

Una aproximación a la enseñanza primaria en Paraguay y Uruguay (1855-1865)

DEMARCO, Alejandro /FHUCE-UDELAR-Uruguay - telurico21@hotmail.com

CHIARADÍA, Esteban / INDEAL (FFyL-UBA) - chara.casilla@gmail.com

Eje: Problemas filosóficos, históricos y epistemológicos en educación Tipo de trabajo: ponencia

^a *Palabras claves: Educación primaria – Estado – Uruguay – Paraguay – guerra*

› **Resumen**

El presente trabajo procura un primer acercamiento a una comparación del desarrollo de la educación (primaria, particularmente) en Uruguay y Paraguay en la década de 1855-1865, años que se ubican entre la superación de tensiones y guerras previas y la incubación de nuevos conflictos de mayor envergadura. En el caso oriental podemos ver que en la década bajo estudio se producen leves avances en Montevideo y comienza a delineararse la agenda de lo que será la reforma varelana en años posteriores. En el caso paraguayo, la educación presenta un camino distinto y articulado a un proyecto modernizador que integra una educación ecléctica, defensa y producción, pero que será destruido en la guerra de la Triple Alianza (1864-1870).

› **La educación heredada: formar súbditos**

El gobierno español de la monarquía católica sobre América asoció educación a evangelización, pero se desinteresó por la educación de la población mestiza. Las universidades reproducían el universo cultural de la metrópoli mientras escuelas religiosas preparaban para la universidad y los establecimientos de educación pública quedaron a cargo de los Ayuntamientos. Algunos maestros enseñaban en forma privada con autorización de los Cabildos. Sólo en las misiones jesuíticas se buscó articular educación y trabajo para formar artesanos y agricultores. Pero, en general, el panorama educativo era desolador, y los esfuerzos apuntaban a generar súbditos dóciles, a educar en la obediencia, siendo moneda corriente los castigos corporales y la humillación pública como métodos de enseñanza (PUIGGRÓS, 2006: 30-34).

La dinastía borbónica y la Ilustración española trajeron algunos cambios. El primer virrey del Río de la Plata, Juan J. de Vértiz, impulsó reformas educacionales y culturales, siendo la más significativa el establecimiento del Real Colegio de San Carlos en la nueva capital virreinal, Buenos Aires. Pero estas

reformas desde arriba llegaron demasiado tarde: una generación de criollos se había nutrido de la Ilustración española y francesa, entendiendo a la educación como una tarea de emancipación. Manuel Belgrano desde el Consulado porteño creaba dos escuelas (de dibujo y de náutica) que serán las primeras de diversas iniciativas educativas con orientación técnica o de oficios en los primeros años revolucionarios (WEINBERG, 1984: 94).

La Revolución de Mayo colocó una Junta de gobierno que en materia educativa recibió el influjo de Mariano Moreno. Este hizo traducir y publicar una parte del Contrato social de J. Rousseau, estableció una Biblioteca pública y otorgó gran importancia a la prensa para la educación del pueblo. Fueron abolidos los castigos corporales y se buscó una orientación científica en la educación, cuya función ahora era la de formar ciudadanos. Pero las tensiones políticas, la guerra de independencia, las guerras civiles y las limitaciones económicas y administrativas no permitieron consolidar estos proyectos.

En las provincias surgieron diferentes iniciativas educacionales, destacándose Santa Fe y Entre Ríos bajo sus respectivos gobernadores, Estanislao López y Justo J. de Urquiza.

› **Educar para emancipar**

La lucha revolucionaria por la independencia de la Banda Oriental, iniciada en 1811, no impidió al gobierno patrio exponer un afán hacia los problemas inmediatos de la enseñanza primaria. Constituida la Provincia Oriental en 1813, uno de los objetivos del proyecto artiguista fue la educación de ciudadanos virtuosos, tratando de concertar la construcción de una república con la *“soberanía particular de los pueblos”* proveniente de los cabildos locales. (FREGA, 1998: 101-133)

En efecto, esta soberanía pregonada por el artiguismo era, en sí, *“diversa y contradictoria”*, teniendo cabida *“la defensa de derechos y privilegios obtenidos bajo el dominio español, por un lado, y del ‘alumbramiento’ de una república que postula la igualdad como uno de sus pilares, por otro”*. (FREGA, 2007:15-16).

En este proyecto político, la educación fue uno de los ejes significativos y la instalación de escuelas una de las medidas concretas más importantes. El propio cuartel general de Purificación ensayó esta preocupación de Artigas por los problemas de la educación de la niñez. Allí, se ordenó la instalación de una escuela bajo la dirección de José Benito Lamas.

La premisa artiguista de un justo equilibrio entre los intereses militares que las circunstancias ameritaban y la ilustración del pueblo quedaron garantizadas a través de medidas de este cariz. El gobierno artiguista a través del Cabildo buscó, en la medida de sus posibilidades, entregar textos a los alumnos, imprimiendo en su precario establecimiento tipográfico, Cartillas y Catones. Esta oportunidad, se abrió por el fracaso

del proyectado *Periódico Oriental*, que no llegó a concretarse por falta de periodistas (ARAÚJO, 1911: 105).

Durante la ocupación portuguesa (1816/1820-1825/1828) algunas de las escuelas de los ayuntamientos continuaron funcionando. Fue la instalación de la Escuela Lancasteriana de Montevideo, a cargo del peninsular José Catalá y Codina, la mejor experiencia educativa del período Cisplatino. Dicha experiencia fue aprovechada por el gobierno oriental surgido a partir de 1825. En efecto, la Asamblea de la Provincia Oriental que se reunió en la villa de San José el 9 de febrero de 1826, promulgó la ley que dispuso la instalación de escuelas de primeras letras en todos los pueblos de la Provincia Oriental, regidas por el sistema lancasteriano. Al año siguiente (16 de mayo de 1827), se despachó el decreto por parte del gobierno de Joaquín Suárez disponiendo en su artículo 1º 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 (San Carlos, Rocha, Soriano y Santa Lucía), además de reafirmarse la aplicación del método lancasteriano como sistema educativo.

Por el artículo 3º se establecía la gratuidad y la edad de ingreso a las escuelas primarias: “*Se admitirá en ella gratis todo niño de 7 años para arriba*”. Gratuidad pero no obligatoriedad, quedaban garantizados en esta ley que regulaba la instrucción primaria (ALONSO CRIADO, 1876:59).

Creado el Estado Oriental en 1828, la Constitución del Estado estableció restricciones al ejercicio de la ciudadanía a aquellos niños (futuros ciudadanos) que a partir del año 1840 no supieran leer y escribir¹. De esta manera, las autoridades proyectaron y, efectivamente, instalaron escuelas públicas gratuitas en Montevideo y en algunas ciudades y pueblos del interior del país. En ese sentido, hasta la mitad de la década de 1830 se observó un florecimiento de escuelas (sin desconocer los inconvenientes económicos, la falta de idoneidad de los preceptores, los salarios impagos). La extensión de la guerra civil, iniciada en julio de 1836 debilitó gradualmente este promisorio auge escolar y postergó por décadas, las esperanzas cifradas por los integrantes más ilustrados de las clases dirigentes de alfabetizar a las clases populares de las ciudades, pueblos y villas. Pronto el escenario político se agravó aún más con el inicio de la guerra civil rioplatense denominada por los contemporáneos, “guerra de los nueve años”, y por la historiografía “Guerra Grande”.

Por su parte, la provincia de Paraguay se independizó de hecho en 1811, al derrotar a las tropas porteñas de Belgrano (Tacuarí, 9 de marzo) y deponer al gobernador español (Revolución del 14 de Mayo). La Junta revolucionaria –inspirada en la Ilustración– manifestó su deseo de atender la educación, pero la coyuntura no se lo permitió. Mientras tanto, el Dr. Gaspar Rodríguez de Francia se enfrentó a la tradicional elite asuncena y en sucesivos Congresos -donde el elemento popular se incrementó- se aprobó

¹ “Art. 11. La ciudadanía se suspende: [...] 5º. Por no saber leer ni escribir, los que entren al ejercicio de la ciudadanía desde el año 1840 en adelante”.

una dictadura con mandato popular (1814), iniciándose la fase radical de la revolución. Francia debía enfrentar el bloqueo porteño, las amenazas militares federales, tensas relaciones con Brasil, una difícil convivencia con los indios indómitos y una sorda oposición de la elite desplazada del poder. En ese contexto, se apostó a la educación primaria atendiendo tres objetivos: acompañar la reactivación agrícola, controlar a la iglesia (baluarte contrarrevolucionario) y brindar formación básica para administrar el sencillo aparato burocrático del Estado revolucionario de esta “república campesina” (WHITE, 2014: 165-166).

La oposición oligárquica y la prensa porteña señalaban como prueba de la “barbarie” francista el cierre del seminario de San Carlos (1823), pero este estaba en la ruina y la elite podía disponer de una educación costada por ella misma, como vemos con los seminarios privados que aparecen a mediados de esa década. El cierre eliminó el compromiso del Estado con el sostenimiento de una formación superior elitista, dejándole las manos libres para fortalecer la educación primaria, lo que mostró sus frutos con el incremento de la tasa de alfabetismo, hecho registrado con asombro por visitantes extranjeros (WHITE, 2014: 167-166).

Se levantaron escuelas y los salarios docentes recayeron sobre los municipios. En las zonas rurales los docentes recibieron ropa y ganado de las Estancias de la Patria. A mediados de la década de 1830 había 140 maestros rurales que educaban a 5.000 estudiantes, recibiendo algunos ropa del Estado.

En 1836 se inauguró la primera biblioteca pública con 5.000 volúmenes expropiados a la oligarquía. La biblioteca se nutrió también de beneficios aduaneros: no se cobraba tasa alguna por introducir en el país armas, municiones y libros, elementos básicos para sostener la independencia.

En 1840 fallece el Dr. Francia y una nueva etapa se inició con Carlos Antonio López, primero como cónsul y luego como presidente (1844). La batalla de Caseros (1852) y la libre navegación de los ríos dieron paso a una coyuntura favorable. López firmó tratados comerciales con varios países, y tras un amague de apertura liberal de la economía, profundizó el control estatal del comercio exterior y el monopolio sobre la yerba, la madera y otros productos, saliendo a reconquistar los mercados platinos (MONIZ BANDEIRA, 2006: 170).

La base social del lopismo no era el campesinado y artesanado que erigió y sostuvo al francismo, sino una incipiente burguesía mercantil y agraria que –a diferencia de las otras burguesías latinoamericanas de la época- no era lo suficientemente fuerte como para expropiar a ese campesinado consolidado. En consecuencia, la burguesía vernácula se orientó hacia el Estado monopolista y el desarrollo del mercado externo, y necesitó una educación secundaria y superior que sustentara dicha orientación. Así, la intervención del Estado paraguayo en la economía condujo a incrementar los esfuerzos educativos tanto públicos como privados (MONIZ BANDEIRA, 2006: 170-180; MAESTRI, 2015: 151-241).

El Estado otorgó vivienda, mantenimiento y vestuario a jóvenes de bajos recursos y huérfanos, y estos se emplearon -fuera de las horas de estudio- en diversos oficios. Así, además de la educación el Estado garantizaba el despliegue de industrias artesanales.

Para sostener el financiamiento a las escuelas rurales, el Consulado dispuso en 1842 la disolución de las capellanías (donaciones pías para misas por el aspirante a difunto), cuyo funcionamiento era objeto de una creciente corrupción. De tal manera el gobierno logró invertir 22.000 pesos en dichas escuelas (LÓPEZ, 1844: 26; COONEY, 1983).

La ley de Constitución Nacional (1844) otorgaba amplias atribuciones al Presidente para fomentar la educación pública y privada. El 16 de marzo de 1844, a cuatro días de haber asumido sus funciones de primer mandatario, López promulgó la “Ley de Becas” (MENDONCA, 1969: 22-23 y 103). Cinco años después, el presidente informaba al Congreso sobre el establecimiento de muchas escuelas primarias en el campo y tres casas de estudios para jóvenes pobres, haciendo cumplir la obligatoriedad de la educación primaria mediante la instrucción a las autoridades para visitar a los padres de familia y exigirles el envío de los hijos a la escuela a partir de los siete años de edad (ALMADA, 2012: 34-35; PETERS, 1996: 347)

› ***Situación escolar primaria en Uruguay (1855-1865)***

La situación era de abandono por efecto de la denominada “Guerra Grande” (1843-1851). La ruina financiera del Estado por los compromisos económicos con los países acreedores no permitió reconstruir mínimamente el funcionamiento escolar en el país entre los años 1851 y 1855.

No obstante, en el decenio que abarca este trabajo (1855-1865) se generaron algunos avances importantes, sobre todo, en la instalación de escuelas públicas en Montevideo y en las ciudades y pueblos del interior del país. No tan así fue el panorama en lo que respecta a las innovaciones en las prácticas escolares y en las reformas pedagógicas.

La historia del Uruguay desde el fin de la Guerra Grande hasta el año 1865, se caracterizó por la inestabilidad política y por grandes dificultades económicas. Particularmente, la década del 50 arrastró los efectos devastadores de ocho años de guerra, aunque fue un tiempo de relativa paz. Las revoluciones en esta década fueron efímeras y rápidamente sofocadas². El gobierno de Bernardo Berro (1860-1864) registró algunos avances importantes en la administración del Estado y en una mejor atención a la enseñanza primaria, creándose varias escuelas en Montevideo y algunas localidades del interior del país.

Esa tendencia ascendente, asociada a los primeros énfasis modernizadores en el campo económico y en la vida material -en Montevideo especialmente-, fue interrumpida por el inicio de la guerra civil (1863-

² La reacción ante el gobierno provisorio de noviembre de 1853, las dos revueltas de los conservadores de agosto y noviembre de 1855 y finalmente la revolución de enero de 1858 contra el gobierno de Gabriel Pereira (1856-1860)

1865) iniciada con el desembarco de Venancio Flores, motivando el cierre de numerosas escuelas en todo el país.

› ***Enseñanza primara en Montevideo***

La “Guerra Grande” motivó el cierre de escuelas públicas de Montevideo, pero permanecieron algunas escuelas particulares para las familias más pudientes. En cambio, en los departamentos del interior el gobierno del Cerrito, instalado en febrero de 1843 y durante el resto de la guerra, fundó y reinstaló varias escuelas públicas que se conservaron al finalizar el conflicto bélico.

En 1854 se abrieron cinco escuelas públicas en Montevideo, pero un incremento discreto se registró el último año del gobierno de Gabriel Pereira (1856-1860). Pero las inversiones en edificios escolares brillaron por su ausencia, siendo todos los predios escolares alquilados, salvando alguna excepción. Los educadores vivían junto a sus familias en las escuelas, y desde 1860 contaron con ayudantes que facilitaron las tareas de enseñanza. Algunas escuelas en la ciudad nueva contaban con hasta 200 alumnos dirigidos por un solo maestro, lo que, sin duda, resentía la calidad de la enseñanza.

De esta manera los maestros debieron recurrir a los monitores y aplicar el método lancasteriano o requerir de métodos combinados. En esta última alternativa los niños de menor edad se valían para su enseñanza de monitores en tanto que el maestro enseñaba directamente las materias del programa de enseñanza superior a los más avanzados, que generalmente, eran los menos. La presencia en las aulas de adolescentes (dieciséis o diecisiete años) facilitaba estas tareas. No resultaba, pues, extraño en las escuelas públicas (municipales) del interior y en algunas de Montevideo la presencia de jóvenes que oficiaran como mancebos del preceptor. Siendo la escuela a la vez domicilio de la familia de los educadores, las hermanas e hijas de las preceptoras e incluso sus maridos respaldaban la enseñanza.

Los programas consultados permitirían afirmar que en algunas escuelas públicas, particularmente aquellas dirigidas por maestros extranjeros (españoles, franceses e italianos), se observó una ampliación de los contenidos antes restringidos a la lectura, escritura, gramática castellana, aritmética y doctrina cristiana, por más que regía un programa desde 1848 bastante completo.³ Al iniciarse el gobierno de Bernardo

³ El programa escolar vigente que se incluyó en el Reglamento Provisorio de la Enseñanza Primaria y adiciones, aprobado por el gobierno de la Defensa el 13 de marzo de 1848 establecía la división de la enseñanza primaria en dos grados: inferior y superior. Cuando una escuela comprendía ambos grados, se la denominaba «completa». 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”. 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 además: “1.o el dibujo lineal y nociones de Geometría con sus aplicaciones más usuales: 2.o ideas de cosmografía y geografía general: 3.o

Berro se alcanzó las catorce escuelas municipales, lo que representó el triple de las existentes un lustro antes. Más de la mitad de los programas escolares disponibles en el Archivo Histórico de Montevideo incluyen contenidos de enseñanza primaria superior. 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.

› ***Las escuelas públicas en el interior del país***

Avances importantes, pero por momentos sinuosos, pueden observarse en las escuelas públicas de Montevideo, contrastando con lo que sucedía en los departamentos de campaña. Si bien puede apreciarse un crecimiento en el número de alumnos en escuelas públicas en algunos departamentos, se puede afirmar que los conocimientos impartidos apenas alcanzaban a los enseñados en el período colonial con algunos aditivos en geografía y alguna otra asignatura. Mientras en Montevideo se observó una mayor tarea inspectiva en las escuelas, exigiendo títulos habilitantes para el ejercicio de la función de maestro, en el interior sólo unos pocos pudieron concurrir a la capital a rendir los exámenes pertinentes ante el Instituto de Instrucción Pública. No obstante, algunas escuelas contaron con preceptores idóneos la mayoría, inmigrantes que se destacaron no sólo en el espacio escolar sino en sus aportes a la comunidad local. Mencionemos tan solo algunos maestros y maestras que en estos diez años transitaron por el interior del país. En la escuela pública de varones de Melo en el departamento fronterizo de Cerro Largo, ocupó su dirección durante diecisiete años el español de origen escolapio Francisco Mata (1852-1869), un educador de honda formación humanística que no sólo cumplía con el programa completo de enseñanza, sino que enseñaba asignaturas que correspondían a los estudios secundarios (filosofía, latín, griego, etc.). Las escuelas públicas de Salto fueron bien atendidas, destacándose varios educadores de relieve en este decenio. Dirigida por el español Pedro Andreu y Seguí, la documentación consultada, permiten afirmar que dicho establecimiento cumplía con el programa completo. Fue sucedido por el joven maestro navarro Fermín Landa que posteriormente dirigió varias escuelas públicas al sur del Río Negro hasta los tiempos de la reforma vareliana. También en el año 1859, la joven maestra oriental Gabriela Champagne asumió la dirección de la escuela de niñas en la misma ciudad. Diecisiete años después, Champagne acompañará la reforma educativa impulsada por José Pedro Varela.

› ***El ambiente reformista en Montevideo (1865)***

noticias sobre la historia de la República, y principios de la Constitución del Estado, reducidos á la división de los tres altos poderes, y sus atribuciones principales”. (ARAUJO, 1900: 53-54)

Desde mediados de la década de 1860, se instaló una campaña periodística proponiendo transformaciones educativas radicales. En 1865, apareció la Revista Literaria, fundada por José Pedro Varela (futuro reformador escolar), Julio Herrera y Obes, Eliseo Outes, Gonzalo Ramírez y José María Castellanos. Era el inicio del ambiente reformista que maduró gradualmente durante una década y ambientó la reforma educativa de 1877. También, el fin de la guerra civil en ese mismo año facilitó las primeras reformas de corte pragmático que buscaban ampliar la escolarización y fortaleció las demandas por reformas pedagógicas y didácticas profundas que se materializarán en la década siguiente.

Los informes de las autoridades municipales encargadas de velar por la educación primaria⁴, permiten afirmar que durante la dictadura de Venancio Flores (1865-1868) se produjo un crecimiento significativo en el número de escuelas financiadas por el erario público.

A modo comparativo, en agosto de 1862 funcionaban en Montevideo 20 escuelas públicas con un total de 1817 alumnos (1242 niños y 575 niñas) (AHM-EJEA, 1862: C. 56). En marzo de 1865, 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 e inauguraron 25 escuelas, hasta alcanzar el número de 38 establecimientos, y se duplicó el número de alumnos inscriptos (1842 niños y 2077 niñas). (Memoria de la Comisión Extraordinaria encargada de los cometidos de la Junta E, Administrativa, 1867: 5) Estimaciones realizadas por la Comisión Extraordinaria Administrativa de Montevideo en el año 1867 indicarían que en las escuelas públicas de la capital se educaba entre el 20 y el 25 % de los niños en edad escolar.

Por su parte, 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 pedagógicas, como el ensayo de un nuevo concepto de grupo-clases que madurará posteriormente en la escuela de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular desde 1868. La enseñanza, pues, fue dividida en tres secciones o niveles (inferior, mediano y superior). No obstante, cabe consignar que la escuela primaria de la Universidad de la República que venía funcionando desde 1849 practicaba esta división en tres clases. Otras de las medidas consistieron en ampliar la designación de ayudantes en las escuelas, aunque se conservaron los monitores del sistema de enseñanza mutua –ahora llamados *tomantes*- a los que se les asignaron la tarea de tomar las lecciones de los alumnos de menor grado y auxiliar a los maestros en la vigilancia del orden de los asientos, la conducta y en la distribución del menaje escolar.

⁴ 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».

El programa escolar no sufrió alternaciones de ningún tipo, aunque en las escuelas montevideanas se tendió al cumplimiento del mismo, que había sido una de las falencias importantes desde su puesta en práctica en 1848, en particular, el programa de enseñanza superior. Únicamente se incluyó entre las innovaciones la enseñanza del sistema métrico decimal. El nuevo reglamento, también estableció una mayor asiduidad en las inspecciones, reiteró la prohibición de los castigos físicos vigente desde 1848 y la eliminación de la pizarra y la utilización, a partir de entonces, de papel con lápiz y pluma. Las prácticas mnemotécnicas continuaron en vigor, aunque se expone en dicho reglamento un intento por 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. A partir de 1865 la escolarización en Montevideo creció significativamente.

› ***La educación en Paraguay (1855-1865)***

Esta década fue de intenso desarrollo en Paraguay. El presidente López informaba en 1857 que 408 escuelas elementales sostenidas por el Estado recibían 16.755 estudiantes. En 1862 son 435 escuelas con 24.524 estudiantes. Si consideramos una población de 625.000 habitantes, tenemos que la relación es de un estudiante cada 37 habitantes para 1857. Para 1862 la población rondaría los 900.000 habitantes, y la relación sería de un estudiante cada 36 habitantes (COONEY, 1983; ALMADA, 2012: 39).

En el ámbito público, desde 1860 funcionaba una escuela en cada parroquia de la capital y se fomentó la educación primaria en las villas y partidos rurales. Varios de los docentes de estas escuelas primarias también dictaban clases un nivel más elevado en la misma localidad.

Sin embargo, la bonanza iniciada en 1852 se vio amenazada por los conflictos fronterizos y por expediciones militares extranjeras enviadas contra Paraguay⁵. Una tragedia bélica era previsible, así que el viejo López tomó una serie de medidas: garantizó generosa protección a los maestros de oficios y fábricas de todo tipo para que enseñaran su arte (decreto 19/03/1854), estableció una comisión para difusión entre los campesinos de técnicas agrícolas y envió a su hijo mayor Francisco Solano en una misión a Europa (1852-1854) para obtener el reconocimiento a la independencia paraguaya, comprar

⁵ Se trata de las expediciones de Brasil en 1854-1855, de Estados Unidos en 1859 y de Gran Bretaña también en 1859, todas ellas, particularmente la primera, puso al país en pie de guerra. Véase Pomer, 1968: 46-49.

armas, adquirir bienes de capital, contratar técnicos y establecer una vía de formación técnica y superior para estudiantes paraguayos. El viaje seguía conjugando los intereses en una educación técnica y humanística al mismo tiempo, pero era una clara apuesta a la supervivencia del país ante una tragedia regional en ciernes.

El regreso de esta misión fomentó también la educación privada al volcar a esa actividad a algunos de los 231 extranjeros contratados y arribados en el *Tacuarí*⁶, pero fundamentalmente señala el inicio de una intensa actividad modernizante: fundición de hierro, arsenal, astilleros, ferrocarril, telégrafo, etc., y sin generar endeudamiento externo (MONIZ BANDEIRA, 2006: 171; POMER, 1984: 44-45)

El *viejo* López preparó a Paraguay para su defensa, y la educación se centró de ahí en más en el trabajo social-productivo. Se establecieron becas de materiales y vestidos para estudiantes, que realizaban también trabajos productivos en las industrias artesanales estatales. Aquellos con notorias aptitudes eran becados para estudiar en el extranjero, y el vapor Río Blanco realizó viajes de formación profesional a Europa.⁷

Esta fase de impulso a una educación ecléctica, tanto en su carácter técnico como también humanístico (CRISTALDO, 2010: 58), se superpuso e imbricó con una fase de promoción a una educación más práctica en función de las necesidades de personal calificado y semi-calificado apropiado al esfuerzo modernizante que encaró entonces el Estado paraguayo.

En 1862 moría Carlos Antonio López y era elegido presidente su hijo Francisco Solano. Los avances en materia educativa prometían consolidar un sistema de enseñanza *sui generis*, que pudiera nutrirse con las nuevas generaciones formadas en el entramado de la política modernizadora del Estado, supliendo lentamente la inversión en cuadros formados en el extranjero. Pero esta promesa quedó inconclusa. Al asumir Francisco Solano López era evidente que la complicada situación de la cuenca del Plata conduciría a una guerra, lo que intensificó la política de defensa inicialmente desplegada por su padre y convirtió al Paraguay en un gran cuartel donde la política educativa se centró en el trabajo social-productivo. Sin embargo, también se hicieron esfuerzos para una educación humanística, como el novedoso colegio del

⁶ Entre ellos: el maestro, periodista y dramaturgo español Ildfonso Antonio Bermejo y el maestro francés Pedro Dupuy, que introdujo la enseñanza del sistema métrico decimal y formas procesuales en la evaluación. Luego, unos quinientos técnicos extranjeros fueron contratados por el Estado paraguayo para realizar trabajos de infraestructura: mecánicos, ingenieros, arquitectos, médicos, farmacéuticos, obreros, pero también educadores, dibujantes, escultores, escritores.

⁷ Costeada por el Estado, la tripulación realizaba su formación en el viaje con un maestro de escuela militar, y transportaba jóvenes becados para formarse en diferentes disciplinas (administración, ingeniería, construcción naval, ebanistería naval y oficios mecánicos, pero también en idioma inglés, francés, italiano, alemán) y ubicarse, a su retorno, junto a los técnicos extranjeros contratados por el gobierno.

maestro italiano Enrique Tuvo, que debió cerrar sus puertas a causa de la guerra (CRISTALDO, 2010: 55 y 57). Es de destacar que el proyecto original en materia educativa nunca fue abandonado del todo.

La instrucción de las masas y de la elite, las escuelas-taller y el servicio militar serán los pilares del modelo de gobierno lopista. Y evidentemente dicho modelo contaba con amplia adhesión, lo que explica en parte la resistencia del Paraguay durante los cinco años de la guerra guasú. Numerosos testimonios de las tropas invasoras señalan con sorpresa que oficiales y soldados paraguayos manejan el arte de leer y escribir, algo poco frecuente en el bando aliado. A ese pueblo se venía a “civilizar” a punta de fusil.

El análisis de los esfuerzos del Paraguay en materia educativa invalida las tesis liberales que quieren ver en la etapa lopista el atraso y la barbarie. Y también es de destacar que no es posible diferenciar la política educativa de Carlos Antonio López y de Francisco Solano López, como pretenden algunos autores que ven en el primero un proyecto liberal abandonado por el segundo para seguir desquiciados sueños de grandeza que arruinaron al Paraguay.

Ambas presidencias resultan un proyecto continuo sobre las bases montadas por el francismo; lo que cambió fue el contexto regional, que se aceleró en 1863 con la intervención mitro-brasileña en Uruguay y la tensión con Brasil en la disputada frontera del Mato Grosso (POMER, 1987: 72-96).

› **Conclusión**

En los diez años que abarca este trabajo, la enseñanza primaria en el Uruguay observó modestos adelantos, sobre todo, en Montevideo a partir del bienio 1859-1860. Estos avances centrados en la creación de escuelas públicas (municipales), en una mejor atención en los aspectos administrativos y en un intento de supervisar la calidad de la enseñanza, permitieron, también, un crecimiento importante en el número de estudiantes. No hemos profundizado demasiado en torno a la presencia de maestros extranjeros en estas escuelas. Corresponde destacar que desde 1858 su presencia se vuelve importante, aunque aún no fue mayoritaria con respecto a los de origen rioplatense. En lo que concierne a las maestras extranjeras su presencia en las escuelas públicas fue exigua o casi inexistente hasta la segunda mitad de la década de 1860. Como hemos visto, las reformas pedagógicas y en las prácticas escolares no se emprendieron en este decenio. En el Reglamento de 1865 elaborado por la Comisión de Instrucción Pública de la JEA que hemos presentado se insinúan algunos cambios en esta materia asociados al ambiente reformista expresado en la prensa de la época. En lo que respecta al interior del país, puede resultar llamativo que las escuelas mejor montadas, con locales propios y preceptores de indiscutida idoneidad se ubicaron en algunas ciudades y pueblos de frontera. Cerro Largo, Villa Artigas -actual Río Branco-, Salto.

Por su parte, en Paraguay la etapa lopista implicó un esfuerzo mayor en la educación durante la década en estudio en virtud de las posibilidades económicas regionales, el desarrollo de una burguesía local orientada al sector externo y centrada en el Estado, y las necesidades de defensa y desarrollo. En tal sentido, no alcanzaba con las escuelas primarias estatales y la tolerancia a las escuelas secundarias privadas durante el francismo, pero las mismas sentaron las bases del sistema educativo al procurar extender la alfabetización a los sectores populares.

La política de modernización económica con contratación estatal de técnicos extranjeros fue muy intensa y supuso un estímulo a la educación privada, avanzándose hacia la enseñanza de Ciencias Mayores mientras se enviaron estudiantes al extranjero y se reforzó la instrucción pública articulada al programa de desarrollo que el país impulsó. Pero la apertura de los ríos también motorizó fuerzas contrarias al desarrollo, obligando a reforzar el aspecto técnico y utilitario de la enseñanza, pero aun así no se abandonó las inclinaciones humanísticas en la educación.

Con estos adelantos, el Paraguay lopista se preparaba para superar la carencia de personal y materiales idóneos para la enseñanza, una rémora del pasado colonial en toda Hispanoamérica y que –en razón del bloqueo porteño y las necesidades de afianzar la revolución- el gobierno francista no pudo superar. Sin embargo, el previsible desenlace de una guerra de dimensiones apocalípticas abortó la evolución de este modelo educativo sui generis de la Primera República paraguaya.

En ambos casos vemos que los conflictos bélicos o la amenaza de los mismos impactaron en el desarrollo de la educación, pero de manera diversa. En el caso de Uruguay, donde la educación se asoció al ejercicio de la ciudadanía, la década que nos convoca se inicia tras la finalización de la “Guerra Grande” (1843-1851) y sus graves consecuencias económicas, lo que supuso una seria limitación al desarrollo de la educación pública, recomponiéndose la situación en el ramo recién con Bernardo Berro (1860-1864), pero viéndose nuevamente comprometida con el desembarco florista (1863). En Paraguay no fue una amenaza la guerra civil sino los crecientes conflictos con distintas potencias, incrementados desde la apertura de los ríos. Si bien la educación primaria no fue desatendida, Paraguay puso mayor empeño en otros niveles educativos, asociando la educación en general con un proyecto de modernización que debió volcarse a la defensa nacional, excediendo con creces la tarea de formación de ciudadanía.

A partir de 1865 los caminos en el campo educativo entre ambos países rioplatenses se distanciaron aún más: Uruguay transitó hacia propuestas que culminaron en la reforma vareliana, mientras Paraguay derrotado vio destruido su sistema educativo que fue reemplazado por una escuela impuesta por los invasores bajo la impronta del mitrismo.

Bibliografía

- Acevedo, E. (1933), Anales históricos del Uruguay, Montevideo, Barreiro y Ramos, tomo III
- Almada, M. (2012). Paraguay: Educación y dependencia. Asunción: edición de autor.
- Alonso Criado, M. (1876), Colección Legislativa de la República Oriental del Uruguay, Montevideo.
- Araujo, O. (1900) Prolegómenos de la legislación escolar vigente, Montevideo, Dornaleche y Reyes.
- Araujo, O. (1911) Historia de la escuela pública uruguaya, Montevideo, Imp. "El Siglo Ilustrado".
- Cooney, J. (1983). Repression to Reform: Education in the Republic of Paraguay, 1811-1850. *History of Education Quarterly*, 4 (23), 413-428.
- Cristaldo, C. (2010). Proyectos educativos durante los gobiernos de los López, 1844-1870. *Kuaapy ayvu*, 1 (1), 45-61.
- Frega, A. (1998) "La virtud y el poder. La soberanía particular de los pueblos en el proyecto artiguista" en: Goldman, N. y Salvatore, R., *Caudillos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*, Buenos Aires, Eudeba,
- Frega, A. (2007) *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.
- López, C. A. [1931]. *Mensajes de Carlos Antonio López, Primer Presidente constitucional de la república*. Asunción. Maestri, M. (2015). *Paraguay: a república camponesa (1810-1865)*. Porto Alegre: FCM Editora.
- Mendonca, J. (1969). *Constitución de la República del Paraguay y sus antecedentes*. Asunción: EMASA.
- Moniz Bandeira, L. (2006). *La formación de los Estados en la cuenca del Plata*. Buenos Aires: Norma.
- Peters, H. (1996). *El sistema educativo paraguayo desde 1811 hasta 1865*. Asunción: Litocolor.
- Pomer, L. (1987). *La Guerra del Paraguay. Estado, política y negocios*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Puiggrós, A. (2006). *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Bs. As., Galerna.
- Weinberg, G. (1984). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires. Kapelusz.
- White, R. (2014). *La primera revolución popular en América. Paraguay 1810-1840*. Buenos Aires: Punto de Encuentro.

Fuentes

Archivo Histórico de Montevideo-ExJEA,

Memoria de la Comisión Extraordinaria encargada de los cometidos de la Junta E. Administrativa. Montevideo, (1867), Imp. Tip. á Vapor, calle de las Cámaras n.o 46.