan una nómina *posible*<sup>355</sup> de los textos publicados por maestros extranjeros radicados en el país entre los años 1863 y 1877:

#### *Compendios*

-ROLDOS Y PONS, Jaime. *Curso de Educación* [Curso completo de Educación Primaria y Superior]”, Montevideo: 1863.

#### *Cronología*

-ROLDOS Y PONS, Jaime. *Nociones de cronología*, Montevideo: Imprenta de La Prensa Oriental, 1863, 2º edición corregida y aumentada.

#### *Lectura*

-BONIFAZ, Juan Manuel. *Nuevo método de lectura* [varias ediciones]

#### *Gramática*

-DE LA VEGA, Carlos. *Gramática elemental*, [Montevideo] 1863.

-RICALDONI, Pedro. *Gramática mnemónica de la lengua castellana, dedicada á los jóvenes estudiosos*, Montevideo: Imp. Telégrafo Marítimo, 1873.

-ROMERO, Emilio. *Lecciones progresivas de composición*, Montevideo, Imprenta El Nacional [SAEP], 1876.

#### *Aritmética*

-ARTAU, Félix. *Nociones de Aritmética que comprenden las del sistema métrico decimal para instrucción de niños y niñas*, Montevideo. Librería Nacional de Barreiro y Ramos, 1884, 8ª edición.

-DE LA VEGA, Carlos - RICALDONI, Pedro. *Compendio de sistema métrico decimal acompañado de un Tratado completo de Aritmética práctica al alcance de todos*, Montevideo: Imprenta Tipográfica á Vapor de la Calle Cámaras, 1864.

-RIVAS, Cayetano. *Cálculo oral*, [Montevideo] 1875.<sup>356</sup>

---

<sup>354</sup> ROMERO, Emilio. *Lecciones progresivas de composición*, Montevideo: Imprenta El Nacional [SAEP], calle Zabala 96 y 98, 1876, p. IX.

<sup>355</sup> Sin carácter exhaustivo, se han incorporado las obras cuyos autores han sido claramente identificados por su oriundez extranjera.

<sup>356</sup> Se enviaron mil ejemplares por la Dirección de Instrucción Pública a la SAEP de Paysandú (*El Maestro*. Montevideo, 18-07-1875. Año I. N° 5, p. 39).

-ROLDOS Y PONS, Jaime, *Rudimentos de Aritmética*, [Montevideo] 1863

*Moralidad*

-GIRALT, Pedro. *Elementos de moral*, [Montevideo]

*Geografía*

-GIRALT, Pedro. *Geografía física de la República Oriental del Uruguay* [Montevideo]

-ROLDOS Y PONS, Jaime, *Geografía general* [Montevideo] 1862

-ROMERO, Emilio. *Geografía elemental para uso de las escuelas primarias*, Montevideo: Imprenta á vapor de La Paz [SAEP], 1873.

## Capítulo 7

### UN CLIMA REFORMISTA

#### 7.1. Introducción

La inmigración española además de ser -en el período estudiado- la más numerosa, constituyó -por razones de cercanía étnica y lingüística- un factor poderoso en el terreno cultural para cooperar en la consolidación del Uruguay como Estado-Nación, en particular, luego de culminado el proceso de construcción estatal en la región a finales de la década de 1860. Se ha puesto de relieve, por nuestra historiografía, la relación estrecha de la inmigración peninsular como instrumento lingüístico en la homogeneización de la identidad nacional, destacando la presencia de maestros españoles en el proceso de reforma educativa iniciada en marzo de 1876 con la asunción de José Pedro Varela como presidente de la Comisión de Instrucción Pública.<sup>357</sup>

En los capítulos anteriores se ha advertido que, desde principios de la década de 1870, las inspecciones escolares en los departamentos de frontera, prestaron particular atención no sólo a la incidencia del idioma portugués sino -también- a las consecuencias culturales que la radicación de familias brasileñas podría generar en perjuicio de la soberanía territorial del Estado. Estas reflexiones de los inspectores (que revistieron, por momentos, el carácter de verdaderos ensayos socio-demográficos sobre la vida, las costumbres y las prácticas cotidianas en los departamentos fronterizos), serían reanudadas y profundizadas en los trabajos de José Pedro Varela y de Francisco Bauzá a partir de 1876.<sup>358</sup>

También ha sido señalado, precedentemente, que desde antes del inicio de la Guerra Grande se registró la presencia en el país de maestros, sacerdotes y empresarios españoles

---

<sup>357</sup> ZUBILLAGA, Carlos. *Hacer la América*, Montevideo: Fin de Siglo, 1993, p. 32.

<sup>358</sup> En la *Memoria 1877-1878* José Pedro Varela alertaba sobre los peligros que tenía para el porvenir del país, la «difusión» del idioma portugués. Una preocupación de menor porte exponía en referencia a las colonias helvéticas, en las que los hijos de su población original no conocían el idioma castellano «y se conservan en consecuencia sin vínculo alguno con la patria de su nacimiento». (*Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 24 de agosto de 1877 hasta el 31 de diciembre de 1878 presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector General de Instrucción Primaria D. José Pedro Varela*). Tomo I, Montevideo, Imprenta de La Tribuna, 1879, pp. LXV/LXVI en: ZUBILLAGA, Carlos. *Hacer la América*, pp. 32-33. (n) 14.

(entre estos últimos, en el litoral, la familia Catalá con vínculos estrechos en el ambiente educativo) con desempeño importante en el intento de «soberanizar», a través de la educación, a los habitantes de la frontera norte.

Durante el denominado «militarismo» (1876-1890), afloró en términos más expansivos en el campo cultural la «cuestión nacional» como un proyecto hacia el futuro. De esta manera, se transitó desde una postura básicamente «defensiva» y «soberanista» a otra, en virtud de la cual, la idea de «unidad nacional» se fundó en un romanticismo tardío que pretendía rescatar los rasgos peculiares, buscando en el pasado las raíces identitarias, sin abandonar los objetivos republicanos y de formación ciudadana. En ese ambiente incubaron las propuestas reformistas en el campo educativo. El lustro latorrista se valió de la «fuerza pública» (beneficiada por las nuevas «tecnologías del poder»: el telégrafo, el ferrocarril, el armamento de repetición) para promover transformaciones socio-económicas, que incluyeron el área de la enseñanza primaria.

El principal impulsor de la reforma educativa, José Pedro Varela, actuó en ese ambiente optimista y científicista que el positivismo reclutó en un núcleo importante e influyente -pero aún minoritario- de las clases dirigentes, tendiente a modernizar al país, saldadas las incertidumbres que éste soportó durante medio siglo (ligadas, entre otras causas relevantes, a los conflictos políticos con los Estados vecinos).

De esta manera, sin desconocer que a partir de entonces se verificó una orientación definidamente optimista en torno a las posibilidades de Uruguay como Estado independiente, la educación -en tanto sostén fundamental de la democracia- se aunó al ya viejo relato basado en la dicotomía-civilización barbarie, como garante de la estabilidad social, política y económica.<sup>359</sup> No fue menor en este proceso, la importancia que tuvo el

---

<sup>359</sup> Francisco X. Guerra, indica que los países hispanoamericanos debieron esperar hasta la década de 1880 para que las elites modificaran su punto de vista, y consideraran en términos concretos que el pueblo puede ejercer la ciudadanía a través del progreso económico y la educación moderna: «Solución también provisional, evidentemente, en espera de la nueva ola de reivindicaciones que pondrán en cuestión estos regímenes de “ficción democrática” a partir de los inicios del siglo XX, a medida que la sociedad tradicional se vaya transformando en pueblo moderno por la economía moderna y la educación. Nuevo avatar de este problema esencial, que conocen los países latinos en el siglo XIX y que explica la concordancia de sus coyunturas políticas: la brusca instalación, en unas sociedades tradicionales, del imaginario, las instituciones y las prácticas de la política moderna»: GUERRA, François Xavier. *Modernidad e independencias*, pp. 380-381. No obstante, esta tensión que plantea el autor puede resultar un tanto forzada, en particular cuando opone de manera tan dicotómica una tradición que se resiste a los cambios que la modernización plantea a partir de las últimas décadas del siglo XIX. Por lo menos para el caso uruguayo, la preocupación por la ampliación de los derechos ciudadanos estuvo siempre presente, bien entendido que a través de la alfabetización. Podríamos invertir esta perspectiva e indicar que no fueron iguales las demandas hacia el ciudadano en la década de 1830 que las que surgen de los cambios vislumbrados en la década de 1870. Saber leer y escribir no era suficiente ya. La cuestión como, señala Guerra, consiste -a partir de la modernización de los países hispanoamericanos- en educar para la democracia, para una sociedad con nuevos horizontes sociales y culturales, así como en integrar a los hijos de los inmigrantes a un proyecto nacional asociado al progreso económico. El poder de la educación y la instauración de la enseñanza

nuevo paradigma educativo de ruptura, que corroyó la forma de enseñanza focalizada en saber leer y escribir, en el ejercicio excesivo de la memoria y en el registro abstracto de los contenidos impartidos en el aula. Como señalaba José Pedro Varela, visualizando la experiencia norteamericana, «es necesario que todos los ciudadanos sepan (establezcamos la diferencia) no leer y escribir, sino pensar».<sup>360</sup>

Los avances técnicos y urbanísticos, el desarrollo de los medios de comunicación y el crecimiento exponencial de la población en las casi dos décadas que transcurrieron desde el año 1860 hasta la promulgación del Decreto-Ley de Educación Común del 24 de agosto de 1877, facilitaron la puesta en práctica de un conjunto de reformas pedagógicas y administrativas que incluyó un programa político similar, en algunos aspectos, a los impulsados en otros países en las últimas décadas del siglo XIX. Al respecto se ha señalado que la reforma educativa actuó sobre diversos planos con el fin de modificar la fisonomía tradicional de la sociedad uruguaya: a- en lo político, fue pensada como una herramienta que permitiese instruir a las mayorías ciudadanas con el fin de fortalecer una democracia que sólo tenía visos formales; b- en lo técnico-productivo, actuó sobre la formación de los futuros asalariados, que debían ajustarse a los desafíos de la reconversión laboral que el proceso de auge modernizador exigía; c- en lo ideológico, permitió «la construcción del concepto de patria en un contexto demográfico de inmigración masiva»; y d- en lo lingüístico, operó «sobre las tendencias disgregadoras de las “colonias” no hispanohablantes».<sup>361 362</sup>

---

primaria obligatoria, redujo los fundamentos de la democracia censitaria. Con educación universal y obligatoria los temores a la anarquía o a la instalación de una oclocracia, que fuera el fundamento de las clases dirigentes para fijar el carácter censitario en el ejercicio de la ciudadanía, se mostraron en la sociedad moderna cada vez menos sostenibles. La afirmación de Varela en *La Educación del Pueblo*: «El sufragio universal supone la conciencia universal; y la conciencia universal supone y exige la educación universal», se inscribe en el inicio de esta operación progresista, que habría de concretarse en el campo de los derechos políticos, primero en 1916 (con el voto universal masculino), y finalmente, en las elecciones de 1938 (con el voto femenino).

<sup>360</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. III, p. 616.

<sup>361</sup> ZUBILLAGA, Carlos. *Hacer la América*, op. cit., p. 32.

<sup>362</sup> Cabe destacar la labor desempeñada por el italiano y masón Francisco Morelli, que se había iniciado como maestro en la escuela pública superior de Colonia del Sacramento en 1874 y que al momento de la reforma fuera promovido por Varela a la Inspección Departamental. [*Nota elevada por la JEA de Colonia al IIP informando sobre la apertura de la escuela pública de enseñanza superior*, Colonia, 12 de abril de 1874. AHM- EX JEA, 1874, c. 144]. En 1878, Morelli buscó integrar a la comunidad nacional a los hijos de los colonos de Nueva Helvecia, convirtiendo a la escuela allí existente desde la década anterior en establecimiento estatal con enseñanza bilingüe. Una década más tarde, la escuela de Nueva Helvecia se transformó en la Escuela pública N° 10 del departamento («La enseñanza en la Colonia Suiza Nueva Helvecia en sus primeros cincuenta años 1862-1912» [disponible en internet en: <https://museocoloniasuiza.wixsite.com/museocs/single-post/2017/07/25/La-ense%C3%B1anza-en-la-Colonia-Suiza-Nueva-Helvecia-en-sus-primeros-cincuenta-a%C3%B1os-1862---1912>]).

De la mano de la reforma educativa, el proceso de construcción de una identidad nacional permitió integrar en un proyecto común, la diversidad social (caracterizada por realidades demográficas y lingüísticas contrastantes), entre un norte influenciado históricamente por la lengua portuguesa y por hábitos sociales de una región que sólo los mapas marcaban sus difusas fronteras, y el sur del río Negro con una notoria influencia de la tradición hispana a la que se sumaban variados aportes inmigratorios de origen transatlántico. En este sentido, cabe destacar la labor desempeñada por los Inspectores departamentales (la mayoría extranjeros)<sup>363</sup> en la puesta en práctica del decreto del 30 de octubre de 1878, que obligaba a las escuelas particulares a enseñar el «idioma nacional».

## 7.2. La expansión escolar a partir de 1865

Como se ha indicado en el capítulo 1, en Montevideo se observó un crecimiento significativo de establecimientos escolares a partir de 1865 (tendencia que se había insinuado en el último año del gobierno de Gabriel A. Pereira y en la primera mitad de la presidencia de Bernardo P. Berro<sup>364</sup>, pero que el levantamiento armado de Venancio Flores en abril de 1863 frenara de modo notorio). Por otra parte, en la campaña, el número total de escuelas en 1865 apenas alcanzaba al de la capital, es decir, unas treinta, según el relevamiento realizado por *El Siglo*<sup>365</sup>, si bien es cierto que el número de alumnos era muy

---

<sup>363</sup> Ya en agosto de 1878, en las Conferencias de Inspectores Departamentales, celebradas en Durazno, el alemán Germán Fassauer y el español Valentín Astort, plantearon la cuestión del idioma portugués ganando terreno en zonas de frontera, y promovieron la necesidad de imponer de manera excluyente el idioma español en la enseñanza primaria, tanto en las escuelas públicas como privadas (OROÑO, Mariela, «La escuela en la construcción de las fronteras culturales y lingüísticas en el Uruguay de fines del siglo XIX», en: *Revista Páginas de Educación*, vol. 9, n° 1, Montevideo: Universidad Católica del Uruguay, 2016).

<sup>364</sup> Es significativa la presencia, en ambos períodos, de personalidades protagónicas en la esfera educativa, como Isidoro De María y Laurentino Ximénez. En particular el primero tuvo una activa participación en temas relacionados con la enseñanza: como dueño de la imprenta y redactor responsable de *La Prensa Oriental* (en cuyas páginas incursionó semanalmente sobre diversos asuntos pedagógicos relacionados con el país y la región), Inspector de Escuelas, editor de Catecismos y textos de Historia recomendados por el IIP. El arribo de Venancio Flores al poder aumentó aún más su incidencia en el terreno educativo, sólo minimizada luego de la creación de la SAEP en 1868. No obstante, continuó actuando como Inspector General de Escuelas hasta el año 1873, momento en que su participación comenzó a diluirse gradualmente en los espacios de dirección, tras la emergencia de una nueva generación de educacionistas que abonará aportes sustanciales al ambiente reformista entonces instalado. En ese proceso acompañó a Isidoro De María, en varios de estos emprendimientos, su hijo Dermidio, tanto en la época de *La Prensa Oriental*, como cronista, o más adelante, oficiando como secretario del IIP hasta su disolución en 1875; a partir de este año pasó a ser el impresor del semanario *El Maestro*.

<sup>365</sup> *El Siglo*, Montevideo, 27 de setiembre de 1865, Año II, N° 328, p. 2. «Instrucción Pública».

superior al recabado por Palomeque en las treinta escuelas que visitó en el interior del país una década antes.

Como señalara Faraone, los quince años previos a la reforma educativa constituyeron «un período de descolonización», debido a la disolución progresiva de las instituciones, hábitos y formas de pensamiento característico de la época colonial,<sup>366</sup> universo cultural y político que, ya en 1838, el periódico *El Iniciador* había propuesto superar perentoriamente.

No es el objetivo de este trabajo profundizar sobre si la referida expansión escolar registrada en Montevideo se operó en igual grado en los departamentos del interior del país. No obstante, correspondería indicar algunos aspectos básicos sobre este asunto.

El 1º de agosto de 1865 las páginas de *El Siglo* publicaron un informe del presidente de la CIP de la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo Blas Vidal, en el cual se evaluaban las mejoras operadas en las escuelas primarias de la capital en el último trimestre: en ese lapso se habían fundado o reabierto trece escuelas públicas (cada una de ella provista de los útiles necesarios) al tiempo que el número de alumnos aumentaba gradualmente; se instaló en los nuevos establecimientos el sistema de mesas norteamericano para dos escolares (con respaldo unificado al asiento) que ya se utilizaba en la escuela primaria de la Universidad, y permitía a los niños una mayor comodidad, evitándose las aglomeraciones (que según el informe, «perturba[ban] el orden interno»<sup>367</sup>).

Dos años más tarde, la Memoria de la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo indicaba que a las 43 escuelas públicas existentes concurrían 4.392 alumnos de ambos sexos, en tanto las escuelas particulares recibían unos 4.000 alumnos. Si se considera que el número de niños en condiciones de recibir educación se estimaba en no menos de 18.000 en todo el Departamento<sup>368</sup>, la tasa de escolarización aproximada no alcanzaba el 50 %.

Por los datos recabados por Eduardo Acevedo en la estadística municipal, entre los años 1868-1870 se produjo un estancamiento de la escolarización en Montevideo (luego del crecimiento sostenido en el trienio 1865-1867)<sup>369</sup>, debido muy probablemente a una sumatoria de circunstancias negativas: el enrarecimiento del clima político tras los

---

<sup>366</sup>FARAONE, Roque. «Varela: la conciencia cultural» en: *Enciclopedia uruguaya*, [Nº] 23. Montevideo: Editores Reunidos y Editorial Arca, [1969], p. 45.

<sup>367</sup> *El Siglo*, Montevideo, 1º de agosto de 1865, Año II, Nº 283, pp. 1-2. «Interior. Inspección de Escuelas de la J.E.A.»

<sup>368</sup> ACEVEDO, Eduardo. *Anales Históricos del Uruguay*, t. III, p. 624.

<sup>369</sup> *Ibidem*.

asesinatos de Flores y Berro, el deterioro de los ingresos en las arcas públicas y -en especial- la crisis económico-financiera de 1868.

A continuación, se presenta un cuadro que indica el número de escuelas y de alumnos en Montevideo, desagregado por sexo.

**Cuadro 17**<sup>370</sup>  
*Evolución en el número de escuelas y en el número de alumnos en Montevideo entre 1860-1875, desagregado por sexo.*

AÑO	ESCUELAS	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL
1860	14	845	343	1188
1862	19	1444	869	2313
1864	20	1509	1097	2606
1865	13	806	1014	1820
1865	26	1054	1212	2266
1866	38	1842	2077	3919
1868	43	2127	2265	4392
1872	45	1951	2917	4868
1873	42	2237	3068	5305
1875	58			8004

Debería tenerse en cuenta, a falta de otros datos socio-demográficos por grupos etarios, que la población de Montevideo se duplicó entre los años 1860-1868 (según los datos recabados en el censo de 1860 y las estimaciones realizadas en el año 1868 por Adolfo Vaillant<sup>371</sup>), en tanto la escolarización en el mismo lapso se multiplicó por cuatro.

Para los cinco años previos a la reforma, la sistematización de datos estadísticos realizada por Eduardo Acevedo en sus *Anales Históricos del Uruguay*, facilita un acercamiento a la situación escolar en todo el país. En 1872, Montevideo llegó a contar con 50 escuelas municipales con 5.875 inscriptos, 8 escuelas particulares gratuitas (pertenecientes a la SAEP, a la Sociedad Filantrópica y a las congregaciones religiosas) con 813 alumnos, y 54 escuelas particulares no gratuitas con un alumnado de 3.360 niños; en total: 112 establecimientos, con 10.048 alumnos escolarizados. En tanto, en los doce

<sup>370</sup> Fuentes: AHM-EX JEA, prensa periódica y ACEVEDO, Eduardo. *Anales históricos del Uruguay*.

<sup>371</sup> El Censo de 1860 fijaba la población del departamento de Montevideo en 57.916 habitantes. Las estimaciones del estadígrafo Adolfo Vaillant en el año 1868 ubicaba la población en 126.096 habitantes.



departamentos del interior del país existían 74 escuelas municipales con 4.604 alumnos, y 59 particulares con 2.134 alumnos; en total: 245 escuelas con 16.786 alumnos. Al año siguiente, José Pedro Varela daba cuenta desde las páginas de *La Paz*,<sup>372</sup> de una estadística escolar que fijaba el número de escuelas primarias en Montevideo en 92 (la mitad -46- municipales) y en los departamentos de campaña 141 escuelas (76 de las cuales, municipales), sumando en total 233 escuelas.<sup>373</sup>

El crecimiento del alumnado en las escuelas municipales trajo aparejado nuevos problemas (algunos de los cuales habían sido mejorados, parcialmente, durante el trienio 1865-1867); una inspección realizada por la CIP de la JEA en 1873, a cargo de Pedro Giralt y Cayetano Rivas, puso de relieve, luego de visitar 22 de las 42 escuelas en funcionamiento, dificultades locativas, falta de idoneidad de los maestros, vigencia de un programa escolar centrado en la enseñanza elemental (lectura, escritura, gramática, aritmética, geografía del Uruguay, labores y doctrina cristiana), y hacinamiento de los niños, afirmando como conclusión muy poco entusiasta: «Lo único que no silenciaremos es que en muchas escuelas un profundo pesar ha conmovido nuestro corazón y producido la indignación en nuestro rostro».<sup>374</sup>

Por entonces, *La Paz* publicaba (en una de sus últimas ediciones) la Memoria de la SAEP, en la que se enfatizaba sobre los avances de la institución en Montevideo, Nueva Palmira y Carmelo: en la capital, existían dos escuelas (*Elbio Fernández*, en el Cordón, y *Treinta y Tres*, en Arroyo Seco, con 80 y 100 alumnos respectivamente); se había editado la traducción realizada por José Pedro Varela y Emilio Romero de *Manual de Lecciones sobre Objetos*, de Norman A. Calkins; y se había dado inicio a la instalación de bibliotecas populares. La Memoria del año siguiente (1874) informaba sobre la instalación de nuevas filiales en Durazno, Florida, Colonia y -por iniciativa de Adela Márquez de Pintos- en

---

<sup>372</sup> Desde las páginas de *La Paz*, Varela venía -desde principios de 1870- sosteniendo en el ambiente cultural montevideano una encendida campaña sobre la educación, traducida en un seguimiento de la situación escolar desde los aspectos teóricos hasta las cuestiones instrumentales. En marzo de ese año, con el inicio de la revolución, esa acción propagandística a favor de la educación popular pasó a un segundo plano, concentrándose las inquietudes periodísticas en el hecho bélico, sus consecuencias, y las posibles soluciones de paz. En el curso de esos años, Varela fustigó las prácticas políticas heredadas y los vicios electorales, iniciando un distanciamiento de su matriz política colorada, hasta desembocar en la adhesión al Partido Radical, concretada tras la paz de abril de 1872. En las últimas ediciones del periódico, a principios de 1873, Varela retomó sus iniciales inquietudes, incrementando la prédica a favor de una reforma en la educación popular.

<sup>373</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. III, p. 677.

<sup>374</sup> *Inspección realizada por Cayetano Rivas y Pedro Giralt a las escuelas públicas de Montevideo*, 4 de mayo de 1873. AHM-EX JEA, 1873, c. 127.

Maldonado; así como de la edición de *La Educación del Pueblo* de José Pedro Varela, obra que sintetizaba el plan de las reformas pedagógicas impulsado hasta ese momento.<sup>375</sup>

Coetáneamente, la exclusión de la enseñanza religiosa en las escuelas que la SAEP mantenía, preocupó al clero, que consideró que con el correr del tiempo y la acentuación de la incidencia del pensamiento reformista, ese criterio se extendería a las escuelas públicas, con la pretensión de «descatolizar al pueblo». El proyecto de ley de Agustín de Vedia presentado en las famosas Cámaras *bizantinas*, que impulsaba esa iniciativa, generaría una reacción por parte de la Iglesia que incidió en su fracaso parlamentario.

Como se ha indicado, la Comisión de Instrucción Pública (CIP) era una dependencia de la JEA de Montevideo; sin embargo, luego de la disolución del Instituto de Instrucción Pública (IIP) en abril de 1875, se encomendó a dicha Comisión la tarea de fiscalización y contralor de todas las escuelas del país, decisión que constituía -a todas luces- una anomalía jurídica, en tanto violentaba lo establecido en el artículo 126 de la Constitución. Por entonces ocupaba la función de Director de Instrucción Pública (en su carácter de presidente de la CIP de la JEA), José María Montero (hijo), colega de Varela y ex-gerente de *La Paz*. En el corto tiempo de su gestión, se registraron avances sustanciales en el aumento del número de escuelas (de 47 a 58) y de alumnos (de 5.842 a 8.004), al tiempo que se produjo un notorio mejoramiento de la administración escolar en varios aspectos: a) regularizando los pagos a los preceptores en Montevideo e intimando a las JEA del interior que lo hiciesen en las escuelas departamentales de su jurisdicción; b) racionalizando económicamente la compra de los enseres escolares y la provisión de los mismos a todas las escuelas públicas del país; c) trasladando los locales escolares a propiedades más aptas para ese fin, o en el caso de permanecer la escuela en el mismo lugar, exigiendo a los propietarios de la finca que invirtiesen en las mejoras edilicias necesarias; d) actualizando los textos de algunas asignaturas (en particular los de lectura); e) ampliando el programa y los contenidos de cada asignaturas en los concursos de oposición para la provisión de los cargos de maestros en las escuelas; f) convocando a concurso para la designación del Inspector General de Escuelas.

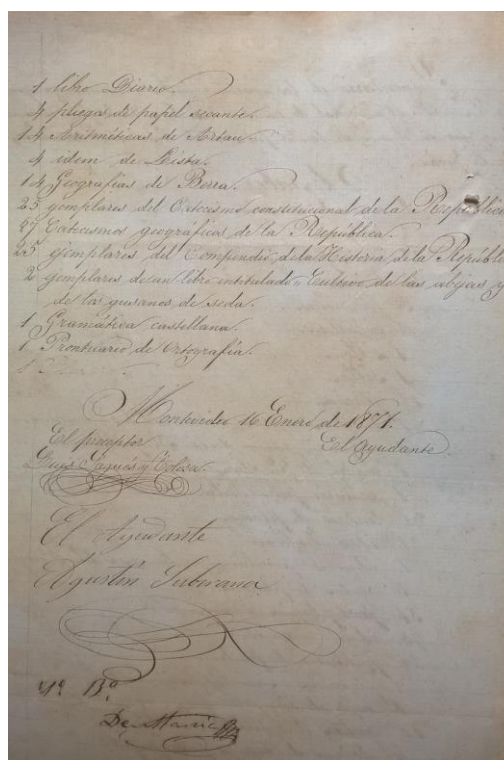
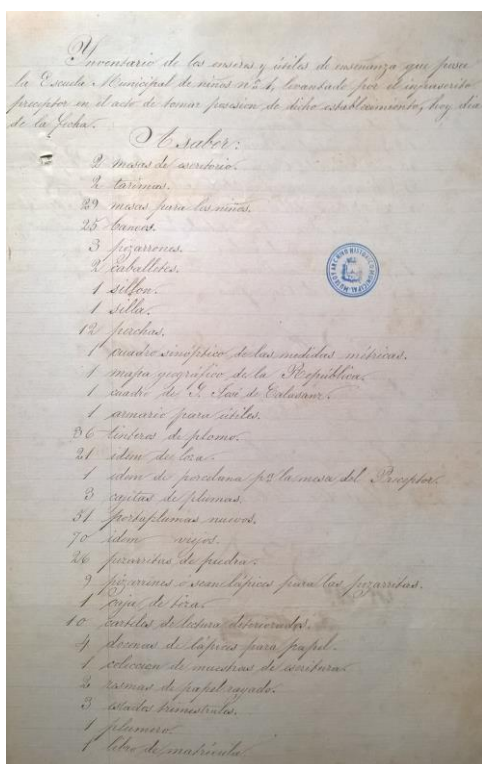
En marzo de 1876 José María Montero (h) renunció a la Dirección de Instrucción Pública, tras su nombramiento como Ministro de Gobierno, siendo sustituido en aquella función por José Pedro Varela. Éste se hallaba abocado a la renovación de los textos teóricos y didácticos para la reforma, favorecida por un subsidio oportunamente votado por

---

<sup>375</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., p. 751.

la Legislatura para la publicación de la *Educación del Pueblo* y del *Manual de Lecciones sobre objetos* (incorporados a la enseñanza pública), que también beneficiaría la labor de Emilio Romero en la edición de *Geografía Elemental* y de *Lecciones progresivas de composición* (este último, con el objetivo de sustituir en la práctica escolar el envejecido texto de Herranz y Quirós).<sup>376</sup>

En otro orden, correspondería relacionar la señalada expansión de la educación pública con la presencia, a partir de la segunda mitad de esta década, de maestros extranjeros de origen europeo, algunos de los cuales tendrían activa participación en la reforma vareliana. En el lustro previo al inicio de la transformación del sistema, puede identificarse la labor de un conjunto de maestros extranjeros que formaría parte del grupo de inspectores nombrados por Varela o de los directores de las escuelas públicas de Montevideo y del interior del país: los españoles Andrés Dubra y Seoane (ca. 1838-1910), Luis Saques y Tolosa, Federico Fernández Calvet, Jaime Roldós y Pons (1823-1891), Tomás Claramunt (1847-1914), Emilio Romero (†1892), Eugenio Ruiz Zorrilla, Valentín Astort, Jaime Ferrer y Barceló, y Julián Becerro de Bengoa, y los italianos Francisco Morelli, Albino Benedetti, entre otros.



(Inventario de la escuela pública N° 1 del Cordón, dirigida por el español Luis Saques y Tolosa, 1871. AHM- EX JEA, 1873, c. 123).

<sup>376</sup> *Ibidem*.

### **7.3. Los maestros extranjeros en la reforma educativa vareliana**

#### **7.3.1. Actualizados y reformistas**

Si bien algunos maestros extranjeros como Carlos de la Vega, Pedro Ricaldoni o Jaime Roldós y Pons cuestionaban la enseñanza basada en la utilización de catecismos y en el registro memorístico de los contenidos impartidos en el aula, el clima reformista fue robustecido por José Pedro Varela al retorno de su viaje a los Estados Unidos. En esa tarea, que llevó a la fundación de la SAEP a fines de 1868, se valió del concurso del español Emilio Romero, un educador de reciente arribo al país que puede considerarse como un «reformador neto».

En el presente apartado se plantea, en términos hipotéticos que sólo una investigación más específica permitiría confirmar, la distinción entre maestros/educadores «actualizados» y «reformistas netos». La primera de las categorías propuestas, no supone un demérito para aquellos docentes que fueron renovando su bagaje pedagógico al compás de las nuevas prácticas escolares; por el contrario, sin maestros idóneos y con una cultura vasta no hubiese sido posible expandir gradualmente la reforma escolar. Lo que sí podría afirmarse, en virtud del desarrollo de la presente investigación, es que muchos de los maestros extranjeros, en particular aquellos que emigraron en los años o décadas previas a la creación de la SAEP, se fueron formando en las nuevas estrategias pedagógicas a partir de las concretas experiencias escolares. Ello confirma el papel relevante cumplido por la SAEP y por Varela en la consolidación del ambiente reformista investigado por otros autores. Es probable, empero, que en el nuevo contingente inmigratorio español, arribado al país entre los años 1873 y 1875, puedan identificarse otros casos de «reformadores», maestros que en un número considerable formaron parte del «Estado Mayor» pedagógico de Varela.

#### **7.3.2- Los aportes de los educadores europeos a la SAEP y a la CIP**

En octubre de 1868 se creó la SAEP, que albergó en sus filas a maestros extranjeros como Emilio Romero, Cayetano Rivas y Jaime Roldós y Pons, aunque cabe consignar que

no fue menor el acceso a la Comisión de Instrucción Pública de la JEA de Montevideo de un grupo de educadores y personas calificadas en materia pedagógica (los orientales Julio Herrera y Obes, Gonzalo Ramírez, José Pedro Varela, Eliseo F. Outes, Isidoro De María y Plácido Ellauri). También, en octubre de ese año, asumía la presidencia en la República Argentina Domingo Faustino Sarmiento, cuyo programa sintetizara en estos términos: «¿Qué nos traerá Sarmiento de Estados Unidos si es electo Presidente? [...]: escuelas, nada más que escuelas...».<sup>377</sup> Por cierto, el incentivo transplatense no debió resultar ajeno al dinamismo programático y al entusiasmo realizador de los jóvenes reformistas uruguayos.

Es notoria la articulación que se produjo en ese año entre los integrantes de la SAEP y los espacios municipales (por lo menos en Montevideo) que la Constitución del Estado establecía para el fomento de la enseñanza primaria: José Pedro Varela y Emilio Romero redactaron el Reglamento escolar del año 1869, tradujeron del inglés las *Instrucciones a los maestros para la ejecución del sistema gradual de enseñanza*, y trasladaron a las escuelas públicas del Departamento los carteles de lecturas y otros materiales que se venían utilizando en la Escuela *Elbio Fernández*.<sup>378</sup>

A mediados de 1869 comenzó a funcionar en el Cordón la escuela de la SAEP (denominada *Elbio Fernández* en homenaje a su presidente recientemente fallecido), bajo la dirección del maestro italiano Albino Benedetti.<sup>379</sup> El programa escolar abarcaba una amplia gama de asignaturas: lectura, escritura y dibujo, lecciones sobre objetos, aritmética, geografía, gramática, historia de la República y elementos de la general, nociones elementales sobre ciencias naturales y exactas y sobre derecho constitucional, enseñanza moral y religiosa, ejercicios gimnásticos.<sup>380</sup> Los logros de la Escuela *Elbio Fernández* se expandieron a otros distritos de Montevideo, fundándose establecimientos similares en Arroyo Seco y en la Estanzuela (zona del actual Parque Rodó), y al Departamento de Colonia, donde la filial de la SAEP creó un establecimiento escolar en Nueva Palmira.

---

<sup>377</sup> *Ibidem.*, p. 616.

<sup>378</sup> *Ibidem.*, p. 627.

<sup>379</sup> En sustitución de Albino Benedetti, asumió en 1874 la dirección de la Escuela *Elbio Fernández*, el también italiano Juan Scarpa, que había llegado recientemente a Montevideo, ostentando un título de maestro de enseñanza superior. Scarpa modificó el programa escolar, sin recibir ninguna observación por parte de las autoridades de la SAEP. El nuevo programa sirvió de base a Varela, dos o tres años más tarde, para su implantación en las escuelas públicas. La actuación de Scarpa en la Escuela *Elbio Fernández* se extendió hasta 1882, en que fue convocado por el gobierno argentino para asumir funciones técnicas en materia escolar (ARAUJO, Orestes. op. cit., pp. 390-391).

<sup>380</sup> ACEVEDO, Eduardo, op. cit., t. III, p. 622

Los maestros europeos cumplieron un papel relevante en las tareas reformistas, en particular, los españoles que habían arribado al país a partir de 1860.<sup>381</sup> Desde esa década el clima político peninsular se desarrolló en constantes crisis, que facilitaron el exilio o la emigración de maestros españoles. El ambiente que llevó a la revolución de 1868, que supuso la caída de la monarquía borbónica y la expatriación de Isabel II, continuó imperando durante el intento de entronizar una dinastía extranjera sin arraigo ni proyecto alternativo, que desapareció hundida en el mayor descrédito. Situación de inestabilidad que se reiteró en oportunidad de los sucesos políticos que concluyeron con la caída de la Primera República Española (1873-1874), y la expatriación forzada de los elementos liberales derrotados.<sup>382</sup> Los sucesos reseñados permitieron, a lo largo de una década, el arribo a Uruguay de educadores de relevancia como Tomás Claramunt, Emilio Romero, Valentín Astort, Eugenio Ruiz Zorrilla, Jaime Ferrer y Barceló, Francisco Vázquez Cores, entre otros.

Llegado en 1867, Claramunt fue preceptor de la escuela de la Universidad; a principios de la década siguiente pasó al interior, junto al navarro Fermín Landa, actuando como maestro en diversos establecimientos.<sup>383</sup> Por su parte, Emilio Romero vinculado estrechamente con José Pedro Varela, comenzó su actuación -de manera similar a la de Claramunt- en la escuela anexa al IIP (ex escuela de la Universidad), participando luego - junto a sus compatriotas Pedro Giralt y Valentín Astort- en los tribunales conformados para acreditar los títulos de maestros. Una inspección realizada por Romero a la única escuela de niñas de enseñanza superior de Montevideo (que funcionaba en la calle Uruguay, a cargo de la oriental y futura partícipe de la reforma vareliana Gabriela Champagne), en ocasión de los exámenes escolares realizados el 28 de diciembre de 1869, ofreció un claro testimonio de las transformaciones en las prácticas escolares que se procuraban implementar, así como de las fuertes resistencias que para ello se debían vencer. Miembro ya de la SAEP e integrante de la CIP de la JEA de Montevideo, Romero cuestionó en la oportunidad la enseñanza basada en la repetición de conceptos memorizados,

---

<sup>381</sup> Solo dos educadores y maestros extranjeros arribados al país en la primera mitad del siglo XIX se destacaron en la reforma educativa: los españoles Pedro Giralt y Cayetano Rivas.

<sup>382</sup> ZUBILLAGA, Carlos. *Hacer la América*, op. cit., p. 33.

<sup>383</sup> Luego de la reforma vareliana, Claramunt fue director del *Colegio San Francisco* (1888), profesor de la Facultad de Derecho, y fundador de la Escuela Superior de Comercio de la Universidad. [CASTELLANOS, Alfredo. op. cit., p.229].

apelando a estrategias didácticas mediante las cuales el alumnado comprendiera lo que se le estaba enseñando:

«La Comisión de que formo parte, sensible al estado de atraso de la educación primaria entre nosotros, y convencida, como lo han manifestado sus miembros, en más de una ocasión, de que este proviene más de los métodos defectuosos que se practican, que de falta de conocimiento en los profesores, ha emprendido desde que se instaló la ardua tarea de reformarlos. [...] Para ello ha consultado los educadores más acreditados y modernos, y en la reforma propuesta no ha introducido *ninguna idea propia*, sino que se ha guiado por la experiencia de pueblos en donde la educación ha alcanzado un alto grado de desarrollo. [...] Desgraciadamente el estado de penuria de la Junta E. Administrativa no ha permitido poner en planta todavía ninguna de las reformas propuestas y adoptadas. No obstante, mil antipatías y prevenciones se han levantado, no lo dudo, entre los profesores a quienes se proponen estas reformas. Hombres envejecidos en la práctica de la enseñanza, no pueden ver con agrado que se les demuestre que caminan por la senda del error. Algunos es verdad, han adoptado con calor las ideas de la Comisión; pero otros, y estos seguramente no son los más instruidos, se han declarado en abierta oposición con ellas».<sup>384</sup>

A continuación, Romero relacionaba algunos de los contenidos del extenso programa de la escuela y reconocía en la preceptora el esmero observado en su tarea, la prolijidad de los cuadernos, el orden del establecimiento e, incluso, el adelanto de las alumnas. Las principales críticas del inspector se concentraron en los ejercicios de aritmética propuestos a las niñas, que ameritaban un conjunto de cálculos básicos apelando al uso de la raíz cuadrada y cúbica:

«si [las niñas] se encontraron confundidas y las más de ellas no pudieron resolverlos, fue, no porque la señorita de Champagne no tenga conocimientos muy vastos en la materia y no se haya desvelado por transmitírselos a sus educandas, sino porque ha seguido el método defectuoso usado en todas nuestras escuelas, de llenar al niño la cabeza de conocimientos teóricos, [...] sin que su inteligencia entienda el porqué de todas las reglas y fórmulas con que se recarga su memoria, y sin que se haya de dar una aplicación práctica a las teorías que se enseñan».<sup>385</sup>

Como se ha indicado, en el tránsito de las décadas de 1860 a 1870 la presencia de educadores extranjeros en los tribunales de exámenes para la expedición del diploma acreditante de maestro, se tornó preponderante. Por ejemplo, los tribunales constituidos

---

<sup>384</sup> *La Paz*, Montevideo, 5 de enero de 1870, Año I, N° 27 p. 1: «Escuela de la Señorita Champagne».

<sup>385</sup> *Ibidem*.

con esa finalidad en 1870 estuvieron integrados, entre otros maestros extranjeros, por Jaime Roldós y Pons y Andrés Dubra y Seoane.<sup>386</sup> De modo similar, en las inspecciones escolares no faltó la presencia de Emilio Romero, Luis Saques y Tolosa (primer maestro de la escuela de enseñanza primaria y superior en la villa de Guadalupe a partir de 1874), Fermín Landa, Andrés Dubra y Seoane, Tomás Claramunt y Cayetano Rivas.<sup>387</sup> Desde el año anterior, la CIP de la JEA contaba entre sus miembros a varios educadores y maestros españoles (Emilio Romero, Jaime Roldós y Pons y Cayetano Rivas), además de integrantes uruguayos avezados en cuestiones educativas como el propio José Pedro Varela. De esta manera, la labor que venía emprendiendo la SAEP se introdujo en el gobierno municipal encargado de las escuelas.

En 1871, los integrantes de la CIP Romero, Roldós y Pons, y Rivas fueron sustituidos por otros educadores de la misma oriundez (José María Cordero y Juan Manuel Bonifaz), lo que constituyó una remoción del ala reformista en materia educativa, muy probablemente debida a razones de orden político, luego de las prisiones o destierros que alcanzaron en febrero de 1870 a los también miembros de la CIP José Pedro Varela, Gonzalo Ramírez y Julio Herrera y Obes, enfrentados desde la prensa con el gobierno de Lorenzo Batlle y, en especial, a su Ministro de Gobierno José Cándido Bustamante.

### **7.3.3- La acción pedagógica del semanario *El Maestro* (1875)**

En junio de 1875 el español Juan Álvarez y Pérez -educador que cumplió papel sustancial durante los primeros años del proceso de reforma escolar-, fundó el periódico semanal *El Maestro*, publicación pionera en el país en el abordaje de temas relacionados a la enseñanza primaria. A través de sus páginas, en los más de siete años de existencia,<sup>388</sup> se perfiló la acción pedagógica de los maestros extranjeros (en especial, de los españoles). *El Maestro* (órgano de opinión del cuerpo magisterial antes de la reforma y luego de iniciada su implementación), cumplió papel relevante en el proceso de reconocimiento social del magisterio y, por ende, en la defensa profesional de un colectivo que comenzaba a incidir en las transformaciones sociales y económicas que se operaban en la sociedad uruguaya. En la medida que sus redactores y colaboradores fueron -mayoritariamente-

---

<sup>386</sup> Integración de los tribunales para las pruebas para la obtención del diploma de maestro, 1870. AHM EX JEA, 1870, c. 108.

<sup>387</sup> *La Paz*, Montevideo, 7 de enero de 1870, Año 1, N° 28, p. 3 «D. Cayetano Rivas»

<sup>388</sup> Se editó semanalmente, entre el 20 de junio de 1875 (Año I- N° 1) y el 3 de diciembre de 1882 (Año VIII. N° 313).



extranjeros dedicados a la labor educativa, *El Maestro* constituyó un caso único en el complejo periodístico inmigratorio, dada su exclusiva preocupación temática relacionada con la evolución de la sociedad receptora en el plano de la enseñanza, sin evidencia alguna de reivindicaciones propias de los colectivos de diversa procedencia incorporados a la base demográfica nacional.<sup>389</sup>

El involucramiento directo en uno de los principales problemas del país orientó la línea editorial y las diversas colaboraciones que vieron la luz en las páginas de *El Maestro*, que se atuvo en un todo al programa enunciado en su primer número:

«Propender eficazmente a que se remuevan todos los obstáculos que dificultan las mejoras reclamadas por los adelantos de la época de progreso en que vivimos; ilustrar la opinión general impulsando y dirigiendo las tendencias del siglo: he aquí el fin principal de *El Maestro*. Servir de órgano al profesorado de instrucción primaria de la República; defender sus legítimos intereses y trabajar asiduamente para mejorar su suerte; insinuarle los medios que debe emplear para desempeñar dignamente su noble misión, haciendo ver lo importante de ella: he aquí su objeto inmediato».<sup>390</sup>

La relevancia pedagógica que *El Maestro* logró rápidamente en el ambiente reformista, motivó a la CIP de la JEA de Montevideo, como forma de transparentar sus resoluciones, a acordar una suscripción por tantos ejemplares de cada edición como fueran necesarios para repartir en todas las escuelas públicas del Departamento, tejiéndose de ese modo una red que combinó acción pedagógica e información oficial.<sup>391</sup>

Los educadores y maestros españoles de Montevideo y del Interior del país se sirvieron de las páginas de *El Maestro* para abordar distintas cuestiones sobre pedagogía y didáctica, al tiempo que las maestras españolas lo hicieron ocasionalmente para trazar un panorama prospectivo sobre el papel que la mujer debía desempeñar en el ejercicio de la profesión magisterial. Por otra parte, la publicación de extractos de obras pedagógicas en boga, así como de informes sobre la situación de la enseñanza primaria en los Estados Unidos, en Alemania (en particular en Prusia), en España y en otros países europeos,

---

<sup>389</sup> A partir del término de la Guerra Grande y hasta la aparición de *El Maestro*, se publicaron en Uruguay doce periódicos que reivindicaban su condición de voceros de la inmigración: cinco, de la italiana (*La Speranza*, 1859; *Il Propagatore Italiano*, 1864; *El Commercio Italiano*, 1865; *Il Garibaldino*, 1865; *Il Balilla*, 1872-1873); cuatro, de la española (*El Mercantil Español*, 1864-1865; *El Español*, 1866-1867; *El Obrero Español*, 1872-1873; *El Hispano-Americano*, 1873); dos, de la francesa (*L'Opinion Etrangère*, 1855; *L'Observateur Français*, 1862-1863); uno, sin referencia nacional específica (*El Extranjero*, 1856).

<sup>390</sup> *El Maestro*, Montevideo, 20 de junio de 1875, Año I, Nº 1, pp. 1-2 («Nuestro programa»)

<sup>391</sup> En los editoriales del semanario se identificó el inicio de la reforma escolar con la labor emprendida por José María Montero (h) desde la presidencia de la CIP de la JEA.

sustentaron la labor de difusión destinada a los maestros de las Escuelas públicas en todo el país.

Al momento de evaluar las acciones del Estado uruguayo en materia escolar a lo largo del tiempo, la dirección de *El Maestro* sostuvo una perspectiva que -aunque tributaria de la dicotomía civilización-barbarie- resultó más mesurada que la adoptada por el elemento doctoral montevideano al referirse al pasado reciente. De allí que en el número inicial de la publicación se afirmara: «...los varios gobiernos que ha tenido la República desde su emancipación política, unos más, otros menos, han venido también impulsando la enseñanza primaria, aunque no siempre con el acierto y preferente atención que requería asunto de tanta importancia, de tanta procedencia para el porvenir».<sup>392</sup>

Objetivo principal (y práctico) de *El Maestro* residió en promover en el cuerpo magisterial la formación permanente. En reflexión sobre el papel cumplido, a partir de la década de 1870, por las «Conferencias Pedagógicas», y atendiendo a los avances constantes que se registraban en el campo pedagógico y didáctico, se advirtió que no bastaba realizar estudios en una Universidad, en un Colegio o en una Escuela Normal, sino que «e[ra] preciso adquirir algunos conocimientos más, día a día, de [forma de] sostener la instrucción recibida y enriquecerla sin cesar para que no se empobre[cier]a».<sup>393 394</sup> Para ello, se proponía renovar la experiencia de aquellas Conferencias Pedagógicas, como un espacio de intercambio de criterios y de actualización en las prácticas escolares.

Precisamente, al producirse el restablecimiento de las Conferencias Pedagógicas<sup>395</sup>, *El Maestro* publicó las actas de las mismas (en transcripción íntegra), ofreciendo un rico material a sus lectores. En esos documentos se reflejó la participación hegemónica de los maestros extranjeros (particularmente, de los españoles). Durante la presentación realizada por el preceptor español Genaro J. Calvo (en ocasión de la conferencia celebrada el 10 de junio de 1877), acerca de las lecciones sobre objetos, la maestra italiana Amalia V. de Marsilio abundó en consideraciones sobre el método intuitivo, exponiendo los aportes de Pestalozzi, y los propios de Froebel, para concluir con un análisis del texto de Calkins

---

<sup>392</sup> *Ibíd.*, p. 1.

<sup>393</sup> *El Maestro*, Montevideo, 27 de junio de 1875, Año I, N° 2, pp. 10 («Academia de maestros»)

<sup>394</sup> «También en Montevideo funcionó durante algún tiempo una de estas Sociedades de Conferencias Pedagógicas, a la cual hemos tenido el alto honor de pertenecer: en ellas también se han sorteado y discutido varios tópicos de más o menos mérito, según la mayor o menor instrucción de los conferenciantes respectivos; pero hemos tenido el disgusto de verlas interrumpidas hace cosa de dos años, y con esta interrupción, hemos venido los maestros de primera enseñanza a perder ese palenque de la inteligencia en donde luchábamos por conquistar, a la vez que un pedazo de gloria, materiales con que reforzar nuestros conocimientos». (*Ibíd.*, pp. 10-11)

<sup>395</sup> Dichas Conferencias fueron restablecidas durante la gestión de José Pedro Varela, a partir de 1876.

(utilizado por ese entonces por los maestros, en la traducción castellana de Varela y Romero), apoyando sus observaciones en distintas experiencias realizadas en Francia e Italia. Tomás Claramunt -desde una óptica espiritualista- señaló entonces que el ser humano además de conocer el mundo físico u objetivo, se hallaba integrado a un mundo espiritual del que emergían las ideas; por lo que, desde su perspectiva, la sola enseñanza de lecciones sobre objetos no alcanzaba para comprender el mundo subjetivo, «porque existe en nosotros- arguyó-, cierto orden de ideas, que debo confesarme ingenuamente, no me creería nunca capaz de hacer concebir a un niño por la simple demostración de un objeto material»<sup>396</sup>. Este intercambio de pareceres culminó en un debate filosófico, en el curso del cual Calvo creyó del caso recordar a Claramunt su condición de «espiritualista».<sup>397</sup>

Siempre en referencia a los temas pedagógicos y didácticos, fueron frecuentes las colaboraciones de los futuros inspectores departamentales (o vocales de las comisiones departamentales de instrucción pública) españoles, que tomarían parte activa en la puesta en práctica de las disposiciones del decreto-ley de educación común. Federico Fernández Calvet incursionó en los sistemas y métodos de enseñanza (individual, mutuo, simultáneo), indicando las debilidades y fortalezas de cada uno de ellos, según el momento histórico en que se aplicaren, el número y edad de los alumnos, y las necesidades operativas en el aula<sup>398</sup>. Dubra y Seoane escribió sobre la propaganda en torno a los beneficios de la enseñanza y la necesidad de una acción magisterial coordinada.<sup>399</sup> Jaime Roldós y Pons aportó atinadas reflexiones sobre una reforma pedagógica ajustada a los tiempos que se vivían.<sup>400</sup> Los maestros españoles de la recientemente escuela pública unificada de

---

<sup>396</sup> *El Maestro*, Montevideo, 17 de junio de 1877, Año III, N° 105, pp. 199-209 («Sección Oficial. Conferencias de maestros. 2ª conferencia del 2º período de las Conferencias de Maestros celebrada el 10 de junio de 1877»).

<sup>397</sup> *Ibidem*, p. 210.

<sup>398</sup> *El Maestro*, Montevideo, 15 de agosto de 1875, Año I, N° 9, pp. 88-89 («Sistemas y métodos. Lección 3ª»).

<sup>399</sup> En abril de 1877, Dubra y Seoane reunió en el edificio de la JEA de Canelones en calidad de Inspector de Escuelas de ese Departamento, a los maestros y ayudantes de su jurisdicción, con el objetivo de fundar una Sociedad Pedagógica «con el fin de celebrar conferencias mensuales sobre temas de educación e instrucción para mejorar y uniformar los sistemas y métodos y procedimientos de enseñanza», además de fomentar el compañerismo entre el personal enseñante. Cabe advertir, que la mayoría de los maestros y maestras que concurren y pasaron a formar parte de las autoridades de la sociedad estaba constituida por españoles (Luis Saques y Tolosa, Silverio López, Isabel Torres de Saques, Cándida Pérez, Carolina P. de Mercader, Antonio Monroig, Evaristo Giménez, Agustín Anchía, José Dubra, Juan Manuel Bonifaz) (*El Maestro*, Montevideo, 22 de abril de 1877, Año III, N° 97, pp. 11-12, «Departamento de Canelones – Acta»). Las conferencias de la Sociedad se inauguraron unos días después, el 6 de mayo, con la concurrencia de casi todos los preceptores del departamento (*El Maestro*, Montevideo, 13 de mayo de 1877, Año III, N° 100, pp. 11-12, «Departamento de Canelones. 1ª Conferencia de maestros»).

<sup>400</sup> *El Maestro*, Montevideo, 7 de mayo de 1876, Año II, N° 47, pp. 360-363 («Consideraciones sobre la educación»).

Pando<sup>401</sup> -ambos de extensa trayectoria docente en ese pueblo- escribieron sobre Historia Natural<sup>402</sup> y sobre la necesidad de los estudios pedagógicos en línea con el pensamiento de Pestalozzi.<sup>403</sup>

Sin pertenecer al cuerpo magisterial, se avinieron a colaborar con *El Maestro* otras personalidades de relevancia en el medio académico local. El historiador Francisco Berra reflexionó sobre el método pertinente para la enseñanza sobre la Constitución de la República, rechazando la práctica usual del aprendizaje memorístico de las disposiciones de la Carta, que a más de resultar tediosa, acostumbraba al niño «a ver en el precepto constitucional [...] algo inviolable, sagrado, que no admite discusión, contra el cual no puede descargar su actividad la inteligencia. Los hombres educados bajo estas condiciones -agregaba- no serán sino observadores automáticos de la ley escrita; esclavos de una disposición que han recibido de sus antepasados»). En tanto, el futuro Decano de la Facultad de Medicina, el catalán Francisco Suñer y Capdevila abordó el tema de la educación de la infancia y la necesidad de contribuir a formar -desde esa práctica- el carácter de la niñez.<sup>404</sup>

En la medida de la creciente incorporación femenina al magisterio, y consecuentemente del importante número de lectoras de *El Maestro*, el mallorquín Miguel Jaume y Bosch (reconocido pintor y partícipe junto a José Pedro Varela -de quien fuera secretario- en la reforma escolar) dedicó varias producciones a las maestras. No obstante partir de una consideración tradicional de la mujer (en juego de contrastes con el varón: la razón en el hombre / la pasión -no extrema- en la mujer; la ciencia en el primero / el arte asociado a la delicadeza en la segunda), promovió una visión proactiva de la mujer en la sociedad (no sólo en el aula):

«Os hablaré del lujo que insulta la miseria, de la educación que dulcifica las costumbres, del trabajo que engrandece a los pueblos, de la maestra americana que une las masas populares, de los deberes y derechos que tiene la mujer en la sociedad, en el Estado. Espero, en recompensa de mis humildes trabajos, el mejoramiento de nuestras costumbres, la dulzura en el hogar, [...] y con toda especialidad la reconquista de vuestros derechos políticos y sociales por los que hago fervientes votos».<sup>405</sup>

---

<sup>401</sup> Véanse páginas 17 y 18 de este trabajo.

<sup>402</sup> *El Maestro*, Montevideo, 22 de agosto de 1875, Año I, N° 10, pp. 103-105 («Historia Natural»).

<sup>403</sup> *El Maestro*, Montevideo, 27 de setiembre de 1875, Año I, N° 15, pp. 182-184 («Necesidad del estudio de la pedagogía»).

<sup>404</sup> *El Maestro*, Montevideo 1° de agosto de 1875, Año I, N° 7, pp. 50-51. («Educación de la infancia»).

<sup>405</sup> *El Maestro*, Montevideo, 1° de agosto de 1875, Año I, N° 7, p. 53. («A las preceptoras de la República, Prólogo de las conferencias sobre la educación de la niña americana»).

Conocedor de los cambios sociales en Europa y de las nuevas formas de inserción social y laboral de la mujer, ironizaba respecto a la condición -frecuentemente asignada a la misma- de su «debilidad»:

«A esa mujer que entra en coro en la fábrica, que pasa doce horas en los más rudos trabajos, que confunde el hondo suspiro con el estrepitoso ruido de las máquinas, que trabaja en fin a la par del hombre. ¿Es este el ser débil de que nos hablan los utopistas, que dicen que el exclusivo fin de la mujer es estar encerrada en el hogar, como si fuera una flor de invernáculo, tan delicada que el más ligero soplo la marchita? [...] Un ejemplo evidentísimo tenéis en las señoras Preceptoras, algunas hasta esposas de preceptores, trabajan a la par suyo sujetas a un mismo reglamento, a unas mismas prescripciones, y concluidos los deberes que les impone su posición, queda el hombre libre y desocupado, y la mujer, ser débil, entra en los rudos deberes del hogar sin duda para compensar su debilidad».<sup>406</sup>

Sobre esta lógica, defendía la inserción de las mujeres en el mundo del trabajo, en particular, en las oficinas y reparticiones del Estado, anticipando los reclamos que años más tarde haría suyos el primer feminismo uruguayo: «¿Son por ventura más pesadas las tareas de una repartición de correos, el despacho de un Banco, la repartición de varias Juntas administrativas, cuyas operaciones no pasan de una mera rutina las más veces, que los trabajos de fábrica o el cultivo de los campos?».<sup>407</sup>

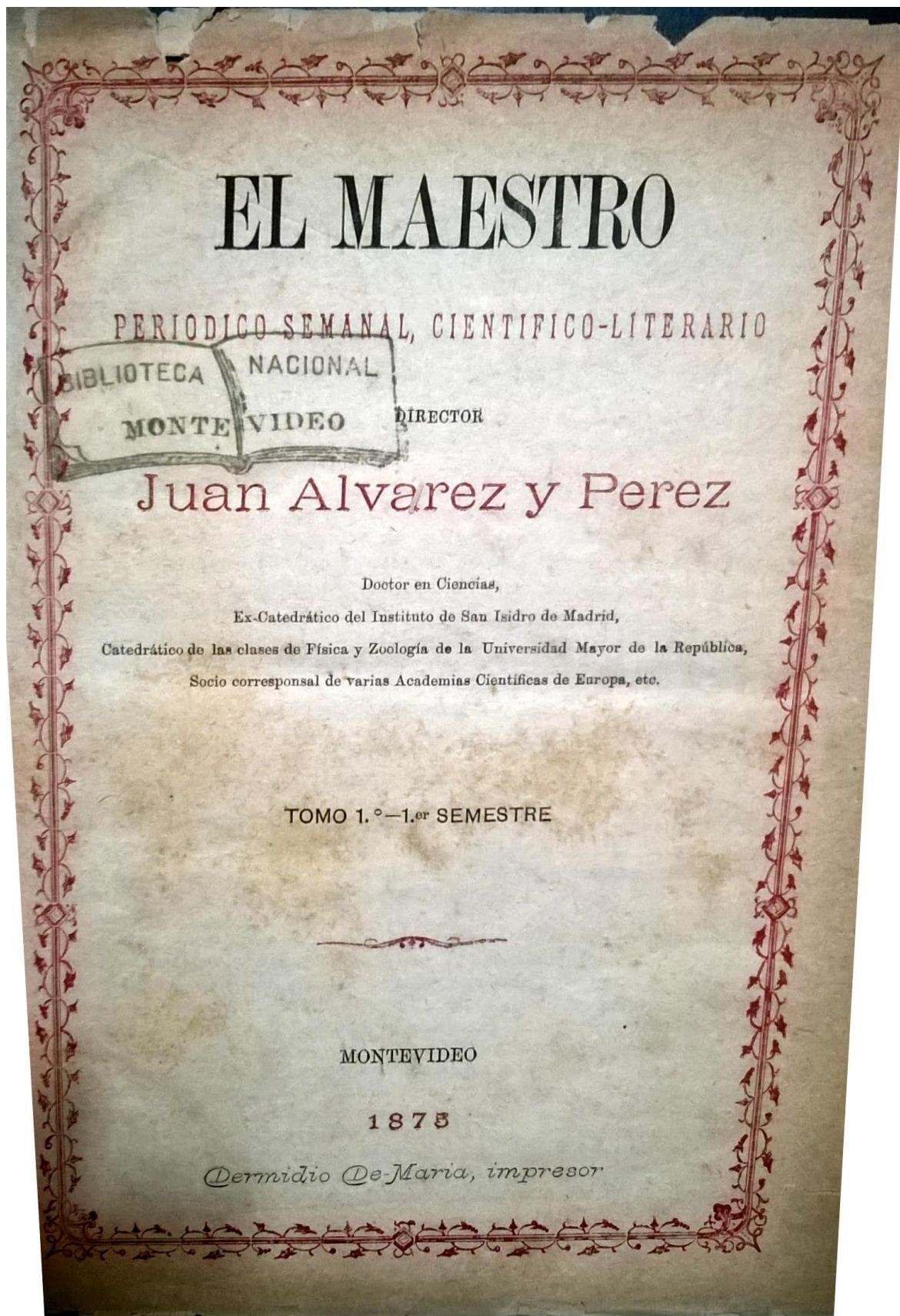
Estos vislumbres progresistas en torno a los derechos de la mujer no expresaban sólo la opinión personal de Jaume y Bosch; constituían parte principal del ideario colectivo de los maestros extranjeros que orientaban la prédica del semanario y que se expresaba definitivamente en el prólogo a la colección encuadernada de sus ejemplares, redactado luego de salir a la luz «trescientas páginas»: «Esos compañeros de tareas constantes, infatigables y beneméritos escritores, en el primer tomo de esta obra, han sostenido con brillantez los derechos políticos y sociales de esta mitad del género humano: la mujer [...]».<sup>408</sup>

---

<sup>406</sup> *El Maestro*, Montevideo, 20 de setiembre de 1875, Año I, N° 14, p. 176 («La mujer proletaria»).

<sup>407</sup> *Ibidem*.

<sup>408</sup> *El Maestro*, «Prólogo» [al primer tomo de una edición encuadernada que abarca las ediciones del semanario en el período comprendido entre junio y noviembre de 1875]



[Tapa de la primera edición encuadernada de la revista *El Maestro*, voz de los maestros españoles y gran impulsor de la reforma educativa 1875]

### 7.3.4. El bienio de la reforma (1876-1877)

#### 7.3.4.1- Los primeros cambios

El 14 de abril de 1875 el gobierno suprimió el IIP mediante decreto; sus funciones fueron asumidas por la CIP de la JEA de Montevideo. Casi un año después, el 27 de marzo de 1876, coetáneamente al inicio de la dictadura del coronel Lorenzo Latorre, José Pedro Varela asumió la dirección de dicha comisión desde la cual impulsó un conjunto de transformaciones:<sup>409</sup> nombró comisiones especiales (con participación destacada de maestros extranjeros) para el estudio de los textos de cada una de las materias escolares que se dictaban o se proyectaba incluir; reglamentó la creación de una Biblioteca Magisterial, con el fin de fortalecer la formación y actualización de los maestros en pedagogía, didáctica y las demás materias de enseñanza;<sup>410</sup> estableció un renovado programa escolar para las escuelas públicas de Montevideo que incluyó:

«Lecciones sobre objetos, Lectura, Escritura, Dibujo, Aritmética, Composición, Gramática y Retórica, Geografía con Nociones de Historia, Teneduría de Libros y Cálculo Mercantil, Derechos y Deberes del ciudadano, Historia de la República, Moral y Religión, Nociones de Álgebra y Geometría, de Fisiología e Higiene, de Física Natural y Agricultura, Gimnasia y Música Vocal. En las escuelas de niñas se enseñar[ía] además labores de uso común, manejo de la máquina de coser, y corte».<sup>411</sup>

Este mismo programa se integró al artículo 16 del decreto-ley de Educación Común del 24 de agosto de 1877. En las materias enseñadas, Varela introdujo «lecciones sobre objetos», con el fin de que la educación del niño se asentara en el conocimiento sensible de la realidad, lo que apuntaba a acercarlo a los rudimentos científicos, basados en la observación. Así usó el método analítico como el más adecuado para la enseñanza infantil: en su opinión, dichas lecciones harían «que los términos sencillos y los hechos simples de la ciencia, [fuer]an tan familiares como las palabras del hogar», lo que desterraría las viejas

---

<sup>409</sup> El 7 de abril de 1876, José Pedro Varela propuso nuevos integrantes de la CIP, incluyendo un conjunto de maestros y educadores europeos: los españoles Juan Álvarez y Pérez, y Emilio Romero, y el italiano, Pedro Ricaldoni. Además, recomendó a Ildefonso García Lagos, Enrique Estrázulas, Federico Balparda y el argentino Francisco Berra. (*José Pedro Varela informa al presidente de la Comisión Extraordinaria de la Capital los nuevos integrantes de la CIP*, Montevideo, 7 de abril de 1876. AHM-EX JEA, 1876, c. 151). Por renuncia de Berra, Estrázulas y Balparda, se integraron en su lugar, Carlos María de Pena, Remigio Castellanos y Víctor Rapazz. La inspección y subinspección de escuelas fue encomendada a Pedro Giralt y Juan Manuel de Vedia respectivamente. (ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. IV, p. 97).

<sup>410</sup> ARAÚJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*; op. cit., pp. 140-141.

<sup>411</sup> *Ibidem.*, p. 148.

prácticas consistentes «en dar definiciones incomprensibles para los niños [...] lo que det[enía] el progreso de la mente».<sup>412</sup> Asociados a los objetivos científicistas de la reforma, se integraron en los programas las ciencias naturales y los ejercicios gimnásticos.

Desde el año anterior, Varela había trasladado a las escuelas públicas de Montevideo la experiencia de los *grupos-clase* aplicada en la SAEP a partir de 1869. En efecto, en esa ocasión, cerró los establecimientos por una semana, los reorganizó en cinco categorías y redistribuyó a los niños en función de su edad y de su nivel de aprendizaje,<sup>413</sup> criterio que es preciso advertir, ya se venía aplicando en algunos establecimientos de Montevideo en los que se cumplía el programa de enseñanza primaria superior. En la misma línea, el Reglamento General para las Escuelas Públicas del Estado del 30 de octubre de 1877 estableció la educación en tres grados y diez clases.<sup>414</sup>

De los 75 maestros y ayudantes existentes en las escuelas públicas de Montevideo en 1876, tan sólo 23 contaban con títulos o diplomas de algún tipo. Una de las primeras medidas tomadas por Varela consistió en requerir a todos los docentes que quisiesen conservar sus posiciones, la presentación de documentación acreditante de la función desempeñada obtenida mediante examen o concurso de oposición.<sup>415</sup> Asimismo, viendo que la visita personal a cada una de las escuelas de la capital resultaba poco útil para generar cambios relevantes en el cuerpo docente, impulsó una serie de conferencias normales entre los meses de agosto y octubre de 1876.<sup>416</sup> Entre los conferencistas (todos españoles, excepto José Pedro Varela): Juan Álvarez y Pérez se refirió a la enseñanza práctica de la gimnasia; Emilio Romero a las lecciones de memoria; Andrés Dubra y Seoane al modo como debía enseñarse a leer; y Genaro Joaquín Calvo a la aritmética.<sup>417</sup> Posteriormente, se inauguraron cursos normales en los cuales participaron educadores españoles: Emilio Romero (Pedagogía), Miguel Jaume y Bosch (Dibujo), Buenaventura

---

<sup>412</sup> VARELA, José Pedro. *De la legislación escolar*. Montevideo: Imp. de *El Nacional*, 1876, p. 177.

<sup>413</sup> Varela señalaba al momento de tomar esta medida radical, acorde a las prácticas pedagógicas en boga, cuál debía ser la actitud colaboradora de los padres de familia: «La nueva organización de las escuelas obligará a los padres a cambiar de escuela, y ello es necesario. No es posible realizar la enseñanza cuando en un mismo establecimiento se encuentran los niños de 5 a 6 años que empiezan a leer, y los de 13 a 14 que están ya al término de sus estudios. Las materias y métodos de enseñanza son distintos. Les pido, pues, que no protesten contra la innovación y distribuyan sus hijos entre las escuelas que les correspond[an].»: ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. IV, p. 103).

<sup>414</sup> Cabe consignar, que el cargo de director sin tareas docentes fue una innovación pedagógica que se estableció en las escuelas públicas, durante la gestión del Inspector Nacional Jorge H. Ballesteros, en el año 1883.

<sup>415</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. IV, p. 104

<sup>416</sup> La práctica de estas conferencias normales, tendientes a la profundización y actualización de conocimientos, se extendió hasta 1880.

<sup>417</sup> Varela se reservó el abordaje sobre «el verdadero concepto de la Pedagogía». (ARAUJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, p. 429).



Ferrer (Aritmética y Música); y el italiano Juan Scarpa (Ciencias Naturales, Geografía e Historia). También desde la SAEP se establecieron cursos especiales de ciencias, destinados principalmente a los maestros: entre los dictados en 1876, se destacó el de Meteorología y Geogenia, a cargo del español Juan Álvarez y Pérez.<sup>418</sup>

Otra de las medidas impulsadas por Varela consistió en la realización, en agosto de 1878 en Durazno, de un *Congreso de Inspectores Departamentales*, en cuyas sesiones se pusieron a discusión los siguientes temas:

«Modificaciones al programa de las escuelas públicas; mejor distribución del tiempo en las escuelas públicas; opinión de los Inspectores respecto a la mejor manera de establecer, organizar y mantener las escuelas rurales; instalación de escuelas agrícolas en las chacras; ¿las escuelas rurales deben ser fijas o volantes?; principios fundamentales para la confección de los horarios».<sup>419</sup>

Consciente de los profundos cambios socio-económicos operados en el país y de las nuevas exigencias que se demandaban a la educación, así como del cosmopolitismo y de la gradual feminización que año a año presentaba el personal magisterial, Varela informaba en 1877 a la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo, dando cuenta de las dificultades a enfrentar:

«El personal enseñante de nuestras escuelas públicas, no sólo carece, en su generalidad, de la preparación previa, que es indispensable para que el Maestro pueda desempeñar, con completo éxito, sus importantes funciones, sino que reunido forma un todo heterogéneo, en el que se encuentran representadas las ideas, los hábitos y las costumbres más encontradas. Hijos del país, españoles, italianos, franceses, casi puede decirse de todas las nacionalidades de origen latino, hay entre los Maestros de nuestras escuelas; unos han seguido, desde los primeros años, la carrera de enseñanza, por vocación los menos, por conveniencia los más; y entre este número cuéntanse algunos, aunque pocos, que han seguido curso normales en las escuelas de la Península Ibérica o de la Itálica; pero aún así, es una minoría la de aquellos que desde los primeros años de su vida se han dedicado a la carrera de la enseñanza, aplicando sus facultades y esfuerzos a la adquisición de conocimientos que ella demanda; el resto, la mayor parte del personal enseñante, se recluta sobre aquellas personas que, por vicisitudes de la vida, han visto interrumpida o frustrada la carrera a que se dedicaban. Hasta no hace muchos años el magisterio público era entre nosotros un puerto de refugio para muchos de aquellos para quienes la ola de los acontecimientos contrarios arrojaba, casi desesperados, en las tristes playas de la desgracia.

---

<sup>418</sup> *Ibidem.*, p. 389/424-425.

<sup>419</sup> ACEVEDO, Eduardo. *op. cit.*, t. IV, p. 107.

El que llega en esas condiciones al magisterio, no trae en el alma la vida, el calor y la fe que son necesarias para que la escuela se sienta animada por la inspiración y el entusiasmo del Maestro». <sup>420</sup>

La Comisión de Instrucción Pública, que a partir de octubre de 1877 rigió los destinos escolares en todo el país, estuvo integrada por José Pedro Varela como presidente, y por los vocales españoles Jaime Roldós y Pons, Juan Álvarez y Pérez y Emilio Romero, y el oriental Remigio Castellanos. Inmediatamente fueron nombrados los inspectores departamentales, que en su mayoría eran maestros y educadores extranjeros (seis españoles, un argentino, un alemán, un italiano, un polaco y solo tres uruguayos). <sup>421</sup>

### **7.3.4.2- El «Estado Mayor» pedagógico de la reforma**

#### **7.3.4.2.1- Presentación**

El exilio generado por los acontecimientos políticos que marcaron el fin de la efímera I República Española en 1874, aportó un conjunto de nuevos maestros españoles, caracterizado no sólo por su liberalismo, sino también por su anticlericalismo. Adeptos, casi todos, a la Masonería, y arribados en los años previos a la reforma educativa, conformaron el «Estado Mayor» pedagógico del que se valió Varela, desempeñando la función de inspectores departamentales entre los años 1876 y 1877.

Entre los vocales de la Comisión de Instrucción Pública debería consignarse la labor cumplida por Juan Álvarez y Pérez en beneficio de la tarea reformista. Orestes Araújo señaló sobre este colaborador de Varela, que en su tierra se había desempeñado como Profesor del *Instituto de San Isidro* de Madrid. Arribado al país en la década de la reforma, se presentó a varios concursos de oposición en la Universidad, formó parte de diversos tribunales y mesas de exámenes escolares, y en 1875 fundó la revista *El Maestro* que cumplió un papel destacado en la divulgación de los nuevos principios pedagógicos, basados en criterios racionales y científicos, que deberían regir en la función magisterial en proceso de jerarquización social. Se ha señalado precedentemente, la participación de

---

<sup>420</sup> Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 1º de abril de 1876 hasta el 1º de agosto de 1877, presentada á la Comisión Extraordinaria Administrativa de la Capital, por el Director Instrucción Pública don José Pedro Varela, Montevideo: 1877, pp. 48-49.

<sup>421</sup> Otro español fue testigo directo de los primeros tiempos de la reforma educativa como auxiliar administrativo de la CIP: Orestes Araújo.

Álvarez y Pérez en los cursos normales de la SAEP y en las conferencias pedagógicas.<sup>422</sup> Luego de la muerte de José Pedro Varela, su hermano y sucesor en la orientación de la reforma, Jacobo Varela, se valió a tal punto de los aportes de este español que un testigo directo de ese proceso, como fue Orestes Araújo, lo consideraba «realmente necesario para el progreso de la causa de la educación popular». Sin embargo, a los pocos meses de iniciada la labor de Jacobo Varela en la Inspección General de Instrucción Pública, el gobierno de Francisco A. Vidal destituyó a Álvarez y Pérez de su vocalía en la Dirección Nacional de Instrucción Pública, atribuyéndole la paternidad de una serie artículos publicados en el diario opositor *La España*. Ello no obstó para que las autoridades escolares lo convocaran en diversas ocasiones, de manera oficial u oficiosa, cuando se necesitó de sus destacados servicios.<sup>423</sup>

Se presenta a continuación el cuerpo de inspectores departamentales de los que se valió el Inspector Nacional de Instrucción Pública para expandir la reforma escolar en el territorio nacional, con indicación de su oriundez:

### Cuadro N° 18

#### *Inspectores departamentales*<sup>424</sup>

<b>Inspector</b>	<b>Departamento</b>	<b>Origen nacional</b>
Juan Manuel de Vedia	Montevideo	uruguayo
Juan José Pérez (sub)	Montevideo	uruguayo
Ramón López Lomba	Montevideo	uruguayo
Juan Martínez Ruiz	Paysandú	argentino
Andrés Dubra y Seone	Canelones <sup>425</sup>	español
Julián Becerro de Bengoa	San José	español
Eugenio Ruiz Zorrilla	Maldonado	español
Federico Fernández Calvet	Minas	español
Valentín Astort y [Vives]	Tacuarembó	español
Jaime Ferrer y Barceló	Durazno	español
Francisco Morelli	Colonia	italiano
Erasmus Bogorja de Skotniski	Cerro Largo	polaco
Germán Fassauer	Salto	alemán

Si bien en Montevideo las transformaciones venían ganando terreno desde la gestión de José María Montero (h), de la labor de los inspectores departamentales dependía

<sup>422</sup> ARAUJO, Orestes. op. cit., p. 444.

<sup>423</sup> *Ibidem.*, p. 476.

<sup>424</sup> Fuente: ARAUJO, Orestes, op. cit., p. 449.

<sup>425</sup> Actuaba como inspector de escuelas (sin radicación) desde el año 1869.

el triunfo de la reforma en todo el país. El decreto-ley de educación común les atribuyó facultades que anteriormente estaban en la esfera de competencias de las JEA y de sus Comisiones Auxiliares. El Inspector Departamental como representante del poder central contó con potestades en materia técnica y administrativa, debiendo enfrentar en los primeros tiempos de actuación fuerte resistencia por parte de los poderes locales en algunos departamentos, que no se resignaban a perder las imprecisas y litigiosas atribuciones con que habían contado en materia escolar (proponer y destituir maestros, trasladar escuelas de un punto a otro, financiar los establecimientos y pagar a los preceptores). Varela reconoció públicamente la relevancia de la función de los Inspectores departamentales, a tal punto «de que cuando por mal entendidas razones de economía o por caprichosa hostilidad, se trató de suprimirlos, el Reformador se opuso terminantemente, haciendo la apología de su importancia y necesidad, y consiguiendo afirmar más todavía su existencia».<sup>426</sup> En el siguiente cuadro se presenta, la participación de los inmigrantes españoles como maestros en el proceso de reforma escolar.

**Cuadro N° 19**<sup>427</sup>

Departamento	uruguayos	%	españoles	%	Otras <sup>428</sup>	%	Total
Montevideo	100	59,2	46	27,2	23	13,6	169
Canelones	13	36,1	21	58,3	2	5,6	36
Paysandú	16	55,2	5	17,2	8	27,6	29
Salto	12	57,1	5	23,8	4	19,1	21
Soriano	12	57,1	4	19,1	5	23,8	21
Colonia	6	30,0	8	40,0	6	30,0	20
Florida	1	8,3	9	75,0	2	16,7	12
Durazno	6	66,7	1	11,1	2	22,2	9
Tacuarembó	5	38,5	6	46,1	2	15,4	13
Cerro Largo	9	60,0	4	26,7	2	13,3	15
Maldonado	7	33,3	12	57,2	2	9,5	21
Minas	5	45,4	3	27,3	3	27,3	11
San José	8	42,1	6	31,6	5	26,3	19
<b>Total del país</b>	200	50,5	130	32,8	66	16,7	396

<sup>426</sup> *Ibíd.*, p. 460.

<sup>427</sup> ZUBILLAGA, Carlos, *op. cit.*, p. 34.

<sup>428</sup> Incluye 19 argentinos, 14 franceses, 20 italianos, 3 brasileños, 2 ingleses, 4 alemanes, 3 suizos 1 belga.

### 7.3.4.2.2.- Andrés Dubra y Seoane

De los inspectores departamentales nombrados en 1877, Dubra y Seoane era el único que contaba con larga radicación en el país (aproximadamente veinte años). Su arribo se produjo a fines de la década de 1850, iniciándose como maestro de la escuela pública de Paso de las Duranas en 1862. Nacido en Galicia el 24 de octubre de 1838, fue el primer director de la única escuela pública de enseñanza primaria superior para varones en Montevideo; en efecto, en 1866 asumió la dirección de la escuela municipal N° 23 *Larrañaga* en la calle Ibicuy.<sup>429</sup> Su nombramiento como Inspector Departamental de Canelones no constituyó, empero, una novedad para este maestro, ya que en los hechos venía cumpliendo esa tarea desde 1869, aunque mantenía su cargo de maestro en Montevideo, viajando con frecuencia para evaluar los establecimientos de su jurisdicción inspectiva.<sup>430</sup>

Durante toda su vida Dubra y Seoane mantuvo vínculos con la patria lejana. En mayo de 1870 solicitó autorización para viajar a España por cuatro meses «por asuntos particulares» («con el objeto de llenar un deber filial»), requiriendo a la JEA dos o tres piezas del establecimiento escolar, para «para dejar en ella a su familia, o depositar sus muebles hasta su regreso»<sup>431</sup>. Al acceder al petitorio, el gobierno dispuso el nombramiento de José Doroteo Velazco como preceptor interino.<sup>432 433</sup>

---

<sup>429</sup> En noviembre de 1870 Dubra y Seoane abrió un establecimiento particular de enseñanza primaria en la calle Ibicuy, bajo la denominación de *Instituto Íbero-Oriental*, cuyo programa abrazaba el de la enseñanza primaria completa, brindando asimismo clases opcionales de francés, inglés, italiano, dibujo lineal y música. *Prospecto del Colegio Ibero-Oriental*. AHM-EX JEA, 1868, c.79.

<sup>430</sup> *La Paz*, Montevideo, 12 de enero de 1870, Año 1, N° 32, p. 2, «Santa Lucía».

<sup>431</sup> *Solicitud de Andrés Dubra y Seoane para ausentarse del país, 16 de mayo de 1870*. AHM-EX JEA, 1868, c. 79.

<sup>432</sup> *José Pesce solicita interinamente la dirección de la escuela pública N° 23 durante la ausencia de Andrés Dubra y Seoane*, 16 de mayo de 1870. AHM-EX JEA, 1868, c. 79.

<sup>433</sup> Ese breve distanciamiento del país dio origen a un incidente con el preceptor que lo suplió interinamente en la dirección de la escuela *Larrañaga*, el oriental José Doroteo Velazco, y con el Inspector General de Escuelas, Isidoro De María. A su arribo al país unos meses después, Dubra y Seoane (en el contexto del asedio a Montevideo por las tropas revolucionarias de Timoteo Aparicio) se presentó en la escuela sin informar al Inspector General, aunque sí al Ministerio de Gobierno. El Inspector De María informó entonces que Dubra y Seoane se había «apoderado furtivamente de aquel establecimiento, aprovechando los momentos en que [José Doroteo Velazco] se hallaba en servicio en las trincheras como oficial del batallón Unión y defensor del Gobierno». Luego agregaba que ese proceder constituía «un precedente altamente pernicioso a la moral administrativa» y recomendaba apereibir a Dubra y Seoane. (*Nota dirigida por el Inspector General de Escuelas, Isidoro De María al Ministro de Gobierno, 14 de octubre de 1871*. AHM-EX JEA, 1870, c. 103). Finalmente, el hecho no pasó a mayores, proponiendo Isidoro De María, «con el fin de conciliar del mejor modo posible el interés de ambos preceptores [...] y consultando al bien de la juventud, el nombramiento de 1° y 2° Preceptor, para la susodicha escuela en atención a su gran número». (Ibídem).

Según el acta de los exámenes escolares celebrados los días 19 y 20 noviembre de 1872 en el establecimiento dirigido por Dubra y Seoane, se enseñaba geografía general, dibujo, teneduría de libros, geometría, nociones de historia de la república y de física. Los dos maestros encargados de la enseñanza inferior en esa escuela, el español José María López y Manuel Bernard, también fueron evaluados positivamente por la Comisión examinadora integrada por los españoles Juan Manuel Bonifaz y Federico Fernández Calvet, y el Inspector Isidoro De María. Al finalizar las pruebas se procedió a la entrega de premios, consistente de una medalla de oro al niño mejor evaluado, varias medallas de plata, diplomas de honor y libros a otros escolares. El acto culminó con el canto del Himno Nacional con acompañamiento de piano, y con «las palabras encomiásticas y alentadoras dirigidas por el Presidente de la Mesa [Isidoro de María], por el Sr. Bonifaz miembro de la Comisión de Instrucción Pública y algunos otros Señores».<sup>434</sup>

El establecimiento escolar dirigido por Dubra y Seoane contaba en 1874 con 250 alumnos y los exámenes escolares de ese año mostraron una ampliación estimable de las asignaturas dictadas. En ocasión de la referida evaluación pública, realizada el 8 de enero, en una jornada maratónica de casi trece horas (se inició a las 10 de la mañana y culminó a las 10 y media de la noche), la comisión examinadora se integró por tres maestros (José Doroteo Velazco, Luis Saques y Tolosa, y Federico Fernández Calvet) y tres bachilleres (Gregorio Pérez, Manuel Zavala y Luis Vila). Esta instancia evaluadora, luego del exhaustivo examen de cada una de las materias del programa escolar, concluyó señalando que Andrés Dubra y Seoane y demás preceptores eran merecedores de una «mención honorífica» por el nivel de aprendizaje observado en sus alumnos.<sup>435</sup>

Al parecer, la cercanía de Dubra y Seoane a José Pedro Varela se concretó hacia principios de 1872, cuando el primero formaba parte de la comisión directiva de la «Sociedad de Conferencias Pedagógicas», que nucleaba a los maestros de las escuelas públicas de Montevideo y presidía el Inspector General Isidoro De María. Respecto a dicha asociación cultural, Varela señalaba, entonces, desde las páginas de *La Paz*:

«La grande obra de la transformación educacionista que es necesario operar en la República, no podrá realizarse mientras no se reúna en un movimiento armonioso y uniforme, el esfuerzo de los propagandistas y el de los maestros, el de los que siembran las

---

<sup>434</sup> Acta del examen escolar realizado en la escuela pública nº 23, «Larrañaga» en 19 y 20 de noviembre de 1872, 20 de noviembre de 1872. AHM-EX JEA, 1873, c. 140

<sup>435</sup> Acta del examen escolar realizado en la escuela pública nº 23, «Larrañaga» el 8 de enero de 1874. AHM-EX JEA, c. 144.

ideas en el espíritu del pueblo y el de que los hacen germinar en el espíritu de los niños, modelando el alma de la generación del porvenir ». <sup>436</sup>

Agregaba Varela que la «Sociedad de Conferencias Pedagógicas» «marca[ba] un gran progreso en la faz educacionista de la República», y constituía el centro aglutinante de los maestros de las escuelas municipales, por lo cual depositaba su confianza en la acción que desplegaba, considerándola para un futuro inmediato como el germen de la asamblea donde se congregarían todos los maestros, y en un futuro algo más distante, como «el fundamento del gran congreso educacionista al que deb[erí]an concurrir cada año todos los preceptores de la República, para cambiar ideas, para traer cada uno su concurso [...]». <sup>437</sup>

En la misma edición, *La Paz* insertó una solicitud de Dubra y Seoane para que publicara el informe de la Comisión Directiva de dicha Sociedad destacando las bondades de la obra de Calkins (traducida por José P. Varela y Emilio Romero) *Lecciones sobre objetos* y del *Primer Libro de instrucción objetiva* de Santa María, ambos textos adoptados para su uso por las escuelas de la JEA. Los maestros firmantes del informe (en su mayoría, españoles), <sup>438</sup> reconocían que en algunas escuelas municipales y en la única escuela de párvulos existente en Montevideo, se había puesto en vigor parcialmente el uso del método intuitivo pestalozziano adoptado en el texto de Calkins:

«En algunas escuelas municipales de Montevideo, el método intuitivo es practicado igualmente con buen suceso, si no en toda su plenitud y en todos los ramos de la enseñanza, al menos en cuanto es posible; y como una prueba más palpable aun de la bondad del método intuitivo, la comisión informante se permite recordar aquí, que en una memoria presentada por uno de los socios de la “Sociedad de conferencias pedagógicas” demostró aquél con citas y hechos elocuentes, la suma necesidad de dar poca o ninguna importancia a las lecciones de memoria, que deben ser suplantadas en las escuelas primarias, por la viva voz del maestro, en presencia de los objetos que se quisiesen dar a conocer, cuyo trabajo fue aprobado unánimemente». <sup>439</sup>

En sus últimos años de vida, Dubra y Seoane incursionó en política (fue diputado por el Partido Colorado) y se desempeñó en el servicio exterior (durante el primer gobierno de Batlle y Ordóñez ocupó el cargo de Cónsul de Uruguay en La Coruña). <sup>440</sup>

---

<sup>436</sup> *La Paz*, Montevideo, 16 de febrero de 1872, 2ª Época, n.º 559, p. 1: «Educación popular».

<sup>437</sup> *Ibíd.*

<sup>438</sup> Andrés Dubra y Seoane, Carlos Sierra, Federico Fernández Calvet y Manuel G. Rivera suscribieron el dictamen junto a los uruguayos Juan José Pérez y Jose Velazco.

<sup>439</sup> *Ibíd.*

<sup>440</sup> Entre sus descendientes, se destacaron en el siglo XX, tanto militares de extracción colorada no batllista, como militantes de izquierda (legisladores y activistas sociales).

### 7.3.4.2.3- Julián Becerro de Bengoa

Aunque no desempeñó la función de maestro de escuela, Julián Becerro de Bengoa<sup>441</sup> fue uno de los educadores de mayor relieve en el proceso de reforma del sistema público. Originario de Álava, arribó al país en 1874 (integrando el grupo de exiliados españoles que se dirigió al Río de la Plata a la caída de la I República), radicándose en San José donde se desempeñó como profesor del *Instituto de Segunda Enseñanza*, fundado en 1875. Iniciada la reforma, Varela lo designó Inspector departamental de San José (cuando contaba con sólo 23 años de edad).<sup>442</sup> Destacado impulsor de las escuelas rurales (uno de los enclaves estratégicos de la reforma educativa en su primera etapa), formuló interesantes ideas y sugerencias sobre la necesidad de su expansión territorial y respecto de las peculiaridades de sus programas, las que fueron recogidas en el proyecto de movilización de esos establecimientos, publicado en 1899.<sup>443</sup> En la última década del XIX, Becerro de Bengoa fue designado Inspector en varios departamentos del país, prolongando su acción pedagógica hasta los primeros años del siglo XX.

### 7.3.4.2.4- Eugenio Ruiz Zorrilla

Logroñés -como otros educacionistas y maestros que transitaron por las aulas uruguayas- nació en 1846 y falleció (tempranamente) en Maldonado el 25 de septiembre de 1890. Exiliado republicano (con vínculos parentales con el político Miguel Ruiz Zorrilla, de activa participación pública durante el «sexenio democrático» español, 1868-1874), arribó al país en momentos en que la revolución de Timoteo Aparicio (1870-1872) alteraba el ritmo ciudadano, alistándose en las tropas rebeldes. Al finalizar la guerra se radicó en Rocha, estableciendo un colegio particular denominado *Progreso Departamental*. Su actuación destacada a favor de la educación primaria, habilitó su

---

<sup>441</sup> Era hermano del reconocido escritor, científico y político republicano Miguel Becerro de Bengoa (1845-1901), de intensa trayectoria parlamentaria como miembro de las Cortes en los últimos años del siglo XIX.

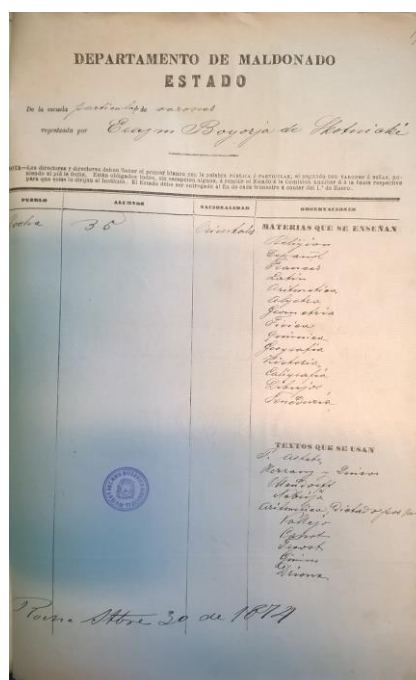
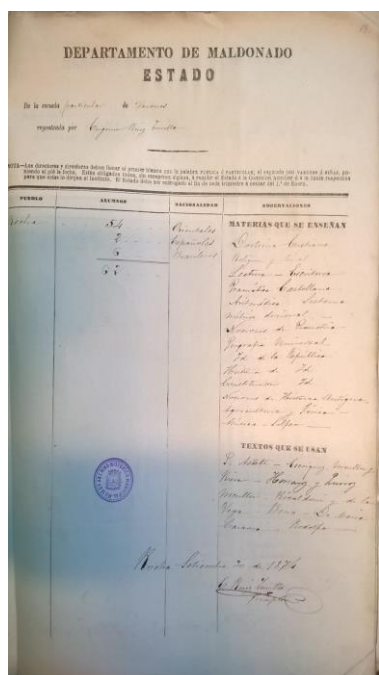
<sup>442</sup> Su edad en el año de la reforma, surge de sus memorias redactadas en el año 1906: «La verdad es que yo era muy joven: apenas 23 años, [al momento de su nombramiento como Inspector Departamental de San José] y ni siquiera un pelo de barba»: BECERRO DE BENGEOA, Julián, «La reforma vareliana en campaña. Recuerdos de Antaño» en: PALOMEQUE, Agapo Luis (Comp.). *Obras completas de José Pedro Varela. La segunda memoria con una selección de documentos de época*. Montevideo: Cámara de Representantes, 1990, p.379.

<sup>443</sup> BECERRO DE BENGEOA, Julián. *Proyecto de movilización de escuelas rurales...*, Montevideo: Imprenta y Litografía de «La Razón», 1899.



nombramiento como Inspector Departamental de Maldonado (que por entonces abarcaba el territorio del actual departamento de Rocha),<sup>444</sup> desempeñando esa función hasta que el gobierno de Santos resolvió su cese en 1882. Resolución que alcanzó al inspector de Durazno Joaquín R. Sánchez y a un conjunto de maestros extranjeros de Montevideo, que habían «osado» reclamar sus estipendios atrasados. Superada esta situación, que motivó incluso la renuncia del Inspector Nacional Jacobo Varela y de los miembros de la Dirección General de Instrucción Pública, Ruiz Zorrilla fue designado Inspector Departamental de Canelones y, posteriormente, siempre con rango de Inspector, se le asignó la organización de los servicios de estadística escolar. Todo parecía indicar, entonces, que Ruiz Zorrilla sucedería en la Inspección Nacional a Jacobo Varela; sin embargo, probablemente como reconocimiento a su desempeño en las tareas de estadística educativa, fue nombrado Director del Registro del Estado Civil.

En continuidad con su trayectoria en la Península, Ruiz Zorrilla ocupó espacios de incidencia en el Gran Oriente de la Masonería del Uruguay.<sup>445</sup>



En una misma villa, dos futuros inspectores departamentales a cargo de escuelas particulares en el año 1874.

*(Programa escolar de las escuelas particulares dirigida por el español Eugenio Ruiz Zorrilla y el polaco Erasmo Bogorja de Skotniski, villa de Rocha, año 1874. AHM-EX JEA, 1874, c. 141).*

<sup>444</sup> FERNÁNDEZ SALDAÑA, José María. op. cit., p. 1127

<sup>445</sup> *Ibidem.*, p. 1128.

#### 7.3.4.2.5- Jaime Ferrer y Barceló

La mayoría de los inspectores departamentales extranjeros que formaron parte del «Estado Mayor» pedagógico de José Pedro Varela, había arribado recientemente al país. Jaime Ferrer y Barceló lo hizo en 1873, cuatro años antes de su designación como Inspector Departamental de Durazno. Estudioso del helenismo y latinista de cierto renombre, apenas afincado en Uruguay abrió, en Durazno, una escuela particular.<sup>446 447</sup> Mientras ocupaba la dirección de dicha escuela, Varela lo designó Inspector departamental en 1877. Su relevancia en el campo educativo fue extensa, prolongándose hasta las primeras décadas del siglo XX: en 1883 obtuvo la cátedra de Latín en la Universidad; integró la Dirección Nacional de Instrucción Pública en calidad de vocal, durante la breve pero fructífera gestión como Inspector Nacional de José T. Piaggio (1889-1890); en 1891 dictó cursos gratuitos de gramática en la *Escuela Normal*;<sup>448</sup> y años más tarde dirigió un establecimiento de enseñanza secundaria denominado *El Liceo*, habilitado por la Universidad de la República.<sup>449</sup>

#### 7.3.4.2.6- Federico Fernández Calvet, Valentín Astort y Francisco Morelli

El primer registro sobre la presencia de Valentín Astort y Vives y Federico Fernández Calvet<sup>450</sup> en el país, corresponde a diciembre de 1871, ambos formando parte del plantel docente de las escuelas anexas al IIP.<sup>451</sup>

---

<sup>446</sup> *Estadística escolar del departamento de Durazno-Escuela[s] particular[es]*, Durazno, 15 de octubre de 1874. AHM-EX JEA, c. 144.

<sup>447</sup> Si bien Sabat Pebet señaló que Ferrer y Barceló se desempeñó en la dirección de la escuela pública de Durazno, la documentación accesible no permite validar tal aseveración. La escuela pública de enseñanza superior N° 1 de Durazno estaba a cargo del maestro uruguayo Enrique Acosta y la N° 2 de enseñanza inferior la dirigía el maestro español Silvestre Umerez y Zatarain (1843-1922), posteriormente de dilatada trayectoria educativa en el departamento de Maldonado. (*Inspección realizada a las escuelas públicas del departamento*, Durazno, 20 de octubre de 1874. AHM-EX JEA, c. 144.

<sup>448</sup> En el Instituto Normal de Varones y gratuitamente, durante el proceso fundacional del establecimiento. (ARAUJO, Orestes. op. cit., p. 492)

<sup>449</sup> SCARONE, Arturo. *Uruguayos Contemporáneos. Nuevo Diccionario de Datos Biográficos y Bibliográficos*, Montevideo, Barreiro y Ramos, 1937, p. 1.

<sup>450</sup> Su hermana, Teresa Fernández Calvet, poseía título habilitante para el magisterio, expedido en España y reconocido en Uruguay, pero habiendo obtenido por concurso, en 1875, la plaza de maestra en la escuela pública de niñas de Durazno, las autoridades se negaron a hacer efectiva la designación alegando que el cargo se hallaba ocupado por otra docente. *Expediente sobre el concurso de oposición ante el IIP de Teresa Fernández Calvet*, marzo de 1875. AHM-EX JEA, 1875, c. 146

<sup>451</sup> *Programa de los exámenes públicos de las clases anexas al Instituto de Instrucción Pública correspondiente al año 1871, Montevideo, 11 de diciembre de 1871*. AHM-EX JEA, 1871, c. 108.

Valentín Astort se desempeñó en el interior del país como maestro de la escuela pública de Minas a partir de 1874. El informe de una inspección realizada a las escuelas del departamento al año siguiente, indicaba que luego de un tiempo de desempeñarse en el magisterio, Astort había adquirido «el carácter que necesita[ba] revestir», augurando el evaluador que sería un «un buen [docente] bajo cualquier punto de vista que se lo consider[ara]».<sup>452</sup> En 1877, Astort y Vives fue designado Inspector Departamental de Tacuarembó.

Fernández Calvet (nacido el 7 de noviembre de 1833) perteneció a la Masonería, integrando la Logia Progreso Social, de Montevideo (establecida en 1872), en la que compartió trabajos con sus coterráneos Andrés Dubra y Seoane, Manuel G. Rivera y José María López,<sup>453</sup> y en 1877 pasó a desempeñar la Inspección Departamental de Minas.

Por su parte, en 1874 el italiano Francisco Morelli fue designado preceptor de la escuela pública de enseñanza superior del departamento de Colonia,<sup>454</sup> ejerciendo esa función hasta que -convocado por José Pedro Varela- pasó a ocupar la Inspección Departamental en aquella jurisdicción. Como se advirtió precedentemente, desde su cargo de Inspector departamental, Morelli buscó integrar a la comunidad nacional a los hijos de los colonos de Nueva Helvecia, convirtiendo en 1878 la escuela privada allí existente, en establecimiento estatal con enseñanza bilingüe.

#### **7.4. - Los maestros extranjeros, la política y la guerra**

Paradójicamente, los maestros, considerados por entonces como portadores de «civilización», resultaron con frecuencia partícipes -ya por compromiso ideológico, ya por obligación- en los avatares bélicos de la política criolla. En efecto, durante las distintas crisis institucionales que atravesó el país a lo largo del siglo XIX, los maestros extranjeros fueron enrolados en la milicia o (por convicción política) adhirieron a los bandos en disputa. El enrolamiento de educadores contravenía, empero, las disposiciones reglamentarias que los eximían de ese deber ciudadano, para el caso de que hubieran

---

<sup>452</sup> *Inspección realizada por Mariano Pereira Núñez (h) a las escuelas del departamento de Minas, Montevideo*, 2 de abril de 1875. AHM-EX JEA, 1876, c.

<sup>453</sup> CANO ROA, Efraín. «Masonería y cosmopolitismo en el Uruguay» en: REHMLAC. *Revista de Estudios Históricos de la masonería latinoamericana y caribeña*, Universidad de Costa Rica, Año 2, v. 9, n° 2, diciembre 2017-abril 2018 p. 173.

[disponible en Internet en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/31578>]

<sup>454</sup> *Nota elevada por la JEA de Colonia al IIP informando sobre la apertura de la escuela pública de enseñanza superior*, Colonia, 12 de abril de 1874. AHM- EX JEA, 1874, c. 144.

accedido a la ciudadanía legal: el *Reglamento Provisorio de la enseñanza primaria* del año 1848, que rigió el funcionamiento de las escuelas hasta la reforma varelana, establecía en su artículo 15° que los preceptores públicos gozarían de la prerrogativa de exención del servicio militar, así como del desempeño de cargos concejiles o de cualquier otra comisión en servicio público, a menos que esta fuera relativa a la educación.<sup>455</sup>

Por otra parte, los maestros resultaron en ciertas ocasiones coaccionados por las autoridades para sufragar en instancias electorales por determinada lista de candidatos. Así sucedió en ocasión de las elecciones de noviembre de 1867, cuando los maestros fueron intimados por el presidente de la Comisión Administrativa de Montevideo para que votaran una lista determinada, circunstancia que motivó la renuncia de Elbio Fernández como vocal de la Comisión de Instrucción Pública de dicha corporación, al entender que mediante esas prácticas de amedrentamiento se había «falseado el principio de la soberanía popular por medio de la presión más irritante y depresiva de la dignidad humana».<sup>456</sup>

La condición de extranjero, empero, no relevaba a los maestros -en particular, cuando ejercían la dirección en las escuelas públicas- del cumplimiento de determinados compromisos en la vida política y social. Fuesen españoles, franceses, italianos o de otros orígenes nacionales, desde el momento en que asumían funciones de este tipo, eran considerados funcionarios del Estado. Por lo mismo, las demandas sociales y políticas de que eran objeto, no habrían de resultarles ajenas. A ello se sumaba el hecho de que los maestros extranjeros no eran, por lo general, indiferentes ante las ideologías que actuaban en la época. Frecuentemente, las razones que los impulsaron a peregrinar por estas tierras, no fueron sólo económicas, sino también políticas; de allí que, en función de sus adhesiones a las corrientes de pensamiento europeas, terminaran integrándose en los bandos locales que presentaran mayor afinidad con sus inclinaciones ideológicas. Así sucedió con el maestro vasco Ceferino Arechavala y Unda, natural de Bilbao, llegado al país en 1867: designado preceptor de la escuela N° 12 de Peñarol, en ocasión del asedio de las tropas de Aparicio a la capital, a fines de 1870, abandonó la escuela «habiéndose ido con los sitiadores».<sup>457</sup> De manera similar, los futuros inspectores departamentales de la reforma participaron de las guerras civiles o de las presiones políticas, evitando morigerar sus inclinaciones ideológicas o sus demandas profesionales. Por ejemplo, el primer

---

<sup>455</sup> ARAUJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, p. 57.

<sup>456</sup> ACEVEDO, Eduardo, op. cit., t. III, p. 409.

<sup>457</sup> *Informe elevado a la JEA por el Inspector General de Escuelas Isidoro De María*, 13 de febrero de 1871. AHM-EXJEA, 1871, c. 108.

contacto de Eugenio Ruiz Zorrilla con el país de acogida, estuvo signado por su participación (para algunos «aventurada») en las tropas de Timoteo Aparicio durante la «Revolución de las lanzas».

Por cierto, no todos los educadores extranjeros aceptaron tal involucramiento como consecuencia natural de su inserción local: en el curso de la referida «Revolución de las lanzas», en julio de 1870, el futuro Inspector Departamental de Salto, el alemán Germán Fassauer, fue alistado en el cuerpo de Guardias Nacionales de la ciudad de Paysandú por orden del Jefe de la guarnición Wenceslao Regules. Fassauer denunció esta situación ante el presidente del IIP en términos rigurosos:

«Como esta medida a más de un completo desconocimiento de su legítima nacionalidad, como súbdito alemán, importa una flagrante violación del inciso 7 del art. 13 y de los incisos 1º [y] 3º del art. 15 del Reglamento Provisorio de Instrucción Primaria, aprobado en todas sus partes, por decreto del Superior Gobierno de la República en Marzo 13 de 1848, el que suscribe espera del reconocido celo de la H. Corporación que Ud. tan dignamente preside, la protección y amparo necesarios, para volver al pleno gozo de las prerrogativas que le conceden las precitadas leyes. Dependiendo del pronto despacho de la presente, la continuación de la marcha regular del establecimiento de Instrucción Pública que le fue confiado, el abajo firmado ruega al Sr. Presidente, que en el interés de sus educandos se sirva dedicarle su atención preferente».<sup>458</sup>

Indicio de que las autoridades del IIP acogieron favorablemente el reclamo del docente, fue su designación en 1871 para dirigir la escuela pública N° 14 de Montevideo, en la que permaneció hasta 1873.

## **7.5. Rescatando del olvido (II)**

### **7.5.1- Los maestros extranjeros en las escuelas públicas en Montevideo durante la reforma**

Existió un conjunto de maestros extranjeros de activa participación en la reforma educativa, del que se tienen escasas noticias. La memoria institucional obliteró -por razones difíciles de comprender- los aportes de muchos educadores que contribuyeron con

---

<sup>458</sup> Nota enviada por el preceptor de la escuela pública de varones de Paysandú, Germán Fassauer al Presidente del IIP, Plácido Ellauri, Paysandú, 17 de julio de 1870. AHM-EX JEA, 1870, c. 103.

su acción concreta a la reforma impulsada por José Pedro Varela; algo similar parecería haber sucedido con las maestras (sin importar su oriundez) que cumplieron un papel destacado en dicha etapa de transformación de la educación pública.<sup>459</sup>

La presencia de maestras extranjeras al iniciarse la reforma educativa era sustancialmente minoritaria con respecto a las nacionales. Al respecto, cabría mencionar un núcleo de maestras uruguayas que (sin ser añosas) contaban con una extensa trayectoria en establecimientos públicos del país: Gabriela Champagne (iniciada como preceptora de la escuela pública de Salto en 1860), Carolina Dufort, Celedonia Pérez y Carolina Salguero (maestras que comenzaron su actuación docente hacia 1860 en las escuelas de la Sociedad de Beneficencia) y María Fernández de Pan (su primera adscripción al magisterio la registra a cargo de la escuela pública del Paso Molino en 1862). Entre las maestras españolas que dirigían escuelas en 1877, debe consignarse a Josefa V. de López (maestra de la escuela pública de niñas de la villa del Cerro y esposa del preceptor José María López), Consolación Iglesias, Josefina P. y Martínez, Mercedes S. de García, María Santos Celada,<sup>460</sup> Adela Guixé y Cadenas, Catalina Fleches, Teresa Sánchez de Calvet, Teresa Fernández Calvet y Coral M. de Ledesma. Las maestras de otras nacionalidades eran, por

---

<sup>459</sup> Coetáneos al proceso de reforma de la educación primaria, deben considerarse los énfasis modernizadores en la «Universidad vieja», expresados en la creación de la segunda Facultad (la de Medicina) en 1876. Junto a este hecho fundamental y antes de las reformas de clara impronta positivista impulsadas por Alfredo Vázquez Acevedo a partir de 1885, debería incluirse la ampliación de las cátedras a nivel de los estudios secundarios. Por su parte, la formación secundaria superó, por estos años, los estrechos márgenes monopólicos de la Universidad, ampliándose a los colegios religiosos y no confesionales. La libertad de estudios, establecida por decreto en 1877, permitió también el fomento de las asociaciones culturales y científicas vinculadas a las corrientes filosóficas (espiritualistas racionalistas, positivistas y católicas) en pugna en el ambiente universitario patricio y fuera de él, estableciéndose centros de enseñanza, a imitación de las experiencias krausistas en Europa (en particular, la española, con la inauguración un año antes, del *Instituto Libre de Enseñanza*, reducto intelectual de muchos republicanos y liberales ante la embestida restauradora impulsada por el gobierno encabezado por Cánovas del Castillo).

<sup>460</sup> Un reciente decreto municipal (resolución 2645/15), del 15 de junio de 2015, resolvió integrar a la nomenclatura de la ciudad a un conjunto de «maestras varelianas», «dentro del padrón No. 408.708, ubicado al norte de la intersección de la Av. Gral San Martín y el Cno. Domingo Arena, asentamiento Tres Palmas, Municipio D». La Comisión especial propuso rememorar en diecisiete calles a las siguientes maestras: «Gabriela Champagne, Mercedes San Martín de García, Adela Guixé y Cadenas, Leontina P. de Ardizzi, María G. de Aguirre, Josefa V. de López, Consolación Iglesias, María F.[ernández] de Pan, Luisa Lezama, Carolina Salguero, María Morero, Josefa Lamas, Adelina F. de Vázquez [sic], María Santos Galada [sic], Carolina Dufort, María Zaballa [sic] e Isidora Chans» [Disponible en Internet:<http://www.montevideo.gub.uy/asl/sistemas/Gestar/resoluci.nsf/0bfcab2a0d22bf960325678d00746391/b04fa3cef989e11d83257e6f0053dce3?OpenDocument>]. Cabe realizar algunas consideraciones al respecto: 1) la Comisión especial designada debería haber indagado respecto a los apellidos de soltera (paternos) de dichas maestras que acompañaron el proceso de reforma vareliana; 2) existen errores de registro en los nombres o apellidos de algunas maestras (por ej: *Adelaida Viera* de Vázquez María Santos *Celada*, *María Zaballa*) [lo consignado en cursiva indica los verdaderos nombres y apellidos de las docentes, erróneamente aludidos en el nomenclator aprobado]

entonces, la italiana Amalia V. de Marsilio, la francesa Leontina P. de Ardizzi,<sup>461</sup> y la suiza Carmen C. Della Longa.

En los cuadros que siguen, se consignan los preceptores y ayudantes extranjeros actuantes en las escuelas públicas de Montevideo en 1876 (con indicación de su edad y de los años de servicio que registraban hasta entonces) (Cuadro 20), y los maestros de las escuelas públicas de Montevideo en los meses posteriores a la reforma escolar de 1877 (Cuadro 21).<sup>462</sup>

## Cuadro 20

### Preceptores y ayudantes extranjeros actuantes en las escuelas públicas de Montevideo (1876)<sup>463</sup>

PRECEPTORES	ORIGEN NACIONAL	EDAD EN EL AÑO 1876	AÑOS DE SERVICIO EN 1876 <sup>464</sup>
Josefa V de López	española	28	7
Carmen C. Della Longa	suiza	35	10
Consolación Iglesias	española	17	3 ½
Josefina P y Martínez	española		
Amalia V. de Marsilio	italiana	28	
Genaro J. Calvo	español	32	2
Mercedes S. de García	española	23	3
Antonio Munar	español	41	3
Francisco Vázquez Cores	español	28	1 ½
Tomás Claramunt	español	29	4
Adelaida V. [Viera] de Vázquez	brasileña	37	11
Leontina P. de Ardizzi	francesa	30	8
María Santos Celada	española	18	1 ½
Adela Guixé y Cadenas	española		
Catalina Fleches	española	33	2
Teresa [Sánchez] de Calvet	española	40	2
José Abad	español	58	10

<sup>461</sup> Al momento de la reforma educativa de 1877, contaba como mínimo con ocho años de ejercicio magisterial en escuelas públicas: en 1869 había sido designada preceptora en la villa del Cerro (*Designación de Petrona [Leontina] P. de Ardizzi como preceptora de la escuela pública de niñas de la villa del Cerro, 3 de abril de 1869*. AHM EX-JEA, 1868, c. 79).

<sup>462</sup> Los nombres de los mismos fueron recabados de un folleto impreso publicado por la Comisión de Instrucción Primaria con motivo de la distribución de premios realizados en las escuelas públicas entre el 23 de diciembre de 1877 y el 1º de enero de 1878; en tanto que la identificación del origen nacional de estos docentes se obtuvo mediante la compulsa de numerosos expedientes custodiados en el Archivo Histórico de Montevideo, la prensa periódica del momento, y datos estadísticos contenidos en la *Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 24 de agosto de 1877 hasta el 31 de diciembre de 1878 presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector General de Instrucción Primaria D. José Pedro Varela*, (t. II, pp. 1024-1032).

<sup>463</sup> Fuente: «[Extractado del] cuadro del personal empleado en las sesenta y cinco Escuelas dependientes de la Junta E. Administrativa de Montevideo, con expresión de su nombre, edad, nacionalidad, estado [civil], años de servicio, fecha de su diploma, escuela y categoría á la que pertenecen» en: *Estados anexos á la Memoria de la Dirección de I. Pública*, Montevideo: Imprenta Rural, calle Cámaras 111, 1877, N° 20.

<sup>464</sup> En las escuelas de Montevideo.

José María López	español	34	9
Juan Lalanne	francés	-	10
José Berio	italiano	49	11
Ramón Pita y Fernández	español		-
José Demarco	italiano	42	12
Antonio M. Jiménez	español	28	4
Evaristo Novoa y López	español	22	2
Manuel Nieto y Otero	español	28	4
Teresa F. [Fernández] Calvet	española	41	1
Manuel López Ferrer	español	25	1
Bartolomé V. [Vadel] y Calvó	español	45	5
Carlos Sierra	español	59	18
Manuel G. Rivera	español	37	10
Manuel Collazo y [Villar]	español	27	3
Enrique Elliot	francés	44	2
Coral M. de Ledesma	española	35	-
Manuel M. Vila	español	56	9

AYUDANTES	ORIGEN NACIONAL	EDAD EN EL AÑO 1876	AÑOS DE SERVICIO EN 1876
Guillermo de Pró Cacheiro	español	21	6 meses
Fernando de Soto	español	29	5
Bartolomé Jaume y Bosh	español	23	1 año y 3 meses
Luis Llorente	español	26	2
Agustín M. Vázquez	español	21	2
Julio Lapique	español	19	6 meses
Francisco Tosar	español	26	3
Juan Perelló	español	33	4
Cándido Casa	español	18	1
José Dubra	español	29	10
Adolfo P. y Lisarza	español	21	8 meses
Cornelio García	español	34	1
Fidel Lascano	español	37	6 meses
Fernando Yaselli	italiano	38	5
José Nieto y Otero	español	30	2
Samuel Bergara	español	38	1
Francisco Marín y Marín	español	18	6
Ramón Martínez	español	21	-
Pablo López Audicana	español	38	1
Juan B. Anitua [¿Anitera?]	español	49	29
Lucía Gobbi	suiza	24	3
Carmen Castelo	española	25	4
C. C. de Crosignani	italiana	30	8
Agapita Malcorra	española	21	-



## Cuadro 21

Maestros de las escuelas públicas de Montevideo en los meses  
posteriores a la reforma de 1877

PRECEPTOR	ESCUELA	ORIGEN NACIONAL	OTROS DATOS
Corina Silva	Nº 1 (1º grado)	oriental	
Josefa V de López	Nº 1 (2º grado)	española	
Carmen C. Della Longa	Nº 1 (2º grado)-ampliada	suíza	
Consolación Iglesias	Nº 1 (2º grado)-rural	española	
Gabriela Champagne	Nº 1 (3º grado)	oriental	
Celedonia Pérez	Nº 2 (1º grado)	oriental	
Jacinta B. [Bianchi] de Lalanne	Nº 2 (2º grado)-	oriental	
Josefina P y Martínez	Nº 2 (2º grado) rural	española	
María J. O de García	Nº 2 (2º grado) ampliada	oriental	
María Stagnero de Munar	Nº 2 (3º grado)	oriental	(1856-1922)
Carolina Salguero	Nº 3 (1º grado)	oriental	
Lucía Valladares	Nº 3 (2º grado)	oriental	
Emma V. de Nanno	Nº 3 (2º grado) ampliada	oriental	
Amalia V. de Marsilio	Nº 3 (2º grado) rural	italiana	
Genaro J. Calvo	Nº 3 (3º grado)	español	
Filomena F. de Cao	Nº 4 (2º grado)	oriental	
Mercedes S. de García	Nº 4 (1º grado)	española	
Antonio Munar	Nº 4 (2º grado) ampliada	español	
Matilde Guerra	Nº 4 (2º grado)-rural	oriental	
Francisco Vázquez Cores	Nº 4 (3º grado)	español	(1848-1914)
María Morere	Nº 5 (1º grado)	oriental	
María G. Aguirre	Nº 5 (2º grado)	oriental	
Tomás Claramunt	Nº 5 (2º grado) ampliada	español	(1847-1914)
María Fernández de Pan	Nº 5 (2º grado)-rural	oriental	
Josefa Lanar	Nº 6 (1º grado)	oriental	
María Tembra	Nº 6 (2º grado)	oriental	
Elodia O. de Artecona	Nº 6 (2º grado)	oriental	
Adelaida V. [Viera] de Vázquez	Nº 7 (1º grado)	brasileña	
Leontina P. de Ardizzi	Nº 7 (2º grado)	francesa	
María Santos Celada	Nº 7 (2º grado) rural	española	
Adela Guixé y Cadenas	Nº 8 (1º grado)	española	
Dominga P. de Pesce	Nº 8 (2º grado)	oriental	
Catalina Fleches	Nº 8 (2º grado) rural	española	
Desideria Sánchez	Nº 9 (1º grado)	oriental	
Teresa [Sánchez] de Calvet	Nº 9 (2º grado)	española	
Carmen G. [Graseras] de Plaza	Nº 9 (2º grado) rural	oriental	
Agueda Burgüen	Nº 10 (2º grado)	oriental	
José Abad	Nº 10 (2º grado) rural	español	
Carolina Dufort	Nº 11 (1º grado)	Oriental	

José María López	Nº 11 (2º grado)	español	
Aurelio Garibaldi	Nº 11 (2º grado) rural	argentino	
María D. Varela	Nº 12 (1º grado)	oriental	
Margarita Alamilla	Nº 12 (2º grado) rural	oriental	
Juan Lalanne	Nº 12 (2º grado)	francés	
María Zaballa [Zabella]	Nº 12 (1º grado)	oriental	
José Berio	Nº 13 (2º grado)	italiano	
Ramón Pita y Fernández	Nº 13 (2º grado) rural	español	
Elena Malmestein	Nº 14 (1º grado)	oriental	
José Demarco	Nº 14 (2º grado)	italiano	
Antonio M. Jiménez	Nº 14 (2º grado) rural	español	
Evaristo Novoa y López	Nº 15 (1º grado)	español	ca. 1858-1918
Manuel Nieto y Otero	Nº 15 (2º grado)	español	
Teresa F. [Fernández] Calvet	Nº 16 (1º grado)	española	† marzo de 1878
Salvador Candela	Nº 16 (2º grado)	oriental	
Manuel López Ferrer	Nº 17 (2º grado)	español	
Bartolomé V. [Vadel] y Calvo	Nº 18 (2º grado)	español	
Carlos Sierra	Nº 19 (2º grado)	español <sup>465</sup>	
Pascual Laserre	Nº 20 (2º grado)	oriental	
Manuel G. Rivera	Nº 21 (2º grado)	español	
Manuel Collazo y [Villar]	Nº 22 (2º grado)	español	
Enrique Elliot	Nº 23 (2º grado)	francés	
Coral M. de Ledesma	Nº 67 (1º grado)	española	

Entre los españoles que actuaron en las escuelas públicas en el inicio de la reforma educativa es posible identificar a los notoriamente adeptos al pensamiento liberal: Tomás Claramunt, Genaro J. Calvo, Manuel G. Rivera, José María López y Francisco Vázquez Cores. Respecto a otro importante núcleo de maestros del mismo origen nacional, no es posible establecer claramente las motivaciones que justificaron su radicación en Uruguay: Evaristo Novoa y López, Antonio Munar, Ramón Pita y Fernández, Manuel Nieto y Otero, Bartolomé Vadel y Calvo, y Manuel Collazo y Villar.<sup>466</sup>

<sup>465</sup> Nacido en Inglaterra.

<sup>466</sup> El maestro español Manuel Collazo y Villar era especialista en sordomudos. De allí que en 1885 el gobierno de Máximo Santos dictara un decreto disponiendo la creación de una clase para sordomudos en la escuela pública Nº 13 (2º grado) en la Aguada, a cargo de dicho maestro. Araújo consigna que fue «el primer ensayo que se hizo en la República de esta clase de educación», aunque sus métodos de aprendizaje se basaran en el «dactilológico, el mímico y el de la escritura corriente». En 1891 se le encomendó a Collazo y Villar (como continuación de la experiencia en la escuela pública) la dirección del Instituto Nacional de Sordo-Mudos, con sede en Montevideo. En esa ocasión el Inspector de Instrucción Pública, Urbano Chucarro, consideró imprescindible dotar al director del establecimiento de «los medios conducentes á la abolición del lenguaje mímico y por medio de signos, y valerse de procedimientos más modernos y generales

De más extensa inserción en el magisterio, asentados antes del año 1860, actuaron como maestros, el español Carlos Sierra y el francés Juan Lalanne. Este último se inició como preceptor en la escuela pública de Maroñas y se vinculó por matrimonio con la familia Vianqui [Bianchi], afincada y dedicada durante décadas a la enseñanza pública en la villa de la Unión.<sup>467</sup>

### 7.6.2- Francisco Vázquez Cores

Originario de El Ferrol, Vázquez Cores (1846-1914), llegó a Montevideo en 1875, exiliado por sus ideas liberales, luego de la caída de la I República española. Señala Orestes Araújo, que su labor en el campo educativo aportó «dentro de su amplia esfera de acción, al éxito de la reforma escolar». Abroquelado en un principismo radicalmente opuesto a cualquier modalidad de genuflexión, se podría afirmar que sus contribuciones implicaron un firme compromiso con la cultura en general, superando su inicial tarea como maestro. A los cinco años de actuar en el magisterio, en 1882, fue destituido por el gobierno que encabezaba Máximo Santos, junto a un grupo de inspectores y maestros extranjeros (la mayoría españoles), en respuesta a una reclamación que hicieran por haberes salariales impagos durante varios meses.<sup>468</sup>

Entre los años 1886 y 1913 Vázquez Cores escribió textos escolares de diversas asignaturas vinculando a su condición de autor, las tareas de librero y editor; al tiempo que difundió los denominados *Cuadernos Vázquez Cores*, que fueron utilizados por los escolares durante más de cuarenta años en sus tareas iniciales en caligrafía.<sup>469</sup>

Sin perder contacto con sus raíces, Vázquez Cores tuvo activa participación en el asociacionismo inmigratorio, siendo en 1879 uno de los fundadores del Centro Gallego de Montevideo, cuya presidencia ocupó en varias oportunidades.<sup>470</sup>

---

encaminados a establecer la comunicación de pensamientos por medio de la palabra hablada». (ARAUJO, Orestes. op. cit., pp. 482/493).

<sup>467</sup> Lalanne casó con la ayudante (y futura maestra) de la escuela pública de la Villa, Jacinta Bianchi, hija de la preceptora Ana Rella de Bianchi, que la antecedió en la función en el mismo establecimiento escolar.

<sup>468</sup> Entre los declarados cesantes se contaron Joaquín R. Sánchez, Eugenio Ruiz Zorrilla, Tomás Claramunt, Francisco Vázquez Cores, Adolfo Portile y Lizarza, Genaro J. Calvo, Manuel López Ferrer, José Berio, Juan Lalanne y Evaristo Novoa y López. [*Decreto del 6 de octubre de 1882* citado en: ZUBILLAGA, Carlos. *Los gallegos en el Uruguay*, p. 115].

<sup>469</sup> BAÑA, Gualberto. «La influencia de los gallegos en la cultura uruguaya» en: *Galegos*, Santiago de Compostela, Ézaro Editores, N° 7, 2009, III trimestre, p. 149.

<sup>470</sup> *Ibidem.*, p. 116.

### 7.6.3- José María López

Entre los maestros destacados en los años de la reforma vareliana se encontró el español José María López, de quien ya en 1870 se registrara su primera actuación en las escuelas municipales de Montevideo, como ayudante de la N° 36. Con el mismo rango pasó más tarde a la escuela primaria superior dirigida por su coterráneo Andres Dubra y Seoane.

López fue uno de los maestros mejor conceptuados durante el proceso que habría de culminar con la reforma escolar de 1877. Una inspección realizada en diciembre de 1874 lo encontraba a cargo de la escuela de varones de la Villa del Cerro, consignando la comisión evaluadora (integrada por Jacobo Varela y Emilio Romero) un laudatorio juicio sobre la labor cumplida:

«La escuela del señor López se diferencia esencialmente de todas las demás por los métodos que aplica, el orden y disciplina que en ella se observa, el arreglo de las salas de clase, la compostura de los niños, su modo de raciocinar, la variedad de los ejercicios que hacen, lo completo de su programa, y, sobre todo, la vocación y modestia del señor López, quien por repetidas veces pidió a la Comisión que cualquier defecto que observara se lo hiciera conocer, pues su mayor empeño era perfeccionar su obra todo cuanto le fuera posible».<sup>471</sup>

En el año de la reforma escolar continuaba López al frente de dicho establecimiento (N° 11 de 2° grado), habiendo obtenido de parte de las autoridades municipales la cesión de una manzana –en terreno fiscal- vecina a la escuela, para la realización de ejercicios prácticos de agricultura, que habrían de sumarse, como formación complementaria, al currículo común.<sup>472 473</sup>

---

<sup>471</sup> ARAUJO, Orestes. op. cit., p. 402.

<sup>472</sup> ACEVEDO, Eduardo. op. cit., t. IV, p. 112.

<sup>473</sup> La escuela agrícola inició sus actividades en febrero de 1878. En la Memoria de ese año, se consignaron los trabajos preparatorios emprendidos por José María López, los vecinos de la villa y las autoridades locales, con el fin de dotar a la «Escuela de Práctica Agrícola del Cerro» de los instrumentos necesarios para su funcionamiento. (*Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 24 de agosto de 1877 hasta el 31 de diciembre de 1878 presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector General de Instrucción Primaria D. José Pedro Varela*. Tomo II, Montevideo: Imprenta de La Tribuna, 1879, pp. 591-601). Cabe consignar, por lo demás, que dicha iniciativa, repercutió en la enseñanza privada, pues un compatriota de López, Guillermo Fernández [Pinzón], director del *Colegio El Salvador*, instaló en su quinta de la zona del Prado una sección de enseñanza agrícola

## CONCLUSIONES

### - I -

La presente investigación se ha propuesto como objetivo «analítico» y «metodológico», incursionar en lo local «sin quedarse en lo local»<sup>474</sup>; cuando se adopta esta perspectiva no es sólo para profundizar en lo cercano, sino para relacionarlo con lo lejano (en el caso, con lo que sucedía en materia escolar en el ámbito montevideano).

Se ha intentado, asimismo, elaborar una historia *des-modernizada* de la enseñanza primaria en el cuarto de siglo que abarca la indagatoria, en relación a los aportes de los maestros extranjeros. Y ello, porque no pocos maestros y educadores extranjeros resultaron portadores de las nuevas prácticas escolares,<sup>475</sup> que los reformadores montevideanos de la SAEP (liderados por José Pedro Varela y Emilio Romero) intentaban implementar frente a un medio social y educativo que se mostró, en principio, poco receptivo a los cambios.

El abordaje de la historia de la educación del siglo XIX debe abonar reflexiones teóricas que superen el canon liberal y sarmientino, que identificó la vida semi-rural con atraso y «barbarie». Debe reconocerse, asimismo, (y este trabajo tiene una deuda al respecto) los esfuerzos que en ese sentido ha realizado la historiografía de las últimas décadas para superar las categorías «transhistóricas» que analizan el pasado desde los antagonismos entre las clases dominantes y los sectores populares. En esa modalidad de relato histórico, parecería que a medida que uno se aleja del *hinterland* montevideano se ingresa a un mundo donde gobierna casi siempre la anarquía, el caudillo (al decir de Sarmiento en su *Facundo*: «mahoma que pudiera a su antojo cambiar la religión dominante y forjar una nueva»), y las disputas domésticas, aunque pueda reconocerse en ocasiones atisbos de cultura letrada en esos espacios geográficos. La Historia en general se ha escrito en base a los disensos; queda, pues, por escribirse una Historia que más allá de las disputas, identifique los acuerdos que tornaron posible la convivencia en los distintos

---

<sup>474</sup> CIVERA, Alicia. «Alcances y retos de la historiografía sobre la escuela de los campos en América Latina (siglos XIX y XX)» en: *Cuadernos de Historia*, Santiago de Chile: Universidad de Chile, junio de 2011, N° 34, p. 24.

<sup>475</sup> En particular, los liberales arribados en el decenio anterior a la reforma vareliana. De los maestros y educadores llegados antes de 1860 que se ajustaron a (o contribuyeron con) las nuevas prácticas escolares, podría incluirse a los españoles Pedro Giralt, Cayetano Rivas, Andrés Dubra y Seoane y Jaime Roldós y Pons, y a los italianos Pedro Ricaldoni y Carlos de la Vega.

pueblos del interior del país<sup>476</sup>, en los que -con frecuencia- la escuela fue un espacio en el que a pesar de expresarse disidencias entre las autoridades y las comunidades locales, se mancomunaban esfuerzos protagonizados por maestros, curas párrocos, padres de alumnos, miembros de las Juntas Económico-Administrativas y Jefes Políticos. En los años previos a la instauración del ambiente reformista en materia escolar, se han presentado los aportes de los españoles Francisco Mata y José Reventos (ambos religiosos escolapios) en Cerro Largo, se ha indicado el papel cumplido en el mejoramiento de la enseñanza primaria por los también españoles José Catalá y Codina, presbítero Manuel Errazquin, y Pedro Andreu y Seguí en Salto, y el italiano Albino Benedetti en Soriano.

La acción de este conjunto de educadores extranjeros no se impulsó desde la excepcionalidad o desde voluntarismos «quijotescos» (que hubieran conducido a una deshumanización de sus contribuciones), sino desde las inevitables «coincidencias» y el compromiso de convivencia en tensión al bien común, como objetivo sustancial en poblaciones alejadas del «teatro de la civilización» doctoral.<sup>477</sup> En esta nueva lectura histórica, adquiere relevancia la identificación de distintas facetas de los educadores involucrados: perfil ideológico, grado de compromiso con la vida política en el país de arribada, rasgos psicológicos (en especial: empatía con el medio social receptor), formación académica previa.

El intento de hacer una historia alejada del estereotipo «civilizador» de la enseñanza primaria, mediante el cual se analice la vida cotidiana en localidades ubicadas en espacios fronterizos con peculiaridades propias, desdibuja de manera más nítida las oposiciones entre una cultura letrada activa y productora, y una clase popular básicamente receptiva o que se resiste a las innovaciones. Superar las visiones ideologizadas de la historia (en este caso de la historiografía liberal), permite (sin abandonar las fuentes que se utilizaban previamente, sino sometiénolas a lecturas más incisivas) adentrarse en la vida cotidiana, en las representaciones e imaginarios, y en las estrategias locales de apropiación

---

<sup>476</sup>Ha sido útil para abordar algunas cuestiones que encara esta investigación, la metodología de análisis propuesta por el historiador israelí contemporáneo Ilan Pappé, en particular, el desafío no del todo acabado, pero válido para este tratamiento, de hacer una «historia des-modernizada». Este historiador muestra -para el caso de su interés- que en el devenir histórico no sólo actúan los conflictos, guerras y disensos. sino también, los acuerdos y formas de convivencia que han caracterizado la vida cotidiana de los palestinos sin distinciones religiosas durante siglos (PAPPÉ, Ilan. *Historia de la Palestina moderna: un territorio, dos pueblos*, Madrid: Akal, 2007).

<sup>477</sup> La expansión de las vías férreas desde Montevideo, en dirección norte, hasta diversos pueblos del departamento de Canelones, a partir de 1869, obró -sin duda- a favor de un mejoramiento en la fiscalización de las escuelas al sur del Río Negro. De allí, las inspecciones realizadas hacia principios de la década de 1870 por maestros españoles a los establecimientos educativos de esos parajes, poco accesibles antes del crecimiento de la red ferroviaria.

identitaria. Los archivos escolares y municipales habilitan develar nuevos interlocutores en esos espacios, obliterados por el relato institucional de la historiografía de corte liberal y doctoral.

Resta, pues, a continuación enunciar -en síntesis conclusiva- los resultados provisionales a que arriba la presente investigación.

## - II -

No se han relevado elementos que permitan afirmar la presencia de un nacionalismo moderno de matriz étnico-cultural, en las prácticas escolares de los tres departamentos analizados. En tal sentido, no ha podido identificarse de manera nítida «un proceso de nacionalización» como objetivo de la enseñanza escolar en el período abordado. Puede afirmarse, en cambio, que la educación primaria tuvo como tarea sustancial una pedagogía cuyo objetivo teórico (no materializado en términos significativos en el aula) radicó en dotar a niños y adolescentes (futuros ciudadanos) del conocimiento de las instituciones políticas republicanas que dieron origen a la asociación estatal. En síntesis, se propugnó incrementar la ciudadanía actuante, haciendo que los futuros hombres, a partir de los 20 años, estuviesen en condiciones de superar las limitaciones que al ejercicio de aquélla establecía el artículo 11° numeral 5° del texto constitucional.

Habida cuenta, pues, que la escuela no tuvo -en el período que abarca esta investigación- como objetivo primordial contribuir a la formación de la identidad nacional, es posible inferir que los aportes de los maestros extranjeros en este terreno se limitaron al cumplimiento de la enseñanza cívica indicada en el programa escolar, concerniente a la formación de ciudadanos «útiles a la patria» y conocedores de las instituciones políticas republicanas.

Por su parte, la preocupación gubernamental por establecer la soberanía lingüística y cultural sobre las zonas de frontera con el Imperio de Brasil, se expresó en la relativa celeridad con que las autoridades metropolitanas actuaron, creando escuelas públicas en los pueblos y villas de esa área, y a través de la elección de maestros calificados (la mayoría españoles). Todo ello, sin desmedro del papel desempeñado por las autoridades municipales en el control de la actividad escolar. En ese proceso de expansión del idioma castellano como lengua oficial del Estado cumplieron una tarea destacada los inspectores departamentales extranjeros, reflejada en las actas del congreso de inspectores departamentales de 1878. Es dable advertir que, para ese entonces (en marcha decidida la

reforma vareliana), se había iniciado el proceso de construcción de una identidad nacional, por lo cual, estos aportes prácticos e ineludibles en el terreno lingüístico, habrían de integrarse a los provenientes del romanticismo tardío, para adquirir visibilidad en la enseñanza primaria recién a partir de la década de 1880.

Una clave para comprender la cuestión «nacional» estribaría, entonces, en no confundir soberanismo con nacionalismo, porque de la política territorial clara -en particular, respecto al Imperio del Brasil- dependía la subsistencia de la asociación política creada en 1830. Existía, pues, un sentido de pertenencia a la patria oriental, asociado al proyecto político republicano, en cuya reafirmación el problema del idioma revestía una clara impronta soberanista.

A través del análisis de los programas, de las actas de inspecciones y de las reseñas de los exámenes públicos escolares, puede afirmarse que la enseñanza de la Historia del Uruguay en el aula escolar estuvo virtualmente ausente en el período que nos ocupa, ya que tan sólo unas pocas escuelas públicas estaban en condiciones de abarcar la enseñanza primaria superior. A pesar de que el *Compendio histórico* de Isidoro De María se registra en algunos inventarios escolares a partir de la segunda mitad de la década de 1860, de la compulsión de actas e informes de los exámenes escolares de numerosas escuelas del Estado no surge evidencia de que los alumnos fuesen examinados en los temas contenidos en aquella producción. En 1876 se dispuso la adopción de un nuevo texto para la enseñanza de la Historia, obra del argentino radicado en el país, Florencio Escardó: *Estadística descriptiva con tradiciones orales de las Repúblicas Argentina y Oriental del Uruguay desde el descubrimiento del Río de la Plata hasta el año de 1876. Adoptada en las escuelas municipales de la República Oriental del Uruguay como texto de lecciones orales.*<sup>478</sup> Sin embargo, y a pesar de la afirmación editorial, no se ha identificado documentación que avale su uso efectivo en las aulas. De su lectura es posible inferir que resultó un texto más destinado a satisfacer las exigencias informativas de los maestros -en un contexto en el cual la enseñanza graduada ganaba terreno-, que a servir como material de lectura para los niños. Por otra parte, el texto integraba la historia del Uruguay a los procesos políticos institucionales de la República Argentina desde una perspectiva unitaria, liberal y doctoral, lo que muy pronto contravino las líneas de acción tendientes a la construcción de una historia nacional. Si bien ya desactualizada, la *Historia del Territorio Oriental del Uruguay* de Juan Manuel de la Sota, editada en 1841 y dedicada a los jóvenes

---

<sup>478</sup> Montevideo: Imprenta de La Tribuna, 1876.



orientales, no consta que fuera utilizada en las escuelas (es notoria la ausencia de su mención en los programas de los establecimientos públicos)<sup>479</sup>; tampoco el *Bosquejo Histórico* de Francisco Berra habría respaldado, hasta el año 1876, la enseñanza de la Historia nacional en el nivel escolar. Empero, Orestes Araujo (testigo directo del proceso de reforma educativa) señaló que algunos maestros lo utilizaban, razón que explicaría, en el contexto de reivindicación y exaltación de la figura de Artigas como «héroe nacional», su prohibición por un decreto del gobierno de Máximo Santos en 1883.

### - III -

Puede advertirse en el presente trabajo, la atención marginal que se brinda a las maestras o preceptoras, debida en buena medida a la circunstancia del corto número de educacionistas extranjeras que actuó durante la mayor parte del período abordado. El fenómeno comenzó a revertirse gradualmente en los años previos a la reforma educativa, iniciándose recién entonces el proceso de feminización de la tarea de enseñanza escolar, más allá de la oriundez del personal docente. En la medida que la investigación de que da cuenta esta tesis, culmina cuando la reforma adquiere consistencia normativa, profundizar en torno a los aportes de las maestras extranjeras que aparecen en el escenario hacia fines de la década de 1870 y cuya actuación alcanza -en la mayoría de los casos- al siguiente siglo, trascendería el criterio de periodización elegido para la indagatoria cumplida. Sin perjuicio de lo señalado, se cuenta con referencias de interés sobre las maestras que actuaron en el cuarto de siglo de nuestro análisis que, aún cuando en su mayoría fueron orientales o de origen rioplatense, no dejaron de registrar, además, un grupo de extranjeras cuya actuación estuvo fuertemente correlacionada con el clima reformista (las españolas Josefa V. de López, Consolación Iglesias, Josefina P. y Martínez, Mercedes S. de García, María Santos Celada, Adela Guixé y Cadenas, Catalina Fleches, Teresa Sánchez de Calvet, Teresa Fernández Calvet y Coral M. de Ledesma; la italiana Amalia V. de Marsilio; la francesa Leontina P. de Ardizzi; y la suiza Carmen C. Della Longa).

---

<sup>479</sup> Excepto en la escuela pública de Cerro Largo, en cuyo programa de 1868 figuró dicho texto.

#### -IV-

En los años previos a la instalación del ambiente reformista (década de 1850 y primeros años de la siguiente), se registró la presencia de maestros extranjeros de sólida formación, que elevó el nivel de la enseñanza primaria en algunas localidades del interior del país. En ciertos casos se trató de educadores que no se inscribieron en el ambiente reformista y que respondieron a las prácticas escolares tradicionales, pero llegaron a cumplir, sin embargo, un papel significativo a favor de la educación popular. Tal el caso del escolapio Francisco Mata desde la dirección de la escuela pública de Melo durante casi dos décadas. Poseedor de profundos conocimientos humanísticos, fue de los pocos maestros que no sólo estuvo en condiciones de cumplir la totalidad del programa escolar vigente, sino que extendió su tarea a la enseñanza de asignaturas que correspondían a los estudios de nivel secundario.

Por su parte, la experiencia del navarro Fermín Landa llama la atención por su nomadismo: desde los veinte años transitó por las escuelas públicas a lo largo y ancho del país. Hacia 1874, en conjunto con el catalán Tomás Claramunt, se hicieron cargo de las escuelas públicas de Durazno y Florida, y ya en clave de reforma pedagógica, introdujeron en las aulas de los establecimientos confiados a su gestión, las «lecciones sobre objetos». Cabe advertir, que ambos maestros habían desarrollado con anterioridad docencia en la escuela primaria dependiente de la Universidad de la República. Al efecto, en la indagatoria ha podido desentrañarse la importancia que tuvo la institución universitaria -a través del establecimiento escolar que regenteaba-, ya sea en la formación de recursos docentes, ya -en el caso de los extranjeros- en su inserción al medio cultural apenas arribados al país. Por sus aulas transitaron el italiano Carlos de la Vega y los españoles Cayetano Rivas (como director), Tomás Claramunt, Fermín Landa, Emilio Romero, Federico Fernández Calvet, y Valentín Astort y Vives. Todos ellos -excepto Landa, que abandonó el magisterio- partícipes en distintas instancias de decisión y asesoramiento durante la reforma educativa vareliana.

La participación de maestros extranjeros en espacios de decisión en políticas educativas y de fiscalización escolar se fortaleció a partir de mediados de la década de 1870, con la aparición en esas instancias, de los futuros inspectores departamentales (Andrés Dubra y Seoane, Julián Becerro de Bengoa, Valentín Astort y Vives, Eugenio Ruiz Zorrilla, Federico Fernández Calvet, Francisco Morelli, y Germán Fassauer), así como de los educadores Jaime Roldós y Pons, Emilio Romero y Pedro Ricaldoni.

El estudio de la cultura escolar permitió develar, en escala micro, algunos tópicos en torno a la vida cotidiana (no sólo en aula), al tiempo que descifrar -en cierta medida- los intereses en juego en las sociedades locales (la resistencia a la aceptación de lo «nuevo», así como las formas de convivencia y de coincidencia). El grado de inserción de los preceptores -en particular de los extranjeros inmigrados- en la vida cotidiana de las localidades de arribada, presenta singularidades que enriquecen la apreciación, tanto de la historia de la educación, como de la historia de los movimientos migratorios. La entrega, el compromiso, la paciencia, unidos a las calidades pedagógicas y, por sobre todo, la empatía con los actores políticos y sociales, y con las familias de los educandos, constituían aspectos determinantes para el reconocimiento y la aceptación del educador por parte de la comunidad. No menores podrían resultar en ciertos contextos, los respaldos de las autoridades civiles y eclesiásticas (a Francisco Mata, por ejemplo, le habría permitido una adaptación rápida en Melo, el apoyo de su cofrade escolapio y cura párroco José Reventós, tanto como el del miembro supernumerario del IIP en aquel destino, Juan José Victorica).

Por el contrario, el carácter temperamental e inquieto (matizado por un espíritu solidario y generoso) y cierta propensión bohemia, así como la ausencia de empatía de Landa con las autoridades locales, generaron no pocos conflictos que culminaron con su alejamiento precoz de las escuelas que dirigió y, finalmente, de la carrera magisterial misma. Esto explica el deambular de Landa por pueblos y villas de la campaña, no sólo en Uruguay. Ordenado en el aula, proactivo con los niños, Landa se resistía, en cambio, a recibir órdenes o recomendaciones de las autoridades locales. Tal tesitura distó de las adoptadas por otros maestros extranjeros, como el español José María López (encargado de la escuela de varones de la villa del Cerro) que solicitaba de la comisión inspectora «que cualquier defecto que observara se lo hiciera conocer, pues su mayor empeño era perfeccionar su obra todo cuanto le fuera posible». A pesar de las presumibles dificultades culturales y lingüísticas que debió enfrentar, el alemán German Fassauer se integró rápidamente a la actividad educativa en Paysandú, ocupando diversos espacios de incidencia, probablemente por contar -luego del fin de la revolución de las lanzas-, con un Jefe Político departamental, como Eduardo Mac Eachen, fuertemente involucrado en los temas de enseñanza. A otros, aunque sin duda gobernados por la perseverancia, y con esfuerzos de adaptación a las peculiaridades sociales del lugar de arribo, no les resultó fácil lograr la aceptación de las autoridades locales (por ejemplo, una inspección realizada

a la escuela pública de varones de Minas en 1875, a cargo de Valentín Astort, indicaba que recién luego de un año de labor había adquirido «el carácter que necesita[ba] revestir», habiendo logrado «el aprecio de aquellos que menos le toleraban sus enmendables faltas»).

La reforma educativa transformó, progresivamente, las prácticas pedagógicas y con ello la cultura escolar tradicional. Logró modificar los conocimientos y saberes, la forma de transmitirlos y las normas de uso del espacio en el aula; integrar prácticas racionales y experimentales; operar cambios edilicios en las escuelas; desnaturalizar el local escolar como hogar del maestro. Todo ello supuso una transformación radical del sistema y en esa tarea, los inspectores departamentales y maestros extranjeros cumplieron un papel significativo, por lo menos en las primeras implementaciones de estos cambios, que comenzaron a generalizarse a partir de 1877. Aspectos éstos que trascienden -por imperativo cronológico- el objetivo de este trabajo.

Como expresión previa de estos cambios, la acción pedagógica de los maestros extranjeros desarrollada desde el semanario *El Maestro* constituyó una síntesis de las experiencias personales cumplidas por tres de las cuatro oleadas inmigratorias de educadores que han sido identificadas en este trabajo. En las páginas de esta pionera expresión del colectivo magisterial se sintetizó la renovación pedagógica en todas sus facetas, incluyendo colaboraciones de maestros españoles con prolongada inserción profesional en el interior del país, lo que ha permitido vislumbrar aportes novedosos, hasta ahora no considerados por una visión excesivamente centralista de la historiografía sobre educación.

## -VI-

Los maestros extranjeros que participaron en el *proceso largo* de la reforma generaron aportes relevantes en la elaboración de textos escolares que operaron como transmisores de reglas y prescripciones didácticas. Esa contribución abrazó desde la enseñanza del sistema métrico decimal a los funcionarios públicos en los tres departamentos indagados (hacia mediados de la década de 1860), hasta la edición de nuevos textos de matemáticas de uso extendido en la escuelas (como los de Félix Artau, Carlos de la Vega y Pedro Ricaldoni), incluyendo -asimismo- la elaboración de actualizados manuales de lectura, geografía, gramática, y moral, sin olvidar la traducción al castellano de textos pedagógicos claves para implementar las transformaciones de corte

experimental y científico que caracterizarían la reforma vareliana, a partir del modelo norteamericano.

## -VII -

Esta investigación pretendió incursionar en un período soslayado (por ende, mal conocido) de la historia de la educación en Uruguay. Por mucho tiempo se ha tendido a prejuzgar sobre lo ignorado, en lugar de indagar las razones que llevaron -en su momento- a no prestar atención a los cimientos sobre los que se fue configurando el ambiente reformista, que finalmente cristalizó -con fuerte respaldo desde el poder, durante el *militarismo*- en la acción de Varela y un amplio conjunto de colaboradores.

En este sentido, la presencia de maestros extranjeros en las aulas escolares, dotados de conocimientos poco habituales en el medio local, constituyó un aporte previo ineludible para viabilizar el ambiente reformista que comenzó a insinuarse hacia 1865, en sintonía con la acción estatal en apoyo de la instrucción pública, tras la instalación de la dictadura de Venancio Flores. Resulta, pues, impreciso considerar la tarea de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, a partir de su creación en 1868, como el momento fundacional de la educación primaria popular moderna. En todo caso, es dable reconocer en la labor de esa Asociación una tarea continuadora y, sobre todo, expansiva de los avances (sin duda que sinuosos, debido a las dificultades del erario público) registrados desde principios de la década de 1860; momento en el cual los maestros extranjeros integraron prácticas en el aula que enriquecieron la cultura escolar. Estos impulsos, que supusieron nuevas estrategias didácticas y fueron frecuentemente acompañados con la edición de textos escolares renovados, se tornó visible en las escuelas públicas de Montevideo hacia el inicio de la séptima década del XIX. Ello no inhibe advertir que algunos de esos aportes de los maestros extranjeros se canalizaron, previamente, en escuelas privadas (no necesariamente pagas para todos los educandos); tal el caso de las regentadas por los escolapios, cuya labor ha resultado por lo general minimizada por la historiografía. Por su parte, ya con clara impronta renovadora en las prácticas escolares, cabe destacar en los años que precedieron a la fundación de la SAEP, los aportes -entre otros- de Jaime Roldós y Pons, Carlos de la Vega, Pedro Ricaldoni, y Andrés Dubra y Seoane. Roldós y Pons poniendo énfasis en la dinámica de las transformaciones pedagógicas exigida por los nuevos tiempos; de la Vega revisando radicalmente el concepto de texto escolar, a través de la

denuncia de los *catecismos* como instrumentos didácticos inviables; Ricaldoni ratificando la importancia de las ciencias prácticas en la enseñanza; Dubra y Seoane participando con entusiasmo y dinamismo en múltiples experiencias escolares.

El aporte de la presente tesis no supone desconocer el papel relevante cumplido por José Pedro Varela en la exposición y sistematización de los fundamentos filosóficos de una nueva manera de enseñar, ni mucho menos en la puesta en práctica de la condigna reforma del sistema educativo, asociado al modelo pedagógico experimental norteamericano, sino *humanizar* un proceso de media duración (como enseñara Braudel) que abonó el terreno para aquellas transformaciones, y sin cuya andadura (siembra previa y sembradores comprometidos con el cambio), no habría sido viable tan profunda renovación en la institucionalidad educativa.

Si el protagonismo en ese proceso de cambios fue múltiple (y lo fue), la tarea del historiador debe necesariamente echar luz sobre todo el escenario, pues salvo en los *monólogos*, el teatro de la vida requiere reconocer un amplio elenco de seres decididos, sin cuya contribución ninguna obra alcanza consagración duradera.

## Fuentes y bibliografía

### Fuentes

#### Fuentes inéditas

- ARCHIVO GENERAL DE LA NACIÓN. Montevideo.  
Fondo Ministerio de Gobierno. Cajas 778 a 1036 (1830-1855)
- ARCHIVO HISTÓRICO DE MONTEVIDEO. Montevideo.  
Expedientes de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo. Cajas 1 a 163  
(1830-1877)
- ARCHIVO HISTÓRICO DE MONTEVIDEO. Montevideo.  
Actas de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo (1851-1860)

#### Fuentes hemerográficas

- La Prensa Oriental*. Montevideo, 1859-1862.
- La Paz*. Montevideo, 1869-1873.
- El Siglo*. Montevideo, 1863-1865.
- La Democracia*. Montevideo, 1872-1873.
- *El Maestro*. Montevideo, 1875-1877.

#### Fuentes editas

- ACTAS DE LA JUNTA ECONOMICO-ADMINISTRATIVA en: *Anales Históricos de Montevideo*, Montevideo, Consejo Departamental de Montevideo, 1957, t. I-II.
- ALMONTE, Juan N. *Catecismo de geografía universal para el uso de los establecimientos de instrucción pública de México*, México: José M. Lara, 1840.
- ALONSO CRIADO, Matías. *Colección Legislativa de la República Oriental del Uruguay*, Montevideo: 1876, t. I.

-ARAUJO, Orestes. *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, Montevideo: Dornaleche y Reyes, 1900.

-ARTAU, Félix. *Nociones de aritmética que comprenden los del sistema métrica decimal*, Montevideo: Barreiro y Ramos, 1884 [8ª edición].

-BECERRO DE BENGUA, Julián: *Proyecto de movilización de escuelas rurales...*, Montevideo: Imprenta y Litografía «La Razón», 1899.

-CARAVIA, Antonio. *Elementos de agricultura práctica para el uso de las escuelas primarias, obra compuesta por A. Caravia de Montevideo revisada y arreglada para la América Central por el Dr. P. Ospina por disposición de la Junta de Gobierno de la Sociedad Económica*, Guatemala: Imprenta de La Paz, Calle de Guadalupe, 1869.

-DE LA PEÑA, Luis José. *Elementos de lectura, o primer libro de los niños en las escuelas primarias de la República*, Montevideo: Instituto de Instrucción Pública.

-DE LA SOTA, Juan Manuel. *Catecismo Geográfico-político e histórico de la República Oriental del Uruguay*, Montevideo: Imprenta Uruguayana, 1850

-DE LA SOTA, Juan Manuel. *Catecismo Geográfico-Político e Histórico de la República Oriental del Uruguay*, Montevideo: Imprenta Ibera. 1855.

-DE LA SOTA, Juan Manuel, *Historia del territorio Oriental del Uruguay*, Montevideo: Imprenta de la Caridad, 1841.

-DE MARÍA, Isidoro. *Compendio de la Historia de la República Oriental del Uruguay*, Montevideo, Imprenta Tipográfica a Vapor Calle de las Cámaras 41, 1864.

-DE LA VEGA, Carlos - RICALDONI, Pedro. *Compendio de sistema métrico decimal acompañado de un Tratado completo de Aritmética práctica al alcance de todos*, Montevideo: Imprenta Tipográfica á Vapor de la Calle Cámaras, 1864.

-*Estados anexos á la Memoria de la Dirección de I. Pública*, Montevideo: Imprenta Rural, calle Cámaras 111, 1877,

-FLEURY, Claude. *Catecismo histórico ó Compendio de la historia sagrada y de la doctrina cristiana para instrucción de los niños*, Barcelona: Imprenta y Litografía de Faustino Paluzé, 1884.

-*Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 24 de agosto de 1877 hasta el 31 de diciembre de 1878 presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector General de Instrucción Primaria D. José Pedro Varela*, Montevideo: Imprenta de La Tribuna, 1879, t. I-II.

-EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN, Buenos Aires, agosto de 1886, Año VII, N° 101. [Disponible en Internet:  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/101.pdf>]



-PALOMEQUE, José G. *Memoria sobre el Estado en que se encuentra la Educación Pública en los Departamentos de Campaña*, Montevideo: Imprenta Nacional, 1855.

-Recopilación de leyes, decretos y acuerdos de la provincia de Entre-Ríos desde 1821 a 1873; Uruguay: Imp. de la Voz del Pueblo, 1876, tomo VIII.

-REQUENA, Joaquín. *Memoria del Departamento de Gobierno presentada a la Asamblea General Legislativa en el tercer período de la séptima Legistatura*, Montevideo: Imprenta de la Nación, 1857.

-RICALDONI, Pedro. *Gramática mnemónica de la lengua castellana, dedicada á los jóvenes estudiosos*, Montevideo: Imp. Telégrafo Marítimo, 1873.

-ROLDOS Y PONS, Jaime. *Nociones de cronología*, Montevideo: Imprenta de La Prensa Oriental, 1863, [2ª edición].

-ROMERO, Emilio. *Geografía elemental para uso de las escuelas primarias*, Montevideo: Imprenta á vapor de La Paz [SAEP], 1873.

-ROMERO, Emilio. *Lecciones progresivas de composición*, Montevideo: Imprenta El Nacional [SAEP], 1876.

-VARELA, José Pedro. *De la legislación escolar*, Montevideo, Imp. de “El Nacional”, 1876.

-VARELA, José Pedro. *La educación del pueblo*, Montevideo, Colección Clásicos Uruguayos, 1964, ts. I-II.

-[VARELA, José Pedro] *Obras completas de José Pedro Varela. La segunda memoria con una selección de documentos de época* [Comp. Agapo Luis Palomeque]. Montevideo: Cámara de Representantes, 1990.

## **Bibliografía**

### **Bibliografía general**

-AAVV., *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX*, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2010.

-ACEVEDO, Eduardo. *Anales históricos del Uruguay*, Montevideo: Barreiro y Ramos, 1933, t. II-III.

-ARAUJO VILLAGRÁN, Horacio. *Los italianos en el Uruguay (Diccionario biográfico)*, Barcelona – París – Milán: Escardó & Araujo Editores, 1920.

- ARDAO, Arturo. *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*, Montevideo: Publicaciones de la Universidad de Montevideo [de la República], 1962.
- BARRAN, José Pedro. *Apogeo y crisis del Uruguay pastoril y caudillesco 1839-1875*, Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1982.
- BARRAN, José Pedro. *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*, Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1997, t. I y II.
- BARRAN, José P.,- CAETANO, Gerardo,- PORZECANSKI, Teresa. *Historia de la vida privada en el Uruguay. Entre la honra y el desorden 1780-1870*, Montevideo: Taurus, 1996, t. I.
- BREÑA, Roberto. «México. Ciudadanía» en: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier (Dir.), *Diccionario Político y Social del mundo iberoamericano*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009.
- CASTELLANOS, Alfredo. *Nomenclatura de Montevideo*, Montevideo: Servicio de Relaciones Públicas y Comunicaciones-Intendencia Municipal de Montevideo, 2000.
- CHARTIER, Roger. *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*, Barcelona: Gedisa, 1992.
- CHARTIER, Roger. *Sociedad y escritura en la Edad Moderna*, México: Instituto Mora, 1995
- CHIARAMONTE, José Carlos. *Ciudades, Provincias, Estados: Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Buenos Aires: Ariel-Historia, 1997.
- CLAPS, Manuel. «Masones y liberales» en: *Enciclopedia uruguaya*, Nº 27. Montevideo, Editores Reunidos y Editorial Arca [1969]
- DARCOS, Xavier. *La escuela republicana en Francia: obligatoria, gratuita y laica. La escuela de Jules Ferry (1880-1905)*, Zaragoza: Prensa Universitarias de Zaragoza, 2008.
- DELGADO CRIADO, Buenaventura. «La educación en la España contemporánea (1789-1975) » en: *Historia de la educación en España y América*, Madrid: Ed. Morata, 1994, v. III.
- FERNÁNDEZ CABRELLI, Alfonso. *Uruguay siglo XIX: la masonería y su obra transformadora*, Montevideo: América Una, 1994.
- FERNÁNDEZ SALDAÑA, José María. *Diccionario uruguayo de biografías 1810-1940*, Montevideo: Editorial Amerindia, 1945.
- FREGA, Ana. *Pueblos y soberanía en la revolución artiguista. La región de Santo Domingo de Soriano desde fines de la colonia a la ocupación portuguesa*, Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2007.

- GUERRA, Francisco-Xavier. *Modernidad e independencias*, Madrid: Mapfre 1992.
- ISLAS, Ariadna. *Leyendo a Don Orestes. Aproximación a la Teoría de la Historia en la obra de Orestes Araújo*, Montevideo: Universidad de la República-Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1995.
- ISLAS BUSCASSO, Ariadna. «Morigerar las costumbres para formar la nación. El concepto *civilización* en el discurso político desde la formación de la sociedad colonial hasta la constitución de la República (1750-1870)» en: CAETANO, Gerardo [Coordinador], *Historia conceptual. Voces y conceptos de la política oriental (1750-1870)*, Montevideo: Banda Oriental, 2013.
- LE GOFF, Jacques. *El orden de la memoria*, Barcelona: Ed. Paidós, 1991.
- MILLOT, Julio - BERTINO, Magdalena, *Historia económica del Uruguay*, Montevideo: Instituto de Economía-Facultad de Ciencias Económicas y Administración-Universidad de la República-Fundación de Cultura Universitaria, 1991, t. II.
- ODDONE, Juan Antonio. *Economía y sociedad en el Uruguay liberal*, Montevideo: Banda Oriental, 1967.
- ODDONE, Juan Antonio. *La formación del Uruguay moderno. La emigración y el desarrollo económico-social*. Buenos Aires: Eudeba, 1966.
- ODDONE, Juan Antonio, «La historiografía uruguaya en el siglo XIX. Apuntes para su estudio», en *Revista Histórica de la Universidad*. Montevideo: Segunda Época, 1959. N° 1.
- ODDONE, Juan Antonio - PARIS DE ODDONE, M. Blanca, *Historia de la Universidad de Montevideo. La Universidad vieja 1849-1885*, Montevideo: Universidad de la República-Departamento de Publicaciones, 1971.
- OROÑO, Mariela, “La escuela en la construcción de las fronteras culturales y lingüísticas en el Uruguay de fines del siglo XIX”, en: *Revista Páginas de Educación*, vol. 9, n° 1, Montevideo: Universidad Católica del Uruguay, 2016.
- PALTI, Elías. «De la historia de “Ideas” a la historia de los “Lenguajes políticos”. Las escuelas recientes de análisis conceptual. El panorama latinoamericano» en: *Anales Nueva Época*, No. 7-8, 2006.
- PAPPÉ, Ilan. *Historia de la Palestina moderna: un territorio, dos pueblos*, Madrid: Akal, 2007.
- PIVEL DEVOTO, Juan E. - RANIERI DE PIVEL DEVOTO, Alcira, *El Uruguay a mediados del siglo XIX. 1852-1860*, Montevideo: Editorial Medina, 1972.
- PIVEL DEVOTO, Juan E. - RANIERI DE PIVEL DEVOTO, Alcira, *Intentos de consolidación nacional. 1860-1875*, Montevideo: Editorial Medina, 1973.
- REAL DE AZUA, Carlos. *El patriciado uruguayo*, Montevideo: Banda Oriental, 1981.

-REAL DE AZÚA, Carlos. *Los orígenes de la nacionalidad uruguaya*, Montevideo: Arca, 1990.

-REYES ABADIE, Washington - VÁZQUEZ ROMERO, Andrés. «El Estado Oriental» en: *Crónica General del Uruguay*, 2ª edición, Montevideo: Banda Oriental, 2000.

-SABATO, HILDA. «La reacción de América: la construcción de las repúblicas en el siglo XIX» en: CHARTIER, Roger - FEROS, Antonio (Comp.). *Europa, América y el mundo en tiempos históricos*, Madrid: Marcial Pons, 2006.

-SALA DE TOURÓN, Lucía.-ALONSO, Rosa. *El Uruguay comercial, pastoril y caudillesco*, Montevideo: Ediciones Banda Oriental, 1986, t. I-II.

-SANZ, Víctor. *La labor cultural de las Cámaras del 73*, Montevideo: FHC-Instituto de Investigaciones Históricas, 1965.

-SCARONE, Arturo. «La prensa periódica del Uruguay de los años 1852 a 1865» en: *Revista Nacional*, Montevideo: Tomo X, N° 26, febrero de 1940.

-SCARONE, Arturo. «La prensa periódica del Uruguay de los años 1866 a 1880» en: *Revista Nacional*, Montevideo: Tomo X, N° 29, mayo de 1940.

-SCARONE, Arturo. *Uruguayos Contemporáneos. Nuevo Diccionario de Datos Biográficos y Bibliográficos*, Montevideo: Barreiro y Ramos, 1937.

-SERRANO, Sol. *Universidad y nación. Chile en el siglo XIX*, Santiago de Chile: Editorial Universitaria, 1994.

-SOSA, Jesualdo. «La Escuela Lancasteriana. Ensayo histórico-pedagógico de la Escuela Uruguaya durante la Dominación luso-brasileña (1817-1825), en especial el método de Lancaster», en: *Revista Histórica*, 2ª época, Año XLVI, Tomo XX, N° 58-60, Montevideo, diciembre de 1953.

-WASSERMAN, Fabio. «Historia. Argentina - Río de la Plata» en: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier (Dir.), *Diccionario Político y Social del mundo iberoamericano*, Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2009.

### En la web

-SOCIEDAD ITALIANA de PARANÁ, «Historia» en Sociedad Italiana de Paraná [Disponible en Internet en: <http://www.sociedaditalianapna.com.ar/sitio/index.php?codigo=b3J1bmRlc3A0Nm9ydW5kZXNw>].

-BLANCO FARES, Mercedes. «El entramado económico y social de una familia extranjera de la elite comercial y financiera de Montevideo, 1860-1930» en X Jornadas Interescuelas. Departamentos de Historia. Rosario, Argentina: Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Univ. Nacional del Rosario; Depto. de Historia de la

Facultad de Ciencias de la Educación, Univ. Nacional del Litoral, 2005, p. 11 [Disponible en Internet en: <http://www.academica.org/000-006/47>].

CANO ROA, Efraín, «Masonería y cosmopolitismo en el Uruguay» en: REHMLAC. *Revista de Estudios Históricos de la masonería latinoamericana y caribeña*, Universidad de Costa Rica, Año 2, v. 9, n° 2, diciembre 2017-abril 2018

[Disponible en Internet en:

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rehmlac/article/view/31578>].

-«Decreto municipal (resolución 2645/15), del 15 de junio de 2015»

[Disponible en Internet:

<http://www.montevideo.gub.uy/asl/sistemas/Gestar/resoluci.nsf/0bfcab2a0d22bf960325678d00746391/b04fa3cef989e11d83257e6f0053dce3?OpenDocument>].

-«La enseñanza en la Colonia Suiza Nueva Helvecia en sus primeros cincuenta años 1862-1912»

[Disponible en Internet:

<https://museocoloniasuiza.wixsite.com/museocs/single-post/2017/07/25/La-ense%C3%B1anza-en-la-Colonia-Suiza-Nueva-Helvecia-en-sus-primeros-cincuenta-a%C3%B1os-1862---1912>].

- ZUBILLAGA, Carlos, «El asociacionismo inmigratorio español en Uruguay en la mira del franquismo: entre la oposición y el disciplinamiento» en *Revista de Indias*, vol. LXIX, n.º 245, 2009.

[Disponible en Internet en:

<http://revistadeindias.revistas.csic.es/index.php/revistadeindias/article/view/667>].

### **Bibliografía específica**

-ÁLVAREZ GALLEGO, Alejandro y TABORDA CARO, María Alejandra, «La Historia de los saberes escolares: nuevas miradas a la Historia de la Educación en América Latina» en ARATA, N. - SHOTWELL, M. (Comp), *Ideas en la educación latinoamericana. Un balance historiográfico*, Buenos Aires: Editorial Universitaria, 2014, t. I.

-ARATA, N.-SHOTWELL, M., «Itinerarios de la historiografía educativa en Latinoamérica a comienzos del siglo XXI» en: ARATA, N. - SHOTWELL, M. (Comp), *Ideas en la educación latinoamericana. Un balance historiográfico*, Buenos Aires: Editorial Universitaria, 2014, t. I.

-ARAUJO, Orestes. *Historia de la escuela uruguaya*, Montevideo: Imp. “El Siglo Ilustrado”, 1911.

-BELMONT PARKER, William. *Uruguayans of to-day*, London-New York: The Hispanic Society of America, 1921.

-BERRO, Mariano. *La escuela antigua de Soriano*, Montevideo: Imprenta “Artística” de Juan J. Dornaleche, 1912.

- BRALICH, Jorge. *Los textos escolares como instrumento ideológico*, Montevideo: Universidad de la República - Escuela Universitaria de Servicio Social, 1990.
- BRALICH, Jorge. *Una historia de la educación en el Uruguay. Del padre Astete a las computadoras*, Montevideo: F.C.U., 1996.
- CAMPOBASSI, José S. *La educación primaria desde 1810 hasta la sanción de la ley 1420*, Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1942.
- CIVERA, Alicia. «Alcances y retos de la historiografía sobre la escuela de los campos en América Latina (siglos XIX y XX)» en: *Cuadernos de Historia*, Santiago de Chile: Universidad de Chile, junio de 2011, N° 34.
- ESCOLANO, Agustín. «Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar», en: *Revista de Educación*, 1992, n.º 289.
- FARAONE, Roque. «Varela: la conciencia cultural» en: *Enciclopedia uruguaya*, N° 23. Montevideo, Editores Reunidos y Editorial Arca [1969].
- IRUJO AMETZAGA, Xabier - IRIGOYEN ARTETXE, Alberto. *La sociedad de confraternidad vasca "Euskal Erria" de Montevideo (Uruguay)*, Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 2007.
- LEZAÚN, Antonio. *Historia de la Orden de las escuelas pías*, Madrid: ICCE, 2010.
- LOCKHART, Washington, *Historia de la escuela en Soriano*, Mercedes: Asociación Departamental de Maestros de Soriano, 1957.
- MENA SEGARRA, E. - PALOMEQUE, A. L., *Historia de la educación uruguaya*, Montevideo: Editorial Plaza, t 1 y 2. [*La educación oriental (1730-1830)*, 2009, t. 1; *La educación uruguaya (1830-1886)*, t, 2, 2011].
- NEWLAND, Carlos. «La educación primaria privada en Buenos Aires, 1820-1834» en: *Revista Liberta 4*, Instituto Universitario ESEADE, mayo de 1986.
- RODRÍGUEZ, Lidia, «La historia de la educación en Argentina en el escenario global: comunidades interpretativas, historia del presente y experiencia intelectual» en: ARATA, N. - SHOTWELL, M. (Comp.), *Ideas en la educación latinoamericana. Un balance historiográfico*, Buenos Aires: Editorial Universitaria, 2014, t. I.
- ROMANO, Antonio. «La (ausente) Historia de la Educación en el Uruguay» en: ARATA, N. - SHOTWELL, M. (Comp.), *Ideas en la educación latinoamericana. Un balance historiográfico*, Buenos Aires: Editorial Universitaria, 2014, t. I.
- SABAT PEBET, Juan Carlos. *Homenaje a la Universidad de Montevideo en su Centenario, Contribución Hispánica a la Cultura Uruguaya*, Montevideo: Institución Cultural Española del Uruguay, 1950.
- SEIJO, Carlos. *Maldonado y su región*, Montevideo: Katela SA, 1999.

-VIÑAO FRAGO, Antonio. «Espacio y Tiempo. Educación y Escuela» en: *Cuadernos de IMCED*, México: Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación. 1996.

-ZUBILLAGA, Carlos. *Hacer la América*, Montevideo: Fin de Siglo, 1993.

-ZUBILLAGA, Carlos. *Los gallegos en el Uruguay*, Montevideo: Ediciones Banco de Galicia, 1966.

### **En la web**

-LÓPEZ MARTÍN, Ramón, «Historia de la escuela y cultura escolar: dos décadas de fructíferas relaciones. La emergente importancia del estudio sobre el patrimonio escolar» en: *Cuestiones pedagógicas*, Sevilla, Secretariado de Publicaciones. Universidad de Sevilla, Nº 22, 2012/2013.

[Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4514663>].

VIÑAO, Antonio. «El espacio escolar. Introducción» en *Revista Interuniversitaria de Historia de la Educación*, n.º 12, 1993.

[Disponible en Internet:

<http://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10113/10529>].

## Anexos documentales

[N° 1]

[Prácticas escolares y funcionamiento interno de la Escuela Normal y Primaria dirigida por  
Juan Manuel Bonifaz.]  
[1858]

### *Programa de instrucción intelectual y moral, y de la educación física de los alumnos pertenecientes a la escuela primaria de la villa de la Unión*

1° Los alumnos deben asistir a las clases a las ocho u ocho y media de la mañana, y el que no asiste con el aseo que es debido, se lava, se peina y limpia sus vestidos antes que tome asiento en el salón de la escuela.

2° Desde la hora de entrada y hasta la diez o algo más tarde, los que no saben leer de corrido, estudian todos los días sus lecciones de lectura en la 1ª, 2ª, 3ª o 4ª clase, dirigida cada clase por un instructor, y vigilado cada instructor y cada uno de sus alumnos por el inspector de todas las clases. La cuarta parte de ese tiempo dedicado a la lectura lo emplean los alumnos en la descomposición [y] recomposición de las sílabas y palabras, clasificando las letras según su figura y según su sonido, cuyos ejercicios los hacen sin mirar al texto en que estudiaron su lección, y como lo ordene el instructor.- Los alumnos que saben leer, estudian sus lecciones de gramática en los días Lunes, Miércoles y Viernes, y las de aritmética en los días Martes, Jueves y Sábados, estando dirigida cada clase por un instructor, que enseña a leer corrientemente a sus discípulos las lecciones que deben estudiar, con el fin de que las pronuncien correctamente, y que las reciten dando buen sentido a las frases, cuando más tarde den sus lecciones de memoria.

3° Desde las diez hasta las once, los alumnos que no saben leer de corrido, escriben todos en pizarra, haciendo los grandes y variados ejercicios que son necesarios para soltar con prontitud la mano, y saberla dirigir con facilidad para la formación de las letras. Los que saben leer de corrido se emplean en dar sus lecciones de memoria, ya sea de gramática, ya de aritmética, según el día, y en oír las explicaciones que se hace de ellas por medio de los cuadernos, destinados para los instructores, según el ramo en que van a instruir a sus alumnos.

4° Desde las once hasta las doce los alumnos de gramática hacen varios temas analíticos, y los de aritmética resuelven diversos problemas, cuyos temas y problemas son el complemento práctico, del conjunto de reglas que han explicado anteriormente los instructores, por medio de los cuadernos de que se hace mención en el párrafo anterior. Después de esos trabajos variados según el día, todos los alumnos que saben leer de corrido, leen principalmente en las lecciones de moral, virtud y urbanidad del Señor Urcullu y otros libros impresos, o en cuadernos manuscritos. Los alumnos que no saben leer se ocupan en emplear los rasgos y trazos que aprendieron en los ejercicios caligráficos, que hicieron desde las diez hasta las once, en la formación de las letras, y con ellas en la formación de sílabas y palabras, y en leer cada uno lo que ha acabado de escribir: el que ha escrito letras, aprende a nombrarlas; el que ha escrito sílabas las deletrea, el que ha escrito una o más palabras, las silabea y deletrea, y los que escriben con facilidad el alfabeto, y pueden también escribir al dictado algunas sílabas y palabras, las escriben de ese modo. Y siguiendo ese orden, resultando que el primer manuscrito que leen los alumnos, es el que



ellos han formado; 2° que, cuando ya saben leer de corrido saben también copiar por escrito lo que leen; 3° que muchas veces lo que saben leer, pueden escribirlo al dictado de un modo que se entienda: ventaja extraordinaria que la procuran en beneficio de los alumnos los ejercicios que se hacen en cada clase después de dadas las lecciones en los tableros, y los grandes ejercicios caligráficos que se hacen en las pizarras, sin los cuales no creo que pueda enseñarse a los alumnos simultáneamente y tan pronto a leer lo impreso y manuscrito, a formar todas las letras del alfabeto y a escribir al dictado.

5° Desde las doce hasta las doce y media los alumnos descansan, se lavan y peinan, y algunos días hacen ejercicios gimnásticos de fácil ejecución. En los momentos de descanso suelen a veces también recibir los alumnos lecciones de urbanidad.

6° Desde las doce y media hasta las dos, todos los alumnos escriben cinco días a la semana en papel, y algunos alumnos escriben también al dictado. En los jueves estudian la doctrina cristiana, por el padre Astete.

7° A las dos (poco antes o después algunas veces) se hace alto, se dice la oración y la lista, y se despacha a los alumnos uno tras otro, y despacio. Se coloca un instructor en la puerta de la calle para que los vea salir, y para que haga volver a la escuela los que no se marchen en el orden que es debido, con el objeto de que sean rezongados, o queden penitenciados.

8° Después de concluidas las clases generales obligatorias, el preceptor para facilitar la enseñanza de sus discípulos, tiene una clase particular de instructores, que dura más o menos, según los quehaceres que hay en ella. En esa clase, además de dar el preceptor lecciones para que los instructores enseñen todos los ramos de que se hace mención más arriba, instruye a algunos en los principios de geometría, aplicables a la caligrafía, y a otros, al hacerles leer las lecciones de geografía, suele darles también algunas explicaciones sobre este ramo.

9° Un día a la semana se destinan dos [horas] al menos a la exposición de acciones virtuosas de todos los alumnos de la escuela, que se ejecuta del modo siguiente: los niños se distribuyen en clases según sus edades, y cada uno hace conocer en su clase los actos virtuosos que crea haber practicado en toda la semana. Después de dicha exposición, el maestro da un premio en dinero en cada clase al alumno que haya manifestado más actos de virtud. Ese ejercicio práctico de exposición de virtudes agranda sobre manera en la inteligencia del conocimiento de sus virtudes, y tanto más, cuanto que no sólo se exponen las practicadas en la escuela, sino las de afuera de ella. Después de hecha la exposición, en la que cada [uno] suele exponer sin faltar a la verdad los productos de su moralidad, y después de adjudicados los premios correspondientes a los alumnos que lo merecen, el preceptor dirige una plática análoga al acto que la precede, recomendando a sus discípulos la observancia de aquellas virtudes que han sido premiadas. Los premios y los castigos se reducen a dar más papeletas al niño que ha cumplido con algún deber, en los que haya existido **premio al mérito**, y en recibir otras papeletas del niño que ha faltado en algo, quedándose en penitencia después de las clases, si no ha podido satisfacer su falta por medio de esos papelitos que el preceptor de esta escuela es el primero que ha introducido y puesto en uso en el país. Esos premios y castigos son los más comunes, porque hay que lo son menos, como cuando se distingue sobremanera en su buena comportación, y en encerrar, como castigo (aunque raras veces, porque no es necesario) a algún niño que falta notablemente a su deber. Respecto a los textos para la enseñanza, se advierte que la lectura, escritura, aritmética y gramática se enseñan por métodos compuestos por el director de la escuela, la doctrina cristiana, por el padre Astete, los elementos de geometría, y las lecciones de geografía por don Juan B. Guim. A un pupilo que existe se le enseña también el idioma francés por Mr. Chantreau, y la taquigrafía por un método compuesto por el director de la escuela.

[...]

13° Antes de cerrar este programa cree el director de la escuela [útil] manifestar que los alumnos para pertenecer a ella, prometen, acompañados de un padrino: amar a Dios y a su religión, amar y respetar las leyes del país, a sus padres, a sus maestros, a sus condiscípulos, y tener aplicación en sus estudios, después de cuyas promesas es escrito su nombre y apellido en la matrícula de la escuela, y pasa a tomar asiento entre sus compañeros.

[AHM EX JEA, 1858, c 14]

[N° 2]

[Exámenes públicos de la Escuela Normal y Primaria dirigida por Juan Manuel Bonifaz]  
[1859]

*Acta*

En la villa de la Unión a 28 días del mes de Diciembre del año 1859, reunidos en la Iglesia de San Agustín, en conformidad con lo acordado en sesión del 19 del corriente por la Honorable Junta E. Administrativa del Departamento, el presidente y miembros de la Comisión Auxiliar de esta Villa, que subscriben; el Señor cura párroco de la misma, las autoridades locales del distrito, varios de sus vecinos, y diferentes personas respetables de la Capital; se dio principio a los exámenes públicos, que debía exhibir en dicha Iglesia la Escuela Normal y primaria, dirigida por el preceptor D. Juan Manuel Bonifaz, que también suscribe, cuyos exámenes tuvieron lugar en el orden siguiente, habiéndose dado principio a ellos a las 10 y media de la mañana de dicho día 28 del presente mes= Primero el preceptor D. Juan Manuel Bonifaz pidió la palabra al Señor Presidente de la Comisión Auxiliar, y concedida, dirigió al público un breve discurso en el que hizo una exposición de los obstáculos que se presentan en esta Villa, para conseguir que los alumnos hagan en sus estudios los rápidos progresos que, con menos dificultad, pueden obtenerse en las escuelas de la Capital; expuso igualmente que la mayor parte de los discípulos del establecimiento que dirige, la forman niños de corta edad; que asisten a la escuela no muy puntualmente- y que hace poco tiempo muchos de ellos han dado principio a sus estudios, habiendo entrado en la escuela sin ningún conocimiento o con muy cortos, sobre los ramos de educación que iban a estudiar, y finalmente manifestó que, siendo brevísimo el tiempo de un examen de pocas horas para que sus alumnos expusieran ante el público todos o la mayor parte de los conocimientos que poseían, suplicaba se le permitiese recorrer con sus discípulos ciertos puntos de los exámenes con la rapidez que demandaba la premura del tiempo. 2° Concluida esa alocución, presentó el preceptor de la Escuela Normal y primaria de esta villa a todos los alumnos que se hallaban presentes, para que fuesen examinados en el ramo de doctrina cristiana, sirviendo de texto el catecismo del Padre Astete, y lo fueron conjuntamente, con el objeto de manifestar, en el más corto tiempo posible, la suma total, o aproximada, de cuanto sabían sobre el dogma y la moral de nuestra sacrosanta religión; recorrieron el mencionado catecismo desde la primera página hasta concluir el ayuda a misa. 3° Concluido el examen anterior, se pasó al del ramo de lectura silabada y de corrido, en el que fueron también examinados todos los alumnos de la escuela y recorrieron en el curso del examen- (cada uno en su clase respectiva) desde la primera lección, que abraza las

letras vocales hasta la lectura difícil y varias composiciones métricas, de las que alguna fue leída en tono declamatorio= Habiendo sido cortísimo el número de los alumnos que sólo sabían leer sílabas aisladas, y no palabras, el preceptor manifestó lo notable de esa circunstancia en una escuela que contaba noventa y un discípulos, la mayor parte de corta edad.=4° En seguida fueron examinados los alumnos en el ramo de escritura- No presentaron plana alguna hecha antes del examen, sino que las hicieron en presencia de los concurrente a ese acto. Más de la mitad de todos los discípulos examinados, escribieron al dictado en letra fina y suelta= 5° Exhibido el examen anterior, pasaron los alumnos al de ortología, prosodia y ortografía, siendo el número de los que debían examinarse, en esa parte de la gramática, igual al que lo fue en escritura al dictado. Hicieron una lata explicación del alfabeto en la que con relación a cada letra, distinguían el signo, el nombre y el sonido representado por la letra, es decir, que dado conocido un signo o una letra escrita, decían su nombre y pronunciaban el sonido simple o elemental representado por dicha letra; viceversa, dado conocido cualquiera de los 26 sonidos que forman nuestra lengua nacional, decían el carácter o caracteres en la pizarra- En seguida, dada una palabra hablada, la descomponían en sus sílabas, las sílabas en sus letras nombradas; y de las letras nombradas, pronunciaban el sonido simple o elemental de cada una, expresamente cuales eran consonantes y cuales eran vocales: últimamente, con esos sonidos simples recomponían las sílabas de donde procedían, y con esas sílabas, volvían a formar la palabra dada para ser analizada cuyo análisis lo hicieron varios niños de corta edad.- Explicado el alfabeto como va expuesto, hicieron una explicación más amplia de las letras de difícil uso en la ortografía.- Expusieron un extenso tratado sobre las sílabas con diptongo o con triptongo, y otro no menos lato sobre el acento prosódico y ortográfico- 6° En seguida, pasaron a tratar de las palabras, consideradas como partes de la oración; analizaron en la pizarra una proposición gramatical; expusieron extensamente varias de aquellas partes de la oración, particularmente el verbo, de la formación de cuyos tiempos, dieron una altísima y muy rápida explicación, conjugando al mismo tiempo los verbos regulares, y después una lista muy pequeña de verbos irregulares que fue recorrida con tal rapidez, que algunos verbos fueron conjugado en poco más de medio minuto.= 7° Al ramo de gramática, siguió el de aritmética- Los alumnos se examinaron desde las primeras y más sencillas operaciones, hasta las complicadas que se derivan de la regla de proposiciones. Fue examinado un número de alumnos superior al de la cuarta parte de los que componen toda la Escuela, cada uno en su clase respectiva.- Resolvieron problemas de diversa especies, dando extensas explicaciones matemáticas al tiempo de su resolución, con especialidad en la resolución de los problemas de tanto por ciento o de interés.= 8° Después del examen anterior, dos alumnos leyeron en tono declamatorio un discurso de bastante extensión.= 9° A ese examen siguió el de historia sagrada, principios de geometría y de geografía, en cuyos ramos fue muy corto el examen por la premura del tiempo.= En ese estado, y a la hora de las cuatro y media de la tarde del mencionado día 28, terminó el acto de los exámenes, cerrándose dicho acto con un discurso pronunciado por el Doctor D. Victoriano Antonio Conde estimulando a la juventud a que prosiguiese en el adelanto de sus tareas escolares, y alentando al preceptor con el mismo objeto.= Y extendida la presente acta, la firman el presidente y vocales asistentes, a los exámenes.= Tomas Manuel Fernández Presidente: Juan José Durán = José Maria Arboleya = Santiago Queirolo = Juan Manuel Bonifaz Secretario.

Está conforme

[Firmado: el Secretario B. Guerrero]

[AHM-EX JEA, 1859, c. 18]

[N° 3]

[Programa del Colegio de Camilo Rancé y Eulalia M de Rancé]  
[1858]

*Programa del Colegio de Señoritas establecido en la calle Rincón N° 74  
aprobado por el Instituto de Instrucción Pública bajo la dirección de los infrascriptos*

#### Horario de clase

De 8 ½ de la mañana a 3 ½ de la tarde excepto los sábados que la salida es a las doce.

#### Ramos de enseñanza y textos

Principios de lectura.....	Vallejo.
Lectura perfeccionada.....	Almacén de los Niños, el Amigo de los Niños, la obra del canónigo Piñero y otras obras morales.
Escritura.....	Inglesa
Aritmética.....	la del Dr. De la Peña.
Gramática castellana.....	Herranz y Quirós.
Geografía universal y de la República.....	la publicada para uso de las Escuelas en el Río de la Plata.
Catecismo.....	El P. Astete.
Historia.....	la redactada por los PP. Escolapios.
Música.....	Vegueré
Dibujo.....	Jullion

#### Idiomas

Francés.....	Chantreau
Inglés.....	Urcullu
Método de enseñanza.....	Teórico-práctico

Hay además un Programa particular para las Colegiales respecto al régimen y orden interior del colegio.

Montevideo 15 de junio de 1858

Camilo Rancé

Eulalia M. de Rancé

[AHM EX JEA, 1858, c 14]

[N° 4]

[Programa del *Colegio de Santa Rosa*  
Montevideo, 20 de mayo de 1858]

Comprende:

- 1° Doctrina cristiana
- 2° Lectura en impresos y manuscritos
- 3° Escritura al dictado y por imitación. Carácter inglés
- 4° Costura blanca. Ropa de hombre
- 5° Bordado en blanco, de colores, con lentejuelas, canutillos y otras análogas.
- 6° Punto de aguja- diferentes trabajos
- 7° Puntos de marca- distintos
- 8° Punto de tapicería
- 9° Punto de crochet
- 10° Trabajo de cuentas
- 11° Flores de lana, de felpa, de papel

Textos. Doctrina cristiana por Astete

Libro de Lectura por Urcullu, Lecciones de Moral, Virtud y Urbanidad.

Profesoras-

Directora- María Andrés

Maestra de Costura- Sta. Dolores Gorostizo

Ayudantas- Stas. Angela Gorostizo y Bernarda Gutiérrez.

12° Gramática- Aplicación de las reglas de análisis de cualquier frase o período

13° Aritmética- Cálculo de los números enteros, quebrados, mixtos y complejos; reglas de tres simple, directa y compuesta, aligación, descuento del dinero, interés, regla compuesta

14ª Geografía de la República Oriental del Uruguay, principios de la geografía universal, explicaciones sobre las cartas geográficas

Textos. Los mismos que se siguen en la Universidad que son: Gramática por Diego Quiróz. Aritmética y Geografía dictadas por el profesor Don Martín Pais.<sup>[480]</sup> Catedrático de Físico-Matemáticas y Bachiller en título. [...]

#### Distribución del tiempo en las horas de estudio

Antes de entrar en clase, se prepara todo lo necesario para los trabajos del día.

Se abre la clase a las 9, con una oración a la Virgen Santísima, y otra al Ángel de la Guarda.

-Lunes-

De 9 ½ hora a 11.- Lectura en libros o manuscritos de los que forman la 1ª clase, en voz alta y delante de la directora: las demás leen en silencio al cargo de las ayudantas.

---

<sup>480</sup> Profesor de la escuela primaria de la Universidad y examinador de escuelas nombrado por el IIP en el transcurso de esta década.

De 11 y 11 <sup>3</sup>/<sub>4</sub> a 1- Escritura al dictado sobre la Geografía. Los <sup>3</sup>/<sub>4</sub> de hora copian lo escrito.- Durante este tiempo se inspecciona y corrige la escritura. Las de regla de dos escriben por imitación-modelos de carácter Inglés.

Concluidas estas tareas tienen media hora de recreo, se les permite salir al patio, a las que han cumplido bien con sus deberes, y se entretienen en juegos propios, como tirar el arco, pero siempre a la vista de las maestras.

De 1 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub> a 3. Labores de costura, bordados, marcados, & & &.

De 3 a 3 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub>. Explicación práctica del profesor sobre la lección de Gramática Española que han dado en el día.

Hasta las 4.- Aritmética- explicaciones del profesor: ejecuciones de operaciones sobre la gran pizarra alternando por clases- Las demás trabajan en silencio sobre la pizarra.

#### -Martes-

Hasta las once como el Lunes

De 11 a 12- Lecciones de Geografía de memoria.

De 12 a 1- Escritura por imitación. Las de regla de una modelos de carta, &. Las de dos muestras según el estado de las niñas.

Hasta las 3- como el lunes y se concluye la tarea

#### -Miércoles-

Como el Lunes

#### -Jueves-

De 9 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub> a 10 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub>- Lectura como el Lunes.

De 10 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub> á 12- Lección de Catecismo de la Doctrina Cristiana de memoria.- 2º media hora explicación de la Doctrina.

De 12 a 1- Escritura al dictado sobre la Geografía como el Lunes.

De 1 a 1 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub>- Recreo.

De 1 y 1 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub> a 3- Labores de costura, bordados, máscaras, tejidos, & Salida a las 3.

#### -Viernes-

Hasta las 10- Lectura.

De 10 a 12- Lecciones de memoria de Gramática y Geografía

De 12 a 1- Escritura por imitación breve como examen de la semana.

Hasta la 1 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub>- Recreo

De 1 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub> á 2 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub>- Labores, & & &

De 2 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub> á 3 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub>- Explicaciones practicas del profesor sobre la Gramática y Aritmética como el Lunes.

Hasta las 4- Explicación de las lecciones de Geografía que han dado en la semana, sobre las cartas geográficas.

#### -Sábado-

Se enseña a rezar a las que no saben leer, y se reza el Catecismo en común hasta las 11 y <sup>1</sup>/<sub>2</sub>, después se reza el rosario a la Santísima Virgen, con algunas otras oraciones, y se despacha a las 12.

Nota- La lección de Francés es todos los días, de 11 a 1.  
La de Inglés, los Martes, Jueves y Sábado, de 9 a 10.  
La de Piano, los Lunes, Miércoles y Viernes de 1 a 2.

[AHM EX JEA, 1858, c 14]

[Nº 5]

[Inventario de útiles escolares entregados por las autoridades de la Comisión Auxiliar al preceptor de la escuela de Paso de la Duranas (Miguelete) ]  
[1860]

*Recibí del Sr. Don. Francisco A. Rodríguez los útiles expresados a continuación para el servicio de la escuela a mi cargo*

2 docenas *Catecismos* de Astete  
2 id. gramáticas  
2 id. aritméticas  
2 id. *Amigo de los niños*  
2 id. silabarios  
2 id. *Lecciones* [de] *Moral*  
2 resmas de papel  
2 cajas de plumas  
2 botellas [de] tinta  
2 docena[s] [de] de tinteros  
2 id [de] reglas  
2 id [de] lápices papel  
6 id [de] lapiceras  
2 cuadernitos de muestras  
2 id. de pizarras  
2 paquetes [de] lápices de id.  
6 docenas [de] tizas  
2 docenas [de ] *Geografía de la República*  
2 id. [de] tablas de cuentas

Montevideo, junio 26/860  
El preceptor de las Duranas  
Piojasco, Camillo

[AHM EX JEA, 1860, c 24]

[Nº 6]

[Manuscrito de un proyectado «Tratado de los deberes del patriota» redactado por el preceptor italiano Camilo Piosasco (escuela pública de niños de Paso de las Duranas)]  
[1858]

*Deberes del Patriota*  
*Conversaciones entre el Preceptor y los discípulos de la Primera Clase*

Conversación 1ª

Pregunta- Señor Maestro ¿me hace el favor de explicarme qué se entiende por patria?

R: Por la palabra patria se entiende una porción de tierra entre dados confines establecidos o por la misma naturaleza o por convenios entre las varias naciones, que toma el nombre de Nación o Estado, los habitantes de la cual reconocen y obedecen a las mismas leyes y a las mismas autoridades: la patria pues es natural o electiva, natural para los indígenas o nacidos en la misma, la segunda para [aqu]ellos que [estén] convencidos [de] establecerse voluntariamente y por consiguiente [tienen] los mismos deberes de los naturales mientras gozan de todas las ventajas de las leyes que administra[n] el País: dígame Alberto, ¿cuál es la patria de vosotros?

Alberto- El Estado Oriental.

Maestro- Muy bien; antes de explicaros la geografía y las nociones particulares relativas al País, es preciso que conozcáis cuáles son los principios sobre los que se fundan las nacionalidades.

Juan- Mire señor Maestro, y permítame que le interrumpa, porque no me parece justo que en América que es República se deban tener deberes, pagar contribuciones, reconocer autoridades y obedecer a leyes.

Maestro- Aunque vuestra pregunta no sea del caso y que sea la consecuencia de la ignorancia de muchísimos inmigrantes, todavía quiero ahora decirle dos palabras de contestación a fin de destruir en vuestra joven inteligencia los tristes efectos de principios tan falsos: muchos especialmente entre los inmigrantes o más bien extranjeros llegados de Europa creen que la palabra República significa entera libertad de hacer todo lo que se quiere sin que nadie pueda oponér[se]le; no es así, el Gobierno República es el más racional, y el que más se acerca a los principios de divina igualdad en todo lo creado, mas como no puede subsistir ninguna sociedad sin leyes, normas ciertas, religión, seguridad en las personas y propiedad, es preciso que en una República las autoridades de la cual se midan en un curso de años, los habitantes sean virtuosos y escrupulosos observadores de las leyes hijas de sus representantes, que ellos mismos han elegido a fin de evitar el peligro que el país se halle en un monopolio para obtener una ingerencia cualquiera en las públicas administraciones: mas antes de [profundizar] en [la] organización de una república es necesario que antes conozcáis los deberes comunes a todos los hombres [bajo] cualquier gobierno [que] se encuentre.

Empecemos pues- Los deberes se dividen en morales, religiosos y sociales.

Los primeros son [aqu]ellos que nos impone la ley natural, el instinto de respeto y obediencia a los principios de justicia natural que cada uno siente en su alma, los cuales



prueban su creación divina, y la existencia de un Dios Supremo hacedor de todo lo criado: esos deberes se encuentran expresos en los mandamientos de Dios, y en los de la Santa Iglesia, que es la intérprete del culto que se debe a Dios, añadiendo algunos que pertenecen al culto exterior, que considerados sin pasión se ve que son establecidos por el bien y felicidad también en la vida temporal del hombre.

Esos deberes algunos son obligatorios por las leyes civiles, algunos solamente por la[s] Eclesiástica[s].

La religión de este Estado es la Católica Apostólica, son todavía tolerados los otros cultos: las autoridades profesan pública[mente] la Religión del Estado.

Los deberes o reglas sociales son [aqu]ellos que son definidos por los códigos o colección de las varias leyes. Hay 1º el Código Civil- 2. el Criminal – 3. el de Comercio- 4 el de Administración -5. el de Marina- 6. el Militar.

Alberto- Me permito observar a Ud. que no siendo muchos [aqu]ellos que conozcan o sepan esos códigos es consiguiente que ignorando qué mandan es muy fácil que ca[iga]n también contrariamente a su voluntad en delitos o cuanto menos en delito; en el campo esos inconvenientes deben repetirse muchas veces.

Maestro- Vuestra observación es muy juiciosa, mas además del celo que el Gobierno pone en la instrucción general de toda la población, no es indispensable y sería casi imposible saber de memoria como el Padre Nuestro esos códigos. El ciudadano puede vivir seguro que sus acciones son conformes a los deberes, haciendo siempre su regla del santo y natural precepto del divino Evangelio. *No hagas a otro lo que no quisieras que otro te hiciera a ti, amando al prójimo como a nosotros mismos.*

[...]

[AHM EX JEA, 1858, c 14]

[Nº 7]

[Informe de la Comisión nombrada por el IIP con el fin de examinar la Escuela Británica, integrada por Enrique Muñoz y José Andrés García]

[1859]

La Comisión que subscribe encargada de presidir los exámenes de la Escuela Británica, dirigida por el profesor D. Guillermo Rae, cumple con el deber de informaros que aquellos tuvieron lugar en los días 23 y 24 del corriente abrazando las materias siguientes: Lectura, Escritura, Aritmética, Gramática General, Gramática Inglesa, Gramática Española, Gramática Latina, Geografía Universal, con especialidad la de la República, Historia General y Universal.

Los textos [de] que se hace uso para la enseñanza de cada una de las materias arriba indicadas, son los mejores y los más modernos que se conocen, y han sido adoptados en Europa. Sobre este particular la comisión ha podido cerciorarse de que el profesor Rae contrae una atención muy especial en la elección de dichos textos de enseñanza. Esta circunstancia unida al método práctico seguido por el Profesor Rae dan el resultado satisfactorio que tanto en esta ocasión como en años anteriores ha podido observarse, y que consta en el Archivo del Instituto.

La conducta de los educandos durante el año escolar ha sido satisfactoria [...]. La Escuela Británica es un establecimiento que hace honor a la República, y su director el Señor D. Guillermo Rae se hace cada día más acreedor a la justa gratitud del Instituto de Instrucción Pública.

Montevideo diciembre 31 de 1859

Enrique Muñoz  
Presidente

José Andrés García

[AHM-EX JEA, 1859, c. 17]

[N° 8]

[Informe sobre los exámenes realizados en el Liceo Montevideano]

[1860]

Sres. del Instituto de Instrucción Pública

Montevideo, febrero 22 de 1860

El miembro del Instituto que suscribe, asociado al Profesor Jaime Roldós y Pons, ha asistido a los exámenes del Liceo Montevideano, a cargo de los Sres. Rivas, Garzón y Cordero, que tuvieron lugar en los días 16, 17 y 18 del corriente sobre las materias que siguen: Doctrina cristiana- Lectura-Escritura-Gramática castellana- Aritmética-Álgebra- Geometría-Teneduría de Libros- Urbanidad- Constitución de la República- Geografía- Dibujo- Francés- Inglés y Latín. En esos diferentes ramos los alumnos se desempeñaron bien, habiendo algunos sobresalientes. Los profesores del Liceo Montevideano son: el Sr. Rivas de teneduría de libros y francés, el Sr. Garzón de latín, geografía y matemáticas, el Sr. Cordero de lectura, escritura, urbanidad; el Sr. Díaz de inglés y el Sr. Vique de dibujo. El Liceo Montevideano se halla instalado en un extenso edificio que presenta comodidad para el crecido número de alumnos sin mengua de las condiciones higiénicas.

Los directores se encargan de algunos arreglos indispensables, y ese establecimiento podría ser de grande importancia para la República, si se le acuerda alguna protección. La Comisión llenando los deseos de los Directores e impulsada por un sentimiento de utilidad general, se permite recomendar a la consideración del Instituto pasos convenientes a ese fin.

También considera deber recomendar el bien entendido método que los profesores emplean en los diferentes ramos que enseñan para el mayor progreso de los educandos.

Dios guarde a los Sres. del Instituto de Instrucción Pública muchos años.

[Firmado:] Joaquín Requena - Jaime Roldós y Pons

[AHM-EX JEA, 1860, c. 24]

[N° 9]

[Programa de la escuela particular de niñas dirigida por Pedro Ricaldoni y Lorenza Duilio]  
[1860]

Programa de las materias de enseñanza

Catecismo e Historia sagrada  
Lectura y escritura  
Gramática castellana aplicada  
Composición  
Caligrafía  
Geografía  
Historia patria  
Aritmética  
Sistema métrico decimal

Idiomas extranjeros  
Francés  
Inglés  
Italiano

Labores y Ornato  
Costura y bordado  
Dibujo  
Piano

[Firmado:]

P. Ricaldoni

Lorenza Duilio

[AHM-EX JEA, 1860, c. 24]

[N° 10]

[Acta de instalación de la primera escuela pública en el distrito de Maroñas]  
[1860]

En el distrito de Maroñas a los 18 días del mes de marzo de 1860, estando presentes el presidente de la Comisión Auxiliar y los señores vocales Don Tomás Basañez, Don José María Arbolea, Don Juan Manuel Bonifaz y el Señor Alcalde Ordinario Juan José Durán, el Señor Cura párroco Dr. Antonio María Castro, el Señor Preceptor Don Lindolfo Vázquez, y varios vecinos del distrito, se procedió a la instalación de la Escuela pública y gratuita de instrucción primaria presidiendo el acto el presidente de la Comisión Auxiliar que suscribe.- Se dio principio examinando el Señor preceptor, y con él [el] señor Secretario de la Comisión Auxiliar Don Juan Manuel Bonifaz, a todos y cada uno de los 19 alumnos con los que se instaló dicha escuela, cuyos nombres y edad se expresan en la adjunta lista presentada a la Comisión A[uxiliar] por dicho Preceptor. Hecho el examen

resultó que de los 19 alumnos, fundadores de la escuela, 12 no han conocido ni el nombre de las letras; uno ha deletreado, sin leer de corrido; 3 apenas han sabido leer y escribir; dos han leído un poco menos imperfectamente que los tres anteriores, y uno solo ha leído bastante de corrido, aunque con pronunciación defectuosa.- En la aritmética se examinaron 4 alumnos, de los que tres no supieron escribir cantidades de centenas, y, el cuarto sólo supo escribir cantidades inferiores a las centenas de mil.- Respecto a gramática no han dado pruebas de saber cosa alguna, y por lo que toca a la doctrina cristiana, han sido ínfimos los conocimientos que han manifestado algunos de los alumnos.-

Terminó el acto dirigiendo el infrascrito Presidente de la Comisión Auxiliar un discurso a los Señores padres de familia y al Señor preceptor análogo al objeto, el que fue contestado por dicho Señor preceptor. En seguida tomaron también la palabra los Sres. Dr. Antonio María Castro y Don Juan Manuel Bonifaz, segundando en sus alocuciones lo expresado en el discurso anterior. Con lo que quedó instalada la Escuela de instrucción primaria en el distrito de Maroñas, arriba mencionado

[Firmado:] Tomás Manuel Fernández (presidente) - Juan Manuel Bonifaz (secretario de la Comisión Auxiliar de la Unión)

Lista de alumnos que se han presentado para fundar la escuela del distrito de Maroñas hoy 18 de marzo de 1860

1	Francisco Vilaró.....	9 años
2	Juan Vilaró.....	6 años
3	Américo Vázquez.....	6 años
4	Héctor Vázquez.....	5 años
5	Francisco Guerra.....	9 años
6	Felipe Guerra.....	5 años
7	Pedro Lagadeza.....	14 años
8	Alejandro Lagadeza.....	15 años
9	Agustín Lagadeza.....	17 años
10	Julián Etcheverri.....	6 años
11	Ramón Etcheverri.....	5 años
12	Pedro Umpierre.....	7 años
13	Bernardo Larroque.....	12 años
14	Domingo Rospide.....	14 años
15	Pedro Larroque.....	14 años
16	Tomás Calvera.....	12 años
17	Sandalio Calvera.....	10 años
18	Faustino Gallinares.....	11 años
19	Zenón Escobar.....	14 años

[AHM EX.JEA, 1860, c. 24]

[N° 11]

[Inventario de la escuela central de la JEA de Montevideo, sita en la calle de 18 de julio,  
dirigida por el español Carlos Sierra.].

[1865]

*Lista de útiles para uso de este primer trimestre*

Doce resmas [de] papel  
Dicho [sic; por doce] plumas  
Ocho botellas [de] tinta  
Dos cajoncitos [de] tizas  
Tres gruesas [de] portaplumas  
Una id. [de] lápi[ces] [para] pizarras  
Seis do[cenas] [de] *Cantos gramaticales* (por Bonifaz)  
Dos gruesas [de] cartillas (por I[dem])  
Cuatro do[cenas] [de] *Tablas aritméticas* (por I[dem])  
Seis *Sistemas métricos* [por Idem]  
Seis *Ortografías* [por Idem]  
Ocho do[cenas] de *Catecismos* por Astete  
Seis D[ocenas] de *Historia Sagrada*  
Cuatro D[ocenas] [de] *Obligación de los hombres*  
Cuatro D[ocenas] [de] Lápices  
Doce escobas  
Dos plumeros  
Dos jarros de lata  
Una pava  
Seis do[cenas] [de] reglas  
Un surtido de modelos

Montevideo, 11 de enero de 1865

[fdo.] Carlos Sierra

[AHM-EX JEA, 1865, c. 61]

[N° 12]

[Acta del examen rendido por Ema Bierche para la obtención del título  
habilitante de preceptora]

[1870]

En la ciudad de Montevideo a los 15 días del mes de marzo de 1870, reunida en el salón universitario la Comisión Examinadora con excepción del Señor Borchez, que faltó con aviso, procedió al examen de Da. Ema Bierche, en las asignaturas que constituyen la enseñanza primaria inferior.

La Comisión plenamente satisfecha de la excelente disposición y conocimientos que adornan a la interesada, la aprueba por unanimidad y aconseja se le expida el correspondiente título.

[fdo.] C. Cazaux  
[fdo.] José E. Carniglia  
[fdo.] Manuel A. Rivera  
[fdo.] Miguel Loguercio  
[fdo.] Jaime Roldós y Pons  
[fdo.] Andrés Dubra y Seoane

Es copia fiel

[fdo.]: Dermidio de María (secretario)

[AHM-EX JEA, c. 108]

[N° 13]

[Inspección material realizada por Cayetano Rivas y Pedro Giralt a las escuelas públicas de Montevideo]  
[1873]

Sr. Vice-Presidente del Instituto de Instrucción Pública. Director de la Comisión de Instrucción Pública de las Escuelas a cargo de la Junta Económico Administrativa del Departamento  
Dr. Dn. Plácido Ellauri

Montevideo, abril 28 de 1873

Habiendo recibido de Ud. con fecha 21 el honroso cargo de inspeccionar las escuelas de ambos sexos nos consideramos en el deber de dar cuenta de nuestro cometido con excepción de la de Peñarol y las cerradas.

Acompañamos un estado detallado de todas las existencias con arreglo a la declaración hecha por el Preceptor o Preceptora, omitidos los rubros de escobas, tinajas, jarros, baldes [...] por considerarlos insignificantes y por no ser útiles a la enseñanza.

Consignamos los rubros más remarcables a saber:

Ayudantes.....	15	
Ayudantas.....	20.....	35
Niños en lista.....	2187	
Id. presentes.....	1442.....	3629
Niñas en lista.....	2830	
Id. presentes.....	1587.....	4417
Mesas con bancos.....	327	
Id. de escribir.....	358	
Bancos.....	595	
Tinteros.....	1515	

Tiros perchas.....	194
<i>Catecismo doctrina</i> De-María.....	1456
<i>Compendio de historia</i> De-María.....	836
<i>Definiciones</i> De-María.....	596
<i>Catecismo de historia</i> id.....	614
<i>Geografía</i> .....	1295
<i>Gramática</i> Quiros.....	1513
<i>Moral</i> de P. Giralt.....	631
<i>Aritmética</i> Velazco.....	590
Id Artau.....	483
<i>Silabarios</i> Lira.....	909
Tablas de contar.....	824
Lecciones objetivas.....	392
Id. de objetos.....	30
<i>Juanitos</i> .....	32
<i>Moral y virtud</i> .....	359
Auxiliares de Gramática.....	246
Muestras de Escritura.....	2378
Cajones tiza.....	..27 ¼
<i>Catecismos constitucionales</i> .....	215

Hemos omitido otros datos, que en detalle pueden servir de norma para provisión, salvando nuestra responsabilidad en la exactitud; pues nos hemos librado a la buena fe de los interrogados, pero con todos empleada la fórmula si tenían algo perteneciente a la Junta.

En la columna observaciones hemos anotado las faltas de cumplimiento al Reglamento.

Sería muy enojoso presentar a la Comisión, escuela por escuela, las irregularidades observadas en las casas, colocación de útiles, su estado, carencia indispensable de algunos, abundancia en otras, falta de equidad en su distribución, y profusión para algunos, y falta de economía en no pocos.

Hay sentida necesidad en mejorar el sistema de enseñanza, de uniformizar sus textos, organizar las localidades de escuelas, y hacer cumplir las prescripciones del Reglamento.

Para obtener mejoras indispensables, y una reforma benéfica, preciso fuera la remoción de algunos Preceptores, de una localidad para otra, por exigirlo las condiciones de los maestros, y las de la población.

El estado actual de las escuelas reclama la presencia de un Inspector inteligente en la enseñanza teórica y práctica, que sepa organizar y sistemar.

Para complementar su misión fuerza es agregarle un Auxiliar, Prosecretario, Preceptor en ejercicio con retención de su empleo, que llenará provisoriamente un Ayudante.

No es posible indicar en esta breve exposición todas las necesidades, todas las reformas que hay que hacer en las 41 escuelas, que hemos inspeccionado en seis días limitándonos al actual trabajo, siendo de incumbencia del Inspector averiguar la situación de la enseñanza.

Restan por inspeccionar las seis escuelas cerradas y la de Peñarol que visitaremos mañana.

La Comisión juzgará si hemos sabido llenar nuestro cometido, no ambicionando otra satisfacción que ver realizadas las aspiraciones que animan al Sr. Inspector a quien Dios guarde muchos años = [fdo.] Cayetano Ribas = [fdo.] Pedro Giralt. Es copia del original.

[fdo.] León J. Pereda Pro Secretario

[AHM-EX JEA, 1873, c. 125]

[N° 14]

[Inspección realizada por Cayetano Rivas y Pedro Giralt a las escuelas públicas de  
Montevideo.]  
[1873]

Sr. Vice-Presidente del Instituto de Instrucción Pública. Director de la Comisión de Instrucción Pública de las escuelas de la J.E.A. del Departamento  
Dr. Dn. Plácido Ellauri.

Montevideo mayo 4 de 1873

Presentamos a la Comisión el estado de las existencias de las cuarenta y dos escuelas que funcionaban.

Nuestra primera inspección se concretó a conocer el material, y útiles por estar en relación con el progreso de la enseñanza como medios de practicarla.

Confecionamos el estado demostrativo con el cual es fácil averiguar la escuela que carece de esos elementos indispensables.

Es el cuadro de administración económica donde puede estudiarse la supresión de lo superfluo, y la provisión de lo necesario.

Dimos principio enseguida a la inspección que llamaremos intelectual o de enseñanza.

Acompañamos el cuadro de las escuelas inspeccionadas hasta la fecha en número de veinte y dos, haciendo un ligero examen de todas las materias del programa con excepción de la 3ª sección que la forma las que salieron del silabeo.

Con el reglamento a la vista ordenamos las acciones destinando los alumnos según sus conocimientos a la suya respectiva, incluyendo a los ausentes que a juicio del Preceptor tuviesen el grado de instrucción que clasificaba más.

Con ciencia y conciencia de lo que hacíamos hemos obtenido los siguientes resultados:

#### Escuelas de niños

Presentes en once escuelas.....1006

#### En lectura

1ª sección regular.....342

2ª “ “ “ con lentitud.....256

En silabeo.....826.....1424

#### En escritura

1ª sección regular al dictado.....177

2ª “ “ “ por modelos.....441

3ª “ “ “ primeros trazos.....765.....1383

#### En Doctrina

1ª sección todo el catecismo.....182

2ª “ “ mas o menos partes.....320

3ª “ “ en oraciones.....880.....1382



En gramática

1ª sección desde la segunda parte con análisis.....	75
2ª “ desde la 1ª parte de memoria.....	410
3ª “ oralmente.....	<u>920</u> .....1405

En aritmética

1ª sección hasta regla de 3.....	57
2ª “ fracciones y decimales.....	73
3ª “ las cuatro reglas fundamentales.....	<u>1307</u> .....1437

En Geografía de la República

1ª sección con aplicación al mapa.....	137
2ª “ de memoria.....	167
3ª “ oralmente.....	<u>1133</u> .....1437

Superficie total del local

En tres escuelas un metro cuadrado por cada niño

En cuatro “ “ “ a 1/2 “ “ “ “ “ “ “

En dos “ “ “ a 1/3 “ “ “ “ “ “ “

En dos “ “ “ a 3/4 “ “ “ “ “ “ “

Escuelas de niñas

Presentes en once escuelas.....	1109
---------------------------------	------

En lectura

1ª sección regular.....	615
2ª “ “ “ con lentitud.....	304
En silabeo.....	<u>1081</u> .....2000

En escritura

1ª sección regular y al dictado.....	186
2ª “ “ “ con modelos.....	536
3ª “ “ “ con trozos.....	<u>1183</u> .....1905

En Doctrina

1ª sección todo el catecismo.....	487
2ª “ no todo.....	376
3ª “ en oraciones.....	<u>1053</u> .....1382

En gramática

1ª sección desde sintaxis y análisis.....	59
2ª “ de memoria.....	247
3ª “ oralmente.....	<u>1343.....1405</u>

En aritmética

1ª sección hasta regla de 3.....	24
2ª “ fracciones y decimales.....	45
3ª “ las 4 operaciones .....	<u>1953.....2022</u>

En Geografía de la República

1ª sección con aplicación al mapa.....	123
2ª “ de memoria.....	203
3ª “ oralmente.....	<u>1389.....1715</u>

En costuras blancas.....	1922
En bordados.....	384
En punto de marca.....	370
En crochet.....	543
En corte.....	36
En festón.....	163

Superficie total del local

En superficie total de once escuelas 958 de mts. cuadrados 16	
En dos escuelas para cada niña 3/4 “ “ “	
En cinco “ “ “ “ “ 1/2 “ “ “	
En tres “ “ “ “ “ 1/3 “ “ “	
En una “ “ “ “ “ 1 “ “ “	

En los números podrá haber algún error sugerido por el Preceptor al informar de los ausentes, cuya instrucción no conocemos; pero en los presentes responsabilizamos la clasificación [hallándonos] prontos a verificarla si el interesado o interesada lo reclamase.

En seis escuelas no se observa el art. 16,<sup>[481]</sup> por estar los Ayudantes en habitaciones fuera de la Inspección de los Preceptores.

En las escuelas de Varones con muy rara excepción se observa el art. 58, impresionando al visitante la falta de aseo, circunstancia muy reprochable por ser parte de la educación.<sup>[482]</sup>

En las de ambos sexos el art. 32 no se ha observado estrictamente por algunos, mientras que en otras ha regido en el nombre. <sup>[483]</sup>

---

<sup>481</sup> Art. 16: «Incumbiendo al Preceptor la dirección de la escuela a su cargo, con arreglo al método prescripto, es el primer responsable del buen orden del establecimiento y del cumplimiento de cuanto dispongan sus superiores, así como de la observancia del Reglamento. Por consecuencia, los Ayudantes están bajo su inmediata dirección, y tienen el deber de observar y cumplir sus disposiciones, en cuanto se relacionen con la enseñanza y el régimen interno de la escuela». (*Reglamento interno provisional de las escuelas públicas gratuitas de la Junta E. Administrativa* en: ARAUJO, *Prolegómenos de la legislación escolar vigente*, p. 96).

<sup>482</sup> Art. 58: «Se pasará diariamente revista de aseo a los alumnos. Los Maestros cuidarán de recomendar a los padres, cuando fuese necesario, el corte del pelo a los niños que se presenten con el cabello demasiado largo, así como la posible decencia en su vestido». (Ibíd., p. 110).

El art. 12 ha estado en olvido en algunas escuelas de ambos sexos.<sup>[484]</sup>

Otros artículos han estado en desuso por cuya razón debe reformarse lo que no tenga razón de ser.

Por sensible que sea una verdad vamos a pronunciarla:

Se ha tratado por los preceptores y preceptoras, por los que han intervenido en la enseñanza, de almacenar niños y niñas, fijándose más en el lujo del número, que [en] su adelanto y en las condiciones higiénicas.

Para confirmar esta verdad, hay [que] fijarse en la superficie del local de [la] escuela, el espacio de aire para cada niño, y para trabajar, debiendo observar que habría que deducir todavía el espacio que ocupa la mesa del Preceptor, y la tarima.

No es posible en un local reducido, con un número tan excesivo, aplicar ningún sistema, ni llevar ningún método de enseñanza.

Preciso es, o buscar loca[cion]es que tengan capacidad, o disminuir el número de alumnos, sujetándose a las reglas prescriptas por los inteligentes.

[Si] no puede hacerse ni uno ni lo otro, fuerza será crear nuevas escuelas,

No juzgaremos las idoneidades de los Preceptores, porque juzgadas están.

Lo único que no silenciaremos es que [en] muchas escuelas un profundo pesar ha conmovido nuestro corazón, y la indignación en nuestro rostro.

Omitimos otros pormenores por la premura del tiempo, suspendiendo desde hoy nuestra misión por procederse al nombramiento del Inspector, a quien incumbe complementar el trabajo empezado.

Si hemos sabido llevar nuestro cometido juzgará la Comisión, a quien [corresponde] el derecho de autorizar las reformas [...] y mejoras a introducir.

Dios guarde al Sr. Director muchos años

[fdo.] Pedro Giralt      [fdo.] Cayetano Ribas].

[AHM-EX JEA, 1873, c. 127]

---

<sup>483</sup> Art. 32: «Las secciones de que trata el título 1º artículo 6º de este Reglamento, se formarán en el orden siguiente: DOCTRINA CRISTIANA. —1.a Sección: La 1.a sección de doctrina la formarán los que sepan de memoria el catecismo y estudien la historia sagrada.— 2.a Sección: Los que estén estudiando cualquiera de las partes del catecismo. — 3.a Sección: Los que aprendan la doctrina por ejercicios orales. LECTURA. — 1.a Sección: Los que lean con perfección, en impreso y manuscrito. — 2.a Sección: Los que lean con lentitud. — 3.a Sección: Los que no han pasado del silabeo. ESCRITURA. — 1.a Sección: Los que escriban con regularidad y al dictado. — 2.a Sección: Los que escriben por imitación solamente. — 3.a Sección: Los que estén en los primeros trazos. ARITMÉTICA. — 1.a Sección: Los que estudien denominados hasta regla de tres, con aplicación al Sistema Métrico Decimal. — 2.a Sección: Desde los quebrados comunes y decimales inclusive hasta sumar denominados.— 3.a Sección: Los de numerar hasta dividir enteros. GRAMÁTICA.— 1.a Sección: Los que estudien desde la segunda parte y analicen. — 2.a Sección: Los que estudien la primera parte y hagan de ella el respectivo análisis.— 3.a Sección : Los que estén en ejercicios orales. GEOGRAFÍA. — 1.a Sección: Los que estudien la de la República con aplicación al mapa. — 2.a Sección: Los que conozcan la de la República oralmente. —3.a Sección: Los que estudien en sus principios». (Ibíd., pp. 101-102)

<sup>484</sup> Art. 12: «Es entendido que en todas y cada una de las escuelas primarias de la Junta Económico-Administrativa no se admitirán más niños que aquellos que permita prudencialmente la capacidad del local, o que fijase una determinación especial de la Comisión de Instrucción Pública. Cuando en una escuela no cupiesen más de los existentes, está obligado el Preceptor a manifestarlo inmediatamente a la Comisión de Instrucción Pública o al Inspector para proveer lo que fuese conveniente». (Ibíd., p. 95)

[N° 15]

[Informe de Juan José Victorica miembro corresponsal del IIP, sobre la situación escolar en el departamento de Cerro Largo]

[1858]

Junta E[conómico] Administrativa

Villa de Melo, 19 junio de 1858

Esta Corporación ha recibido a su debido tiempo la Circular del Instituto Nacional, fecha 20 de abril pp., a la que, el estado sanitario de la población y de casi todos los individuos de la Junta, le impidió contestar hasta a[h]ora.

Hoy tiene el honor de verificarlo, diciéndole: que existen en el Departamento únicamente cuatro Escuelas públicas, dos en esta Villa, una de varones y otra de señoritas, y otras dos del mismo modo en Artigas [<sup>485</sup>].

Con el objeto de extender la enseñanza en la campaña, donde tanta falta hace, la Junta luego que posea los medios para ello, ha fijado su extensión en plantear dos en otros tantos puntos de la campaña [...] [en] el Pueblo de Treinta y Tres y en la 4ª sección en el «Fraile Muerto».

El programa y número de alumnos que concurren a las Escuelas de esta villa se remite por separado. En Artigas el programa es más o menos el mismo, siendo unos cuarenta los niños y veinte y uno a treinta las niñas.

Las dos escuelas de la villa de Melo se encuentran en muy buen estado. En Artigas, se tienen dos casas alquiladas y costeadas por el Estado.

La Junta aprovecha esta ocasión para recordar a los SS. del Instituto de I[nstrucción] Pública el despacho de una solicitud, en la que se pedía por los motivos en ella expresados, el que la escuela de varones de esta villa fuese elevada a la categoría de «Colegio Nacional».

Dios guarde a U. muchos años

[fdo.] J. J. Victorica - [fdo.] Francisco Mestre - Secretario

[AHM-EX JEA, 1858, c. 14]

---

<sup>485</sup> Se refiere a la actual ciudad de Río Branco.

[N° 16]

[Programa de la escuela de niños de la villa de Melo dirigida por Francisco Mata]  
[Melo, 19 de junio de 1858]

*Programa*

*De la enseñanza de la Escuela pública de niños de la villa de Melo, dividida en inferior y superior*

Enseñanza inferior

Lectura, escritura, las cuatro reglas fundamentales de la Aritmética sobre números abstractos y denominados, nociones de gramática del idioma Patrio, idea general de Geografía de la República.

Textos

Lectura	Método del Sor. Bonifaz y el <i>Amigo de los Niños</i>
Escritura	R. Stirling
Doctrina Cristiana	<i>Catecismo</i> del P. Astete
Aritmética	Dr. D. Luis José de la Peña
Moral	Urcullu
Gramática	Herranz y Quirós
Geografía	D. Juan Manuel de la Sota

Enseñanza superior

Lectura perfeccionada, escritura idem, Gramática del idioma patrio con todas sus partes, Aritmética mercantil, Geografía universal, Dibujo lineal, nociones sobre la Historia de la República y principios de la Constitución del Estado, reducidos a los tres altos Poderes y sus atribuciones principales.

Lectura	<i>Curso de Historia</i> por [Charles Emanuel] Guay. <i>Aventuras de Telémaco</i> por Fenelón
Escritura	R. Stirling
Gramática	Herranz y Quirós
Aritmética	Poy
Geografía	La publicación para el uso de las escuelas del Río de la Plata, aumentada con noticias de las República Oriental y Paraguay por un Oriental.
Dibujo lineal	
Geometría	Vallejo
Cosmografía	
Historia de la República	La escrita por D. Juan M. de la Sota en 1841.
Constitución de la República	La sancionada en 1829

Horarios de clase

Cinco. Tres por la mañana y dos por la tarde

Método de enseñanza  
Teórico-práctico

Número de alumnos  
132

Actos Religiosos

Se cumplen los necesarios para la observancia de los preceptos divinos y de la sociedad.

Además se enseñan los ramos siguientes:

Caligrafía	R. Stirling
Principios de dibujo	Sullien
Teneduría de Libros por partida doble	Edmundo Degrange
Matemáticas	Vallejo
Latín	Nebrija y las Selectas Sagradas
Filosofía	Balmes
Griego	Bagnes
Francés	Chantreau
Inglés	Urcullu

Se emplean 2 horas por la mañana y 2 por la tarde para la enseñanza de estos ramos

Melo, 19 de junio de 1858

[AHM-EX JEA, 1860, c. 24]

[N° 17]

[Inspección a las escuelas del departamento de Cerro Largo encomendada por el IIP al  
Bachiller Gregorio Pérez, y dictamen de Arsène Isabelle sobre el informe inspectivo]  
[1874]

Montevideo, Marzo 12 de 1874

Señor Presidente del Instituto de Instrucción Pública  
Señor

Terminada la honrosa tarea que me fue encomendada por esa corporación, de inspeccionar  
las Escuelas del Departamento de Cerro Largo, paso a dar cuenta de el estado en que

aquellas se encuentran, sintiendo no poder entrar en algunas consideraciones por no crearme habilitado para ello, y a las que esa corporación se digne oír, servirán de base para poner aquellas escuelas a la altura de llenar debidamente las necesidades de la educación en aquel departamento.

Según el censo levantado últimamente por la Jefatura Política del departamento, hay en él cinco mil niños de ambos sexos en estado de recibir educación, y de estos, sólo setecientos más o menos asisten a las distintas escuelas repartidas en el modo siguiente: En la villa de Melo donde hay cinco escuelas, asisten a la escuela pública de varones ciento cincuenta, y a la de niñas ciento veinte y en las particulares dos de las cuales son de niñas, asistirán cincuenta, lo que forma un total de trescientos veinte niños.

En la villa de Artigas sólo hay dos colegios públicos uno de niñas con treinta y seis alumnas y otro de varones con cuarenta y cuatro alumnos. En el pueblo de los Treinta y Tres hay cuatro escuelas dos [de] niñas una pública con ciento treinta y seis niñas, y otra particular con seis u ocho. La escuela de varones tiene (la pública) ciento cuarenta y cuatro y la particular diez o doce.

Existen además en la campaña varios individuos que se ocupan de la enseñanza, pero lo hacen en el idioma Brasilero y vienen así a robustecer el avance del idioma y costumbre del imperio vecino con perjuicio de los intereses de la Nación.

Este es un punto sobre el cual llamaría la atención de su honorable corporación a fin de que en departamentos fronterizos como el Cerro Largo sus escuelas sean regenteadas por personas idóneas y con bastante constancia para combatir todos esos males, pues hay colegios en ese departamento donde los niños se expresan en el referido idioma no siendo requeridos por sus maestros como debían hacerlo.

El estado de las escuelas tanto material como intelectual (sensible me es decirlo) es muy doloroso pues muy raro es el alumno que posea los primeros rudimentos con regularidad, debiendo exceptuar de este informe a una pequeña clase regentada por la Sta. Concepción Mestre, que siendo discípula y maestra a la vez, es acreedora a una distinción honorífica de parte de esa corporación, y la que no trepidé en ofrecer en su nombre y por vía de estímulo, así como a dos de sus pequeñas discípulas conociendo los buenos sentimientos que animan a esa corporación.

Esta franca declaración constituye por sí sola el informe que tengo el honor de dar a esa corporación, y enseguida apuntaré algunas de las más urgentes necesidades que sufre allí la educación con grave perjuicio para aquel Departamento y en general [para] la Nación.

La primera y más grande necesidad, se encuentra en la deficiencia de la mayor parte de los profesores, pues con muy raras excepciones puedo asegurar que no llenan las necesidades de sus respectivos colegios. Además en Treinta y Tres el número de alumnos en ambas escuelas es muy crecido, y teniendo como tiene cada una de ellas un solo profesor es imposible que puedan cumplir como debieran con su deber.

La falta de útiles es causa de bastante atraso y disculpa de la generalidad de los profesores: y tan es así que en Melo la escuela de niñas sólo tiene una mesa para ciento veinte y tantas niñas; y lo que sucede con las mesas sucede con todo, empezando por los locales y demás objetos de primera necesidad.

El número de faltas es crecidísimo; pues con generalidad se notan noventa y tantas faltas al año, y en Artigas llegan ciertos alumnos a tener más de doscientas.

El origen de esta inasistencia he creído encontrarlo en la indiferencia con que los Padres de Familia miran la educación de sus hijos, motivo por el cual traté de reunirlos a todos, hablando de sus deberes en nombre de la Patria, y de sus propios intereses.

Hay otra causa de atraso que no dejo de percibirla, y ella se encuentra en el sistema adoptado para las horas de clase, pues se dan de ocho a once de la mañana, y después se despachan hasta las dos de la tarde, para volver a despacharlas a las cuatro; pero mientras

se reúnen de nuevo se pierde cuando menos una hora y sucede con frecuencia que ni la mitad de los alumnos asiste en la tarde.

También he visitado varios puntos de la campaña, en aquel departamento, y francamente el cuadro que ella ofrece es conmovedor, pues allí existe multitud de criaturas desgraciadas condenadas al parecer a vivir ajenas al mundo en medio de la soledad de los valles, y faltos por consiguiente de los recursos que como la educación ennoblecen al hombre, y le hacen útil a sí mismo y a la sociedad, pero afortunadamente hoy ya se van conociendo las ventajas de la educación y es por eso que en la villa de Melo un grupo de verdaderos patriotas levantan en alto las banderas simpáticas de la Educación Popular, proponiéndose en cuanto les sea posible sacar grandes frutos de aquellos esfuerzos y arrancar a la ignorancia tantas juveniles inteligencias; esto aparte a que debido a las iniciativas del Jefe Político, están para fundarse cuatro colegios de ambos sexos en aquellos puntos donde hay más necesidad y la población es numerosa, y cuyas escuelas serán puestas bajo la dependencia de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular del departamento.

Con lo expuesto creo que esa corporación, podrá abrir un juicio aproximado del estado de aquellas escuelas y entonces resolver lo que juzgue conveniente a fin de remediar en cuanto sea posible las necesidades que dejo expuestas.

No terminaré la presente sin aplaudir la medida tomada por el Instituto de mandar inspeccionar las escuelas cuando menos una vez por año, pues muy pronto sus ventajas serán notoriamente conocidas; y agradeciendo la distinción de que fui objeto, saludo al Sr. Presidente con todo respeto.

[Fdo.] Gregorio Pérez

Instituto de Instrucción Pública

Montevideo, Mayo 27/74

De conformidad a lo acordado en sesión de anoche pase a comisión de D. Arsène Isabelle

[Fdo.] Plácido Ellauri

[Fdo.] D[ermidio] de María - secretario

Señor Presidente

El abajo firmado, miembro del Instituto; encargado por esta ilustrada corporación de abrir dictamen sobre el informe del Inspector de las escuelas del departamento de Cerro-Largo, cree cumplir con su deber diciendo: que ha leído sin sorpresa, pero con verdadero pesar, el triste cuadro que ha trazado el Señor Bachiller Gregorio Pérez, del estado deplorable de la educación del pueblo, en esa importante sección del territorio Oriental, en su luminoso informe del 12 de marzo próximo pasado.

El ciudadano D. Gregorio Pérez es acreedor a un triple aplauso de parte de los miembros del Instituto, por haber dicho la verdad sin disfraz, en materia tan importante para el porvenir de la República democrática.

Los hechos presenciados en Cerro Largo por un ciudadano ilustrado, amante de su país, anheloso del bien, merecen la mayor atención del triste cuadro que nos presenta del atraso de los pueblos de ese departamento, en materia de educación, que es desgraciadamente la historia de la mayor parte de los pueblos de campaña.



Así se sirve bien a la Patria! No es adelantándola y presentándola vestida de oropel, para ocultar sus llagas, que se conseguirá sanarla y volverle la robustez de que tanto necesita para marchar airosa y con paso firme en las anchas vías de la democracia y de la civilización moderna.

En cuanto a la misión del Instituto, a pesar de la ilustración, del liberalismo y de la laboriosidad de sus miembros, de su fervoroso anhelo por el progreso intelectual de toda la República, no le es dado, en su organización actual, hacer otra cosa que constatar los hechos, sondear esas profundas llagas, buscar los medios de curación y señalarlos a quien toca y que puede aplicar el antídoto a tamaño mal, con la energía y la urgencia que requiere el caso.

El alma se contrista, pensando en las funestas consecuencias que fácilmente se deducen del hecho al ver que el departamento de Cerro Largo, uno de los más poblados y más ricos de la República, con relaciones de comercio con la parte mas poblada de la provincia de Río Grande, no se ocupa del fomento de la educación de sus hijos, ni atiende debidamente a las pocas escuelas que tiene en los tres centros principales de su población.

En efecto, consta del informe del Señor Inspector que de 5000 niños de ambos sexos, en estado de recibir educación, apenas 700 frecuentan las 14 escuelas que existen en Melo, Artigas y Treinta y Tres; únicos puntos donde se puede aprender a leer, escribir y contar medianamente.

Todos los demás puntos se hallan sumidos en la más profunda ignorancia.

Este número de 700 no es más, que el 14 % de los que deberían recibir educación, y el 2 ½ % de la población del departamento, evaluada en 30000 habitantes; hecho vergonzoso y desconsolador.

De esas catorce escuelas, 9 son públicas y 5 particulares: las primeras son frecuentadas por 630 niños, las segundas por 58 niños solamente.

Si de los 690 niños de ambos sexos que reciben una imperfecta educación, se deducen 319 niñas, no quedan más que 379 varones que reciben una tintura de educación; [;]ciudadanos que el departamento de Cerro-Largo, ofrece a la República, para el gobierno del pueblo para el pueblo!

Pero lo peor es que ni la Junta Económica del departamento, ni las Juntas-auxiliares de Artigas y Treinta y Tres cumplen con el sagrado deber que les impone la Constitución de fomentar la educación del pueblo por todos los medios a su alcance; el Señor Inspector ha encontrado las escuelas en un pésimo estado, tanto en lo material como en lo intelectual.

[...]

El miembro informante cree que el Instituto está en el deber de llamar la seria atención del Superior Gobierno sobre un hecho grave, revelado por el Señor Inspector, y es que existen en la campaña varios individuos que se ocupan de la enseñanza, pero haciéndolo en el idioma Portugués, y que además de estas escuelas particulares hay en ese departamento colegios donde los niños se expresan en el referido idioma, no siendo requerido por sus maestros como debían hacerlo.

No se puede mirar con indiferencia un hecho de esta naturaleza, cuyas consecuencias no escapan a la penetración de los miembros del Instituto. Aquí se puede sentir la falta de un censo moderno de la población de esta República, clasificado por nacionalidades, profesiones, edades y sexos; pero se sabe que el número de familias brasileras ha aumentado considerablemente, desde algunos años, en los departamentos fronterizos del vecino imperio, que son los del Salto, Tacuarembó, Cerro-Largo, Minas y Maldonado; precisamente los que forman la parte mayor de la superficie del territorio Oriental.

Se sabe muy bien que muchos brasileros hacen bautiza a sus hijos en la Provincia de Río Grande; si a esta circunstancia notoria se agrega el hecho denunciado por el Inspector de las escuelas de Cerro Largo, se deduce la consecuencia que hay en esas numerosas familias

brasileras tendencia manifiesta a conservar, con su nacionalidad, el idioma y las costumbres del imperio vecino [...].

Si no se corrige pronto este abuso, podrá suceder, con el aumento gradual de la población brasileira, arraigada ya, y la afluencia decisiva de nuevos pobladores de la misma procedencia, cuando los habitantes del norte del Brasil conozcan bien las excelentes condiciones de clima, feracidad, de riego natural de este territorio, tan superior al suyo, que el idioma portugués llegue a ser —si no ha llegado ya,— el idioma dominante al norte, al este y al sud-este del Río Negro. Ciertamente es muy de desear que la mejor armonía reine siempre entre Orientales y Brasileños, porque esta joven República, necesita aumentar su población rural con gente laboriosa y de moralidad; pero no puede consentir de ningún modo que se vaya formando poco a poco una nacionalidad extranjera dentro de la nación oriental; porque podría también suceder, con el andar del tiempo, lo que ha sucedido al mejicano Texas, —una anexión pura y simple, por el voto de la mayoría de los habitantes.

El correctivo de este peligro es evidentemente el de atraer, cuanto antes, a este suelo privilegiado por la naturaleza, una masa de colonos agricultores de Alemania, Bélgica, Francia, Italia y Suiza, como lo hacen con excelente resultado la República Argentina y el mismo Brasil, pero con la condición de que los hijos de esos colonos han de aprender en las escuelas el idioma del país, que es la hermosa lengua Castellana.

El miembro informante está muy distante de querer aconsejar la supresión de los idiomas extranjeros; al contrario, su mayor deseo es que se estudien; pues ellos son necesarios, aun para los hijos del país; pero su opinión es que se deberían enseñar solamente en los colegios, o en lecciones particulares, independientemente de los estudios ordinarios de la lengua castellana. [...]

[fdo.] Arsène Isabelle

[AHM-EX JEA, 1874, c. 141]

## Índice temático

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	2
<b>Capítulo 1. LA ENSEÑANZA PRIMARIA ANTES DE LA REFORMA EDUCATIVA</b> .....	15
1.1. Algunos tópicos en torno a la enseñanza primaria (1851-1875).....	15
1.1.1. El poder local y la escuela .....	15
1.1.2. El poder del Estado en los asuntos escolares.....	18
1.1.3. Los programas y la enseñanza escolar .....	22
1.2. Un acercamiento a la situación escolar en Montevideo .....	29
1.2.1. Tiempos difíciles y primeros avances (1851-1865).....	29
1.2.2. El inicio de las reformas (1865-1875).....	36
<b>Capítulo 2. CONTRIBUCIÓN DE LOS MAESTROS EXTRANJEROS A LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN MONTEVIDEO</b> .....	43
2.1. Introducción.....	43
2.2. Los maestros extranjeros en las escuelas públicas (1854-1866) .....	45
2.3. Un caso singular: Juan Manuel Bonifaz.....	47
2.4. Rescatando del olvido (I) .....	51
2.5. La escuela primaria de la Universidad de la República .....	61
2.6. Los maestros extranjeros en la enseñanza privada no confesional.....	68
2.6.1. Los maestros de la «vieja escuela» .....	68
2.6.2. Los maestros arribados al país al promediar el siglo XIX.....	71
2.6.3. Las contribuciones de Pedro Giralt a la enseñanza primaria.....	76
<b>Capítulo 3. LOS MAESTROS EXTRANJEROS EN EL DEPARTAMENTO DE CERRO LARGO</b> .....	79
3.1. Introducción.....	79
3.2. Francisco Mata: un educador excepcional .....	80
3.3. El ambiente reformista y la situación escolar (1869-1877).....	86
<b>Capítulo 4. LOS MAESTROS EXTRANJEROS EN EL DEPARTAMENTO DE SORIANO</b> .....	91
4.1. Antecedentes.....	91
4.2. Las escuelas al finalizar la guerra (1851-1855).....	95
4.3. Los aportes de los maestros extranjeros (1851-1865).....	96
4.4. Los maestros extranjeros en el ambiente reformista (1865-1877) .....	99

4.5. El arribo de un maestro reformista .....	103
<b>Capítulo 5. LOS MAESTROS EXTRANJEROS Y SU PAPEL EN EL PROCESO DE NACIONALIZACIÓN</b> .....	106
5.1. La nación en las escuelas .....	106
<b>Capítulo 6. LA CULTURA ESCOLAR Y LA CONTRIBUCIÓN DE LOS MAESTROS EXTRANJEROS A LOS TEXTOS ESCOLARES</b> .....	114
6.1. Presentación.....	114
6.2. Sobre la cultura escolar .....	116
6.2.1. Los exámenes escolares públicos.....	116
6.2.2. El orden del tiempo escolar.....	119
6.3. Principales aportes de los maestros extranjeros a los textos escolares.....	123
6.3.1.El auge editorial de los textos escolares.....	123
6.3.2.Los nuevo textos escolares de educadores extranjeros.....	125
<b>Capítulo 7. UN CLIMA REFORMISTA</b> .....	130
7.1. Introducción.....	130
7.2. La expansión escolar a partir de 1865.....	133
7.3. Los maestros extranjeros en la reforma educativa.....	138
7.3.1. Actualizados y reformistas.....	139
7.3.2. Los aportes de los educadores europeos a la SAEP y a la CIP.....	139
7.3.3. La acción pedagógica del semanario <i>El maestro</i> (1875).....	143
7.3.4. El bienio reformista.....	150
7.3.4.1.Los primeros cambios.....	150
7.3.4.2.El «Estado Mayor» de la reforma.....	153
7.3.4.2.1.Presentación.....	153
7.3.4.2.2. Andrés Dubra y Seoane.....	156
7.3.4.2.3. Julián Becerro de Bengoa.....	159
7.3.4.2.4. Eugenio Ruiz Zorrilla.....	159
7.3.4.2.5. Jaime Ferrer y Barceló.....	161
7.3.5.2.6. F. Fernández Calvet, V. Astort y F. Morelli.....	161
7.4. Los maestros extranjeros, la política y la guerra.....	162
7.5. Rescatando del olvido (II).....	164
7.5.1. Los maestros durante la reforma educativa en Montevideo.....	164

7.5.2. Francisco Vázquez Cores.....	170
7.5.3. José María López.....	171
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>172</b>
<b>FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>182</b>
<b>ANEXO DOCUMENTAL.....</b>	<b>191</b>

