

margen N° 114 – setiembre 2024

MOTIVO DE TAPA

La educación impositiva



Imagen:

Alumnas y soldados desfilando como símbolo de la homogeneidad y el respeto al orden instituido

Arte de tapa:

Miguel Parra Casas

Por José Luis Parra

En nuestras sociedades capitalistas hablar de impositivo nos lleva a pensar en un impuesto público, carga, tributo, arancel o gravamen. Sin embargo, en la lengua española podemos referirnos a “impositivo” como “algo que no se deja a consideración del otro sino que se establece o se atribuye haciendo gala de la fuerza o de la autoridad”.

El título de esta nota no se refiere entonces a las formas en que se enseñan los alcances y atributos de los impuestos y cargas públicas sino al proceso que la oligarquía en el poder puso en acción para moldear -especialmente en la Argentina desde fines de siglo XIX- un tipo de ciudadano uniforme y dócil, respetuoso del orden impuesto por una clase dominante entregada a los requerimientos del capital imperialista.

Luego de triunfar sobre el modelo proteccionista llevado adelante por el gobierno de Juan Manuel de Rosas (política que rigió desde 1835 a 1852), la nueva oligarquía se apresuró a abrir la economía al ingreso de mercaderías y lanzarse a la conquista de territorios en manos de los indígenas para ponerlos a disposición del capital internacional -especialmente el británico- que requería materia prima para el desarrollo de su industria.

El siguiente paso fue el de promover la inmigración europea para que sirviera de mano de obra a este nuevo modelo agroexportador. La diversidad de orígenes de los miles de expatriados de los países pobres de Europa produjo un profundo choque cultural. La oligarquía temió por la irrupción de las ideas socialistas y el alzamiento de las clases populares empobrecidas y explotadas.

A la consolidación de un país unitario y de signo liberal organizado políticamente por la Constitución Nacional sancionada en 1852 le siguió el fortalecimiento de un Estado controlador absoluto de la vida de los habitantes, que incluyó el dictado de las leyes de Educación Común y Obligatoria (1884) y de Servicio Militar Obligatorio (1901). Con ellas se logró imponer un sistema vertical de control social y modelado de un nuevo ser argentino, con una lengua común y un sentido de pertenencia a una patria realizada a imagen y semejanza de la oligarquía.

Antecedentes de la Ley de Educación Común y Obligatoria de Argentina

Sarmiento y la educación como forma de moldeo

El objetivo de la Ley de Educación de 1884 fue incluir a todos los niños bajo una sola directriz ideológica, con una sola lengua y un conocimiento mendaz de la Historia montado por la oligarquía para convalidar su poder. Domingo Faustino Sarmiento constituye uno de los antecedentes más importantes en razón de su trabajo, de publicista primero y de funcionario más tarde.

Sarmiento, considerado en Argentina como el padre del aula, gestor e ideólogo del sistema educativo impuesto por la oligarquía, viajó en 1845 a Europa y Estados Unidos de Norteamérica enviado por el gobierno de Chile mientras ocupaba el cargo de Director de la Escuela Normal de Instrucción Primaria durante su exilio en ese país.

Según sus palabras, organizó ese viaje

...con el objeto de inspeccionar los establecimientos del mismo género, creyendo con este paso obviar las dificultades y desaciertos que podrían producir en la práctica los conocimientos teóricos, únicos con que entonces contaba para el desempeño de las funciones de director de la Escuela Normal que el Gobierno se proponía encomendarme (Sarmiento, 1896, p.19).

No es un dato menor que mientras Sarmiento visitaba las escuelas francesas -reconocido como ciudadano chileno- una flota anglofrancesa bloqueaba los puertos argentinos y uruguayos (excepto Montevideo en poder de los unitarios aliados al imperialismo) y bombardeaba las defensas nacionales provocando numerosas muertes (recuérdese la batalla de la Vuelta de Obligado el 20 de noviembre de 1845, entre otras). Bien le cabe a Sarmiento la grave reflexión de José de San Martín en carta del 10 de julio de 1839 a Juan Manuel de Rosas (San Martín, 1950, p.147), cuando expresó que

...lo que no puedo concebir es el que haya americanos que por un indigno espíritu de

partido se unan al extranjero para humillar su patria y reducirla a una condición peor que la que sufríamos en tiempos de la dominación española; una tal felonía ni el sepulcro la puede hacer desaparecer.

En este viaje Sarmiento quedó fascinado por dos instituciones francesas,

las Cunas públicas, en que generalizando á la sociedad el sistema seguido en las casas de expósitos, se crían los niños desde su nacimiento hasta la edad de diez y ocho meses; y las Salas de Asilo, la mas bella, la mas útil y la mas fecunda en resultados morales de todas las instituciones modernas (Sarmiento, 1896, p.23).

A continuación fundamentó su admiración hacia las Salas de Asilo, afirmando que

La moral del niño se forma allí en aquellos patios en que reunidos centenares de ellos, bajo la vigilancia apenas necesaria de mujeres inteligentes y solícitas, se abandonan á la movilidad de su edad, corrigiendo por la influencia de la masa sobre el individuo, los vicios de carácter que dejan desenvolver los mimos ó la inexperiencia materna, el aislamiento y la soledad del hogar doméstico, las propensiones orgánicas, ó el abandono, en fin, en que los hijos de los pobres quedan, en las horas consagradas al trabajo por las madres. Durante los cuatro años en que los niños pueden permanecer en las Salas de Asilo, y por medios que tienden á desarrollar la inteligencia, mantener despierta la atención y adornar la memoria, aprenden á leer, escribir, contar y cantar; puesto que el canto auxiliado por ejercicios y movimientos gimnásticos, es allí el medio de dar precisión y agrado á la enseñanza. Por limitado que sea el aprovechamiento de estos estudios, el niño sale para la escuela primaria, educado, moralizado y desembarazado de las dificultades que rodean el aprendizaje de los primeros rudimentos.

Las Salas de Asilo, por otra parte, confiadas al instinto maternal de las mujeres, dirigidas é inspeccionadas por señoras, producen además resultados sociales del mas alto carácter, interesando á las mujeres de las clases superiores en la cosa pública, de que nuestras costumbres las tienen apartadas, y poniéndolas en contacto con las madres de las clases abyectas, cuyas miserias aprenden á conocer (Sarmiento, 1896, p.24).

Para que quede clara la idea de este vil personaje de nuestra Historia sobre cómo debía ejecutarse la política educativa, Sarmiento dio más detalles utilizando el ejemplo que tanto lo había conmovido, al afirmar que

Las salas de asilo tienden mas á preparar la educación moral del niño, que á su instrucción, sin descuidar esta última, como medio de invertir el tiempo. La edad de los alumnos de estos establecimientos no ha de pasar de siete años ni bajar de dos. Su objeto es modificar los vicios del carácter, disciplinar la inteligencia para prepararla á la instrucción y empezar á formar hábitos de trabajo, de atención, de orden y de sumisión voluntaria (Sarmiento, 1896, p.244).

En ese sentido, Sarmiento también puede ser considerado como un precursor de la ideología

nazi. En una investigación realizada por Vincenzo y Luigi Papalettera (1972) sobre el rol de los campos de concentración durante el nazismo encontramos la misma fundamentación:

En una orden del inspector de campo Richard Glücks [jefe de las SS-Totenkopfverbände e Inspector de los Campos de Concentración nazis], hecha pública el 22 de febrero de 1940, se leía:

‘Hay que inculcar a los detenidos la idea de que el sentido del sacrificio, la verdad, la honradez, el amor a la patria, la limpieza, la diligencia y la sobriedad son las vías que llevan a la libertad’.

Para los nazis, quienes no cumplieran con sus estándares raciales y sociales no entraban en la categoría humana y debían ser eliminados. Para los fundadores de la Argentina moderna, aquellos que no se adaptaran al nuevo tipo de ser argentino que intentaban modelar debían necesariamente ser aniquilados en aras de la civilización. Así lo expresó el mismo Sarmiento en carta a Bartolomé Mitre (1861), entonces Gobernador de la provincia de Buenos Aires:

¿Por qué no me da el mando de uno de los regimientos de línea, que ha quedado vacante después de tanta vergüenza? No trate de economizar sangre de gauchos. Este es un abono que es preciso hacer útil al país. La sangre es lo único que tienen de seres humanos.

Tal como lo planteó David Viñas (1988),

La estadía de Sarmiento en Chile entre 1841 y el 45 está puesta bajo el signo político de la presidencia del general Bulnes y de Montt. Sobre todo de este ministro que representa, hacia mediados del siglo XIX, la continuidad conservadora y autoritaria impuesta por Portales. Nada de extraño tienen, entonces, los ademanes pedagógicos del Sarmiento normalista: basta leer los reglamentos destinados a alumnos y alumnas para advertir que el eje “civilizado” del proyecto sarmientino esboza una racionalidad tan rígida que no puede tolerar ningún tipo de alteridad. “El otro” no sólo queda al margen de esa retícula, sino que debe ser sancionado o eliminado. Típica cultura victoriana que siente “lo distinto” como una infracción ontológica. Más aún, como una denegación de quien enuncia la norma. Y que en el caso del autor de la Vida de Abraham Lincoln presupone una “paradoja pedagógica”. El destinatario de la educación popular debe acatar mis puntos de partida y mis procedimientos didácticos, pero si no los tolera, automáticamente se descalifica y margina frente a “la posibilidad y el honor de ser educado por mí”.

Para Sarmiento, los niños pobres debían ser salvados de los vicios de carácter por una acción firme del Estado:

Un padre pobre no puede ser responsable de la educación de sus hijos; pero la sociedad en masa tiene interés vital en asegurarse de que todos los individuos que han de venir con el tiempo á formar la nación, hayan por la educación recibida en su infancia, preparándose suficientemente para desempeñar las funciones sociales á que serán llamados (Sarmiento, 1896, p.35).

Esos niños debían ser formados como ciudadanos respetuosos del orden vigente con el fin de incluirlos en el sistema de producción capitalista según los requerimientos de la clase social gobernante aliada a los intereses de las potencias.

El Congreso Pedagógico Internacional de 1882

Con el propósito de contar con elementos concretos para elaborar una ley de educación que estableciera los principios del modelado de los nuevos ciudadanos, durante el gobierno de Julio A. Roca se convocó un Congreso Pedagógico al que fueron invitados representantes de varios países (Estados Unidos de Norteamérica, Uruguay, Paraguay, Brasil, Bolivia, El Salvador, Costa Rica, Nicaragua e Italia).

Más que un “congreso” en el que se debía debatir sobre el tema convocante, el desarrollo del encuentro se circunscribió a la exposición realizada por los invitados internacionales y las autoridades educativas argentinas.

Tal como afirmó Rossi (2021),

La reconstrucción de sus antecedentes y las bases materiales e ideológicas que lo impulsaron son importantes para entender las motivaciones que llevaron a las élites políticas de la década del ‘80 a discutir sobre el papel de la educación en las jóvenes repúblicas que se integraban al capitalismo y el mercado internacional.

Como señalé en un artículo anterior (Parra, 2016),

Más allá de las diferencias planteadas entre los congresales, todos dejaron en evidencia el rol de la educación como instrumento modelador de los ciudadanos a partir de la necesidad de consolidar la matriz de país agroexportador impuesta después de Caseros. En ese sentido, el famoso docente y publicista Paul Groussac afirmó -durante la segunda sesión ordinaria del Congreso Pedagógico de 1882- que

Dado un pueblo que ocupa un territorio inmenso, y que, antes de muchos años no alcanzará a llenarlo suficientemente para hallarse en las condiciones sociológica generales; [...], en este suelo fertilísimo, la agricultura, el pastoreo e industrias correlativas son la principal fuente de riqueza pública; que los grandes mercados para esa riqueza están en los países más industriales del mundo, cuyos productos manufacturados debemos aceptar en intercambio, sin intentar por ahora una lucha imposible, ¿cuál es la forma de educación que ofrece mayor y más inmediata utilidad? Es evidente la que prepare al mayor número para las productivas carreras de la agricultura y del comercio (El monitor de la Educación Común, 1934).

El propio Groussac confirmó la ideología dominante de fuerte carácter racial, al señalar que

Los mismos Estados Unidos, [...] que en lugar de asimilarse razas inferiores han resuelto el problema mucho más fácil de la uniformación de dos o tres variedades superiores de la raza indogermánica, no pueden ofrecer comparación con estos pueblos, que han tenido que absorber quichuas, guaraníes, ranqueles, calchaquíes;

que han debido, luego, formar democracias sobre los viejos cimientos del absolutismo colonial...

...Los pueblos sudamericanos han aceptado el problema en toda su magnitud: quieren incorporar a la civilización las clases o razas desheredadas. Con el mestizo, con el gaucho, con el mulato que ya está a medio camino de la redención, quieren hacer un hombre. Nosotros, los educadores, haremos la verdadera democracia; en nuestras aulas modestas o lujosas, admitimos al hijo del pobre trabajador, [...] y le sentamos al lado del hijo del rico... (El monitor de la Educación Común, 1934).

En ese mismo artículo (Parra, 2016) se analizó la participación y opiniones de los participantes del Congreso.

La necesidad de mano de obra especializada para las tareas agrícolas impulsó a la oligarquía a promover la inmigración. Para ello se dictó la ley N° 761 de 1876, denominada Ley de Inmigración y Colonización. En esa dirección se realizó propaganda oficial en distintos puertos de Europa e incluso se llegó a pagar anticipos de pasajes para quienes optaran por viajar a la Argentina.

Esta política agresiva dio sus frutos. Se calcula que entre 1880 y 1890 arribaron más de un millón de inmigrantes, la mayoría de origen europeo. Y si bien no todos permanecieron en el país, aproximadamente un 85 por ciento de ellos se radicó, conformando lo que algunos autores consideran un “aluvión migratorio”. La procedencia de los inmigrantes fue variada, por lo que el grupo hegemónico debió enfrentar otro desafío para amalgamar lenguas y costumbres tan diversas en personas adultas.

Durante su disertación en el Congreso Pedagógico de 1882, el congresal Telémaco Susini se refirió especialmente a la instrucción de los hijos de los inmigrantes. En ese sentido afirmó:

Recordad que una tercera parte de los adultos por lo menos son extranjeros, siéndolo más de la mitad en la ciudad de Buenos Aires, que los verdaderos argentinos en nuestro país son esos niños, que deben crecer fuertes, instruidos y morales, de modo a formar grande nuestra patria como la soñaron nuestros padres (El monitor de la Educación Común, 1934).

Pero la acción normalizadora no debía circunscribirse sólo a los niños. Los adultos también debían ajustarse al concepto de argentinidad impuesto por el grupo hegemónico. En esa dirección se manifestó el congresal Enrique M. Santa Olalla, quien planteó la necesidad de crear escuelas para adultos. En su proyecto propuso:

...3°. Que como complemento de la enseñanza de los niños, se erijan, con los mismos elementos escolares, las escuelas de adultos para instruir simultáneamente a los hijos y a los padres, sin distinción de sexo, pudiendo estos últimos recibir su enseñanza diariamente a la hora de la siesta. Los domingos se destinarán para darles conferencias tendientes a instruir, especialmente a los varones, en los derechos y deberes del ciudadano, y preceptos morales, tratando de separarlos de los vicios que engendra la ignorancia y la falta de trato común con las personas educadas (El monitor de la Educación Común, 1934).

Durante los debates se enfrentaron liberales y católicos, que diferían específicamente en el rol

que debía asumir la Iglesia en el sistema educativo y la inclusión de la enseñanza de la religión en las escuelas del Estado. Sin embargo, como se ha visto, quienes participaron activamente en el Congreso Pedagógico de 1882 fueron, en su conjunto, fieles representantes de la oligarquía impuesta a partir del derrocamiento de Rosas en 1852.

María Rosa Carbonari (2004) afirmó al respecto que

Tanto liberales como conservadores veían la importancia del control de la educación como instrumento modelador de los ciudadanos. En los debates de este congreso educativo estuvieron presentes ciertos temas básicos para la época, como el rol de la familia; la Iglesia y el Estado en el control de la educación. En los debates del Congreso Pedagógico se iniciaba entonces la discusión del rol del Estado en la construcción de la ciudadanía, tema que sería retomado en los debates de la Ley de Educación Común donde se afianzaba la posición liberal.

Con la hegemonía Oligárquico-Liberal, por tanto, se dieron los pasos fundamentales para la construcción del Sistema educativo y se iniciaba la marcha para el establecimiento de la educación pública, así como se dictaban las leyes fundamentales que rigieron el nivel primario y universitario. En ese marco los intelectuales liberales orgánicos al Estado lograron imponerse frente a la Iglesia que hasta ese momento controlaba la orientación educativa.

Juan José Hernández Arregui (1973) expuso las herramientas que utilizó la oligarquía para lograr el control social a través del modelado de un nuevo argentino. Se refirió a la importancia que le adjudicó el grupo hegemónico al manejo del sistema educativo al afirmar que

La educación impuesta a un país depende: 1°) Del ideal de vida de la clase dominante. 2°) De las generaciones intelectuales que educan al servicio de esa clase. La oligarquía liberal ha infundido a toda la cultura -en el aspecto pedagógico- sus propios valores, desde 1853 en adelante....

...Entre la clase alta que educa y las clases inferiores educadas, hay capas intermedias que sirven a esa clase. Maestros, periodistas, profesores. Por eso, el sistema educativo de la oligarquía, junto con el desentendimiento de la ciencia, ha dirigido férreamente la enseñanza de la historia, del derecho, la literatura, materias formativas por excelencia, a los fines de afirmar y justificar ante las demás clases su dominio político y petrificar culturalmente su prestigio.

La liturgia del sistema educativo

El sistema educativo modelador alcanzó su máxima expresión con el Dr. José María Ramos Mejía, quien fue presidente del Consejo de Educación desde 1908 hasta 1912. Con él se impusieron normas y prácticas que constituyeron una verdadera liturgia que se dirigió a influir en la mente y el cuerpo de los educandos.

Al respecto de Ramos Mejía, tal como enuncia la biografía publicada por la Universidad Pedagógica de Buenos Aires -UPE- (2011),

En 1909, presenta para la aprobación del Consejo un conjunto de iniciativas fuertemente

simbólicas que fueron reunidas y publicadas bajo el título La Escuela Argentina en el Centenario. En ellas se proponía erigir un monumento al maestro de escuela, se diseñaban exposiciones escolares para mostrar los avances pedagógicos, se creaba un Museo Histórico Escolar para promover la enseñanza de la historia nacional y formar la conciencia patria, se proyectaba la ampliación del edificio del Consejo para responder a su crecimiento, se promovían concursos para la elaboración de monografías sobre la historia nacional y sobre la historia de la educación argentina, se bautizaban escuelas con los nombres de patricias y próceres argentinos, entre otras iniciativas vinculadas con la promoción de la nacionalidad. Por otra parte, Ramos Mejía revisa los planes de las escuelas primarias para lograr la orientación nacionalista de la educación popular, instituye fiestas cívicas y promueve concursos de canciones escolares preparando el estallido patriótico del Centenario.

El propio Ramos Mejía, analizando -desde la óptica positivista- la necesidad de moldear a los nuevos argentinos, se mostró orgulloso de la imposición de la liturgia formadora en las escuelas de educación común. Así, afirmó que

Sistemáticamente y con obligada insistencia se les habla de la patria, de la bandera, de las glorias nacionales y de los episodios heroicos de la historia; oyen el himno y lo cantan y lo recitan con ceño y ardores de cómica epopeya, lo comentan a su modo con hechicera ingenuidad, y en su verba accionada demuestra cómo es de propicia la edad para echar la semilla de tan noble sentimiento. Yo siempre he adorado las hordas abigarradas de niños pobres, que salen a sus horas de las escuelas públicas en alegre y copioso chorro, como el agua por la boca del caño abierto de improviso, inundando la calzada y poblando el barrio con su vocerío encantador....

...La primera generación es, a menudo, deforme y poco bella hasta cierta edad; parece el producto de un molde grosero, los primeros vaciamientos de la fundición de un metal noble, pero todavía lleno de engrosamientos y aristas que el pulimento posterior va a corregir...

Hay que observar a los niños de los últimos grados, para ver cómo de generación en generación se va modificando el tipo de inmigrante **hecho gente** (Ramos Mejía, 1977:212-213)

Ramos Mejía representó al grupo de intelectuales y profesionales que colaboraron para consolidar nuestro sistema educativo bajo la influencia del discurso médico higienista, estableciendo una liturgia escolar que imponía un verdadero molde de la conducta. Como lo explicó el sociólogo Vance Packard (1981),

El condicionamiento funciona mejor cuando las personas a quienes se quiere moldear se encuentran en un medio controlado, como un hospital, una prisión, una escuela. Funciona mejor cuando el cambio de conducta deseado es específico (por ejemplo, quedarse en su asiento). Y funciona mejor en personas que no se encuentran muy avanzadas en su aprendizaje (Packard, 1981:40)

El molde de la conducta se verificaba a través de repetitivas prácticas grupales, prohibición de la libertad de movimiento, imposición de normas disciplinarias cuasi carcelarias, etc.

Por otro lado, como señalaron Granero y Scarcela (2014),

Ramos Mejía pretendía amputar de raíz la cultura del inmigrante en pos de su adaptación al medio, para así cuidar el orden social y evitar cualquier subversión del ordenamiento establecido por la política social conservadora y dominante.

La cuestión de la imposición de una cultura de tono nacional a imagen y semejanza del ideal de la oligarquía fue bien explicada por el politólogo Alain Rouquié (1994),

La escuela pareció a los dirigentes argentinos, preocupados por el peligro de la desnacionalización, una forma de arraigar en el país a los hijos de extranjeros. En lugar del apego a la tierra que pocos poseen, la admiración por los prohombres de la patria elegida por sus padres para huir de la ancestral miseria europea, parecía capaz de incorporar a los nuevos argentinos a la defensa de los valores tradicionales.

...La escolarización más amplia tenía que afianzar la cohesión nacional...

...El dogma patriótico permite hacer compartir por todos los ciudadanos los valores dominantes. La exaltación del pasado refuerza el peso presente del grupo dirigente. Entonces, casi se podría decir que criticar a la oligarquía es una actitud antiargentina...

La escuela sarmientina

La escuela argentina surgida de la Ley 1420 (1884) se conformó con la intención de consolidar la hegemonía de la oligarquía asociada al imperialismo británico. Con ella se modeló a la nueva población argentina a imagen y semejanza de los dominadores.

Los niños debían dejar de lado su lengua materna (europeas e indígenas americanas) así como los giros y modismos regionales y adscribirse a los enunciados de un idioma único representativo de los nuevos conquistadores. Su intención fue completar el saqueo territorial y de los recursos naturales, porque, tal como señala Lelia Inés Albarracín (2004), “la palabra ‘idioma’ proviene de una raíz griega que significa ‘lo propio’, de allí su vinculación con ‘ideología’ e ‘idiosincrasia’”.

Para los conquistadores era imprescindible concretar la dominación cultural. Como bien explicó Albarracín (2004),

La permanente corrección y prohibición seguramente provocan que el hablante no se sienta con derecho a decir, y esto no es algo menor: este permanente mecanismo de intolerancia y autoritarismo sólo acarrea desigualdad y exclusión.

En estas circunstancias se refleja en toda su dimensión el desarrollo de los opuestos “civilización y barbarie”, tan profundamente relacionados a Domingo Faustino Sarmiento.

Como afirmé en otro artículo (Parra, 2008),

El mundo moderno (globalizado) tiene muchas coincidencias con aquella porción del mundo (el Mediterráneo) regida por Roma. Como entonces, la imposición de la lógica dominante es condición necesaria para mantener esa dominación. Su silogismo era sencillo: Roma es la civilización y la libertad. Quien está contra Roma, está contra la libertad y por

ello debe ser sometido, para bien de Roma, para bien del mundo y para bien de los propios enemigos. Roma tiene un deber: el de imponer la libertad en todo el orbe. Como lo señalaron los propios historiadores romanos, César (ergo, Roma) conquistó, robó y destruyó culturas en nombre de la civilización. Y en todo occidente se lo valora por haber llevado la civilización a los pueblos "atrasados".

Uno de los propulsores nativos de esta antinomia fue Domingo Faustino Sarmiento, nominado por la Historia Oficial como símbolo de la “escuela argentina” en su proceso civilizador.

En el artículo “Sarmiento. El maestro de la falsedad” (Parra, 2015) me referí a dicha construcción tramposa al advertir que

...a partir de la repetición de datos incompletos y falacias se lo promovió como símbolo de la acción educadora y civilizadora en la Argentina. Con esta construcción, la oligarquía triunfante logró evadir el análisis y la consideración histórica sobre el proyecto político que utilizó al sistema educativo como modelador de un nuevo argentino adaptado al orden impuesto. En ese sentido, cabe señalar que -a pesar de sus cargos en el sistema educativo oficial- Sarmiento no tuvo mayor influencia en el debate o en la promulgación de la Ley de Educación Común de 1884, proceso y legislación que influyó en la consolidación de nuestro país como una colonia dependiente de las potencias, especialmente Inglaterra.

El entronamiento de Sarmiento como “Padre del Aula” sirvió a los fines de la “Historia Oficial” para evitar el análisis crítico sobre esa configuración que se imponía en el país. Se llevó a cabo estableciendo una idea muy simple que se erigió como verdad absoluta, calificando la vida y acción de Sarmiento como un hecho fundacional.

Por su parte, Gotlieb y Sánchez (1989) sostienen que

La escuela sarmientina responde a una concepción política y económica que se consolida a partir de Caseros y Pavón. Se entendía que el progreso debía asimilarse a la civilización europea y por ello los contenidos eran universalistas. Se pensaba al país desde afuera y no desde adentro.

Los autores se apoyan en lo expresado por Arturo Jauretche (1969) al respecto de que

(...) Se confundió civilización con cultura, como en la escuela se sigue confundiendo instrucción con educación. La idea no fue desarrollar América según América, incorporando los elementos de la civilización moderna; enriquecer la cultura propia con el aporte externo asimilado, como quién abona el terreno donde crece el árbol. Se intentó crear Europa en América, trasplantando el árbol y destruyendo al indígena que podía ser un obstáculo al mismo para su crecimiento según Europa, y no según América (citado en Gotlieb y Sánchez, 1989).

Dominación cultural

Si consideramos al idioma como a “lo propio”, se puede entender la preocupación de los

conquistadores por imponer su cultura utilizando como ariete al lenguaje. Como lo explica Jean-Louis Calvet en su libro “Lingüística y colonialismo”, el colonialismo establece un ámbito de exclusión lingüística en dos momentos. El primero corresponde a la exclusión de la lengua dominada de los ámbitos del poder y el segundo se plasma al excluir de esos mismos ámbitos a los hablantes de las regiones dominadas.

El manejo de la lengua constituye así el control cultural y plasma la dominación económica y política. Estas consideraciones exponen la relevancia que alcanzó el Congreso Pedagógico de 1882 en Argentina, y la conformación de un sistema educativo controlado y clasista derivado de la Ley 1420 de Educación Común, Laica y Obligatoria del año 1884.

Para la oligarquía era absolutamente imperativo encauzar a la población dominada, por lo que se planteó la “obligatoriedad” de la educación.

Para darle un ropaje humanista y progresista, se reiteró hasta el cansancio que la escuela era el medio para igualar a las distintas clases sociales y propiciar el camino a una ciudadanía plena.

Años antes del dictado de la ley 1420, Juan Bautista Alberdi ya había planteado, desde su concepción liberal, la necesidad de imponer la educación gratuita. Para ello afirmó que había tomado como modelo a la Constitución de California de 1850, pero al no hablar inglés utilizó versiones mal traducidas de los textos. Recuérdese que la región de California fue anexada por la fuerza por los Estados Unidos de Norteamérica en 1850.

José María Rosa (1981), al respecto de la formulación de Alberdi sobre la obligatoriedad de la educación, advierte que

Alberdi dice que lo tomó de la Constitución de California. Esta nada dice de educación. Pero el hecho era cierto: el gobierno sostenía escuelas gratuitas para enseñar inglés, obligatoriamente, a los mejicanos.

En la California de 1850 los **inhabitants** (habitantes) nativos tenían sólo los derechos 'inherentes a su condición humana' (propiedad, capacidad para heredar, profesar su culto, ser juzgados por jurados y nada más); los **foreigners citizens** (que Alberdi a la traducción que tuvo a mano entiende '**ciudadanos extranjeros**') eran los únicos que podían votar, escribir en la prensa, hablar en público y ser elegidos para los cargos políticos. Debe aclararse que California fue mejicana hasta 1848; los **inhabitants** -supongo que Alberdi no lo sabía- eran los mejicanos que deberían pasar por el trámite de probar la pureza de su raza blanca y jurar lealtad a la nación conquistadora para adquirir la ciudadanía, y los **foreigners citizens** los ciudadanos de otros Estados de la Unión que se establecían en California.

Alberdi (1979) creía que la educación debía imponer la lengua inglesa a nuestros niños como única forma de civilizar el país. En las “Bases...” afirmó que

El idioma inglés, como idioma de la libertad, de la industria y del orden, debe ser aún más obligatorio que el latín...

¿Cómo recibir el ejemplo y la acción civilizadora de la raza anglosajona sin la posesión general de su lengua? El tipo de nuestro hombre sudamericano debe ser el hombre formado para vencer al grande y agobiante enemigo de nuestro progreso: el desierto, el atraso material, la naturaleza bruta y primitiva de nuestro continente...

Esta mirada eurocéntrica de Alberdi no es original. Reginald Horsman (1985) encontró similares postulados en los promotores de la independencia estadounidense. Al respecto señaló que

Jefferson nunca perdió la admiración a la Inglaterra anglosajona... Incluyó el anglosajón como parte de su programa escolar de la Universidad de Virginia porque, según escribió, “como las historias y leyes que nos fueron legadas en tal tipo y dialecto deben ser los libros de texto de lectura de los educandos, absorberán con el idioma sus libres principios de gobierno”.

Pero fue Leopoldo Lugones (1949) quien pudo explicar cabalmente la necesidad de la oligarquía por imponer un sistema educativo obligatorio como medio para controlar a la población. Lugones afirmó que “...la posesión del idioma es esencial en la constitución de la patria. La uniformidad del idioma expresa la solidaridad espiritual de la patria... es su idioma lo que primero imponen las razas conquistadoras”.

La formación de una conciencia al servicio del Capital

En la Declaración Final del Congreso Pedagógico de 1882 (retomada por Recalde, 1987), los congresales propusieron que:

- Las escuelas primarias, como la familia, deben atender especialmente a la educación del sentimiento y la voluntad, cuidando de formar el carácter moral de la juventud.
- Para obtener estos resultados debe preferirse a la enseñanza preceptiva, el vigorizar, habituar y disciplinar con el ejercicio dichas facultades en el sentido del bien.

El interés que los movilizaba no era el de ofrecer a niños y adultos herramientas para la libertad o para su propio desarrollo. Cuando hablaban de “bien” se referían a la ventaja propia de la oligarquía en el poder. La intención era consolidar su hegemonía imponiendo un modelo cultural a su imagen y semejanza. Idearon razonamientos falaces que promovían la idea de que lo “americano” constituía el atraso en contraposición al progreso que expresaban -especialmente- los anglosajones. Sin embargo, en su fuero íntimo odiaban a los pueblos originarios tanto como a las masas de trabajadores inmigrantes llegados desde la Europa empobrecida por las guerras y por el hambre.

Para imponer el proceso de transculturación necesario para moldear a las masas desarrollaron el concepto de que el Estado -en sus manos- tenía la obligación de educar a los ciudadanos. Quien más batalló sin pudor en ese sentido fue Domingo Faustino Sarmiento, uno de los impulsores de la educación como arma de dominación y transculturación.

En 1882, año de la realización del Congreso Pedagógico, Sarmiento (1882) le remitió a Mary Mann (esposa de Horace Mann) una copia de su libro “Conflicto y armonía de las razas en América”. En la dedicatoria, Sarmiento manifestó:

Muéveme a dedicárselo, honrarme con el nombre de Horacio Mann, cuyos consejos me guiaron en la juventud para traer a esta América la educación Común que él había difundido con tan buen éxito en aquélla. La "Vida de Lincoln" y "Las escuelas: base de la prosperidad y de la república en los Estados Unidos", escritos en aquel país para transmitir a éste las lecciones que contienen, son libros que respiran la vida de la Nueva Inglaterra o Washington donde fueron escritos...

...Éste es mi último trabajo, para mostrar por qué no presento, después de cuarenta años, cosecha tan abundante, como la que Mann, Emerson, de Boston, Barnard, Wickersham, obtuvieron, abraza en un mismo cuadro los efectos de la colonización de la América, según los elementos que a ella concurrieron, de donde le viene el título de "Conflicto y armonías de las razas de América".

Para concluir, puede afirmarse que el verdadero logro del Congreso Pedagógico de 1882 -y de los promotores de la Ley 1420 en Argentina- fue el establecimiento de una educación obligatoria que impondría en el país un único concepto de patria, una lengua uniformada y los valores propios de la clase dominante.

Orden y disciplinamiento

Como una de las formas para lograr ese "ser argentino", Ramos Mejía (1977) -desde su rol de Presidente del Consejo Nacional de Educación determinó las "...alusiones patrióticas que deberían realizarse en todas las materias, en la veneración sistemática de los símbolos patrios, festejos solemnes, etc."...

Se consolidó así la liturgia escolar, que fue más allá hasta convertirse en un verdadero lavado de cerebro que incluyó la entronización de héroes incontrastables y lejanos a todo rasgo de humanidad; la imposición de movimientos, posturas y gestos repetidos sistemáticamente desde la infancia; la separación física de los jóvenes de sus escenarios propios, imponiéndoles nuevas repeticiones de gestos y valores.

El disciplinamiento no terminaba con la formación escolar. La generación del 80 no dejó ningún espacio para la oposición a su modelo. La escuela fue el primer ámbito de modelado para las nuevas generaciones de argentinos conformadas por el mestizaje con miles de inmigrantes de origen europeo. El segundo ámbito disciplinar fue el servicio militar obligatorio para muchachos de 20 años (1902), ya que la mujer estaba marginada de la vida política, tanto en lo público como en lo privado.

Como señaló el General Alberto Capdevila durante la sesión de la Cámara de Diputados en la que se trató esta Ley,

a ese recluta que proviene de un pueblo todavía sin la suficiente formación, tiene el oficial subalterno que inculcarle, ante todo, la subordinación absoluta, es decir, la abdicación de su personalidad... (citado por Rodríguez Molas, 1983)

Otras leyes, como la de Residencia de 1902 -que permitía la expulsión de los extranjeros "díscolos"-, asegurarían el orden interno. Tanto de forma "pacífica" como violenta, el objetivo fue

mantener el estatus político y económico con el predominio de la oligarquía aliada a los intereses extranjeros, especialmente británicos.

Bibliografía

Albarracín, Lelia Inés (2004). *La Lengua como herramienta de poder*. En I Jornadas Internacionales de Educación Lingüística "La Identidad y las Lenguas", Facultad de Ciencias de la Administración, Universidad Nacional de Entre Ríos, Ciudad de Concordia, 12 al 14 de agosto de 2004.

Alberdi, Juan Bautista (1979). *Bases....* Ed CEAL, Buenos Aires.

Carbonari, María Rosa (2004). *Tres congresos (1882-1934-1988), tres modelos educativos, tres tipos de Estado*. En IV encuentro corredor de las ideas del cono sur, Montevideo 11, 12 y 13 de marzo de 2004.

Congreso Pedagógico Internacional (1882). *Declaración final del Congreso Pedagógico Internacional de 1882*. Publicado por el Archivo Histórico Educ.ar, del Ministerio de Educación y Deportes, República Argentina. En: <https://www.educ.ar/recursos/128725/declaracion-final-congreso-pedagogico-internacional-1882>

Consejo Nacional de Educación (1934). *Congreso Pedagógico de 1882*. El monitor de la Educación Común N° 738 de junio de 1934. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación, Argentina.

Granero, L., & Scarcela, R. (2014). *Sistema Educativo: cambiar la mirada, desnaturalizar lo escolar... de eso se trata*. Sociales y Virtuales, 1 (1). En: <http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/articulos-de-los-estudiantes/sistema-educativo-cambiar-la-mirada/>

Gotlieb, José y Sánchez, Roberto (1989). *De la colonización pedagógica a la colonización telemática: análisis crítico sobre las modernas tecnologías de penetración cultural y control social*. Dirección de Publicaciones Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Hernández Arregui, Juan José (1973). *La formación de la conciencia nacional* Ed. Plus Ultra, Buenos Aires.

Horsman, Reginald (1985). *La raza y el destino manifiesto. El origen del anglosajonismo racial norteamericano*. Ed. FCE. México.

Jauretche, Arturo (1969). *Manual de Zoncetas Argentinas*. Ed. Peña Lillo, Buenos Aires.

Lugones, Leopoldo (1949). *Antología (Prosa)*. Ediciones Centurión, Buenos Aires.

Packard, Vance (1981). *Los moldeadores de hombres*. Editorial CREA, Buenos Aires.

Papalettera, Vincenzo y Luigi (1972). *Los SS tienen la palabra*. Ed. Laia, Barcelona.

Parra, José Luis (2008). *Reviviendo los idus de marzo*. En: <https://www.coopmargen.ar/wp/?p=215>

Parra, José Luis (2015). *Sarmiento. El maestro de la falsedad*. En: <http://www.margen.org/suscri/margen78/parra78.pdf>

Ramos Mejía, José María (1977). *Las multitudes argentinas* (primera edición 1910). Editorial de Belgrano, Buenos Aires

Recalde, Hécor (1987). *El Primer Congreso Pedagógico/2 (1882)*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires. Puede consultarse en: <https://www.educ.ar/recursos/128725/declaracion-final-congreso-pedagogico-internacional-1882>

Rodríguez Molas, Ricardo (1983). *El servicio militar obligatorio*. Ed. CEAL, Buenos Aires.

Rosa, José María (1981). *Historia Argentina, tomo VI*. Editorial Oriente, Buenos Aires.

Rossi, Ignacio Andrés (2021). *El Congreso Pedagógico Internacional de 1882: reconstrucción y reflexión sobre su desarrollo*. En: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5087/5567

Rouquié, Alain (1994). *Poder militar y sociedad política en la Argentina tomo 1, hasta 1943*. Ed. Emecé, Buenos Aires.

San Martín, José (1950). *San Martín su correspondencia 1823-1850*. Editorial Assandri. Buenos Aires.

Sarmiento, Domingo Faustino (1861). *Carta al General Bartolomé Mitre, de 20 de setiembre de 1861*. [Fuente original: Perrone, Jorge. “Diario de la Historia Argentina, Tomo II”]. Reproducida en Archivo histórico Educ.ar. En: <https://www.educ.ar/recursos/128668/carta-de-sarmiento-a-mitre-sobre-gauchos>

Sarmiento, Domingo Faustino (1882). *Carta a la educadora estadounidense Mary Mann que acompaña envío de escritos sobre la fisonomía de los pueblos sudamericanos*. Publicado por el Archivo Histórico Educ.ar, del Ministerio de Educación y Deportes, República Argentina. En: http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=128699&coleccion_id=129494

Universidad Pedagógica -UPE- (2011). *Educadores argentinos. Ramos Mejía, José María*. En: <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=70951>

Viñas, David (1988). *Sarmiento hacia el centenario (1888-1988): un gran burgués, ni beato ni perverso*”, Revista Crisis N° 57 pp. 94-98, Buenos Aires.