

# ANTIGUA Matanza

**Antigua Matanza**

**Revista de Historia Regional**

**ISSN 2545-8701**

**Instituto de Historia**

**Universidad Nacional de La Matanza  
Secretaría de Desarrollo Universitario  
San Justo, Argentina**

Aguiar Gomez, J. A. (diciembre de 2025 – junio de 2026). Educación, funcionarios y políticas Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940) de Laura Graciela Rodríguez y Eva Mara Petitti (compilación). *Antigua Matanza. Revista de Historia Regional*, 9(2), 254-265.  
<https://doi.org/10.54789/am.v9i2.8>

Instituto de Historia.

Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Desarrollo Universitario.

San Justo, Argentina

Disponible en: <http://antigua.unlam.edu.ar>

*Antigua Matanza* adhiere a la licencia Creative Commons para revistas de acceso abierto:



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

IH Instituto de  
Historia

SDU Secretaría de Desarrollo  
Universitario

UNLaM

<https://doi.org/10.54789/am.v9i2.8>

## **Reseñas**

# **Educación, funcionarios y políticas Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940) de Laura Graciela**

**Rodríguez y Eva Mara Petitti (compilación)**

*Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y  
Noroeste de Argentina (1860–1940), compiled by Laura Graciela*

*Rodríguez and Eva Mara Petitti*

**Julieta Ailen Aguiar Gomez<sup>1</sup>**

Instituto Superior de Formación Docente N°82, Isidro Casanova, Argentina.

Recibido en 14/06/2025

Aceptado en 31/07/2025

Esta obra es una compilación donde se hace un análisis de las burocracias educativas tanto nacionales y provinciales en Argentina. Tomando al concepto como una estructura profesionalizada y jerárquica en un escenario dinámico en el cual se negocian políticas, se construyen alianzas y se ponen en juego los intereses de los individuos.

---

<sup>1</sup> Profesora de Educación Secundaria en Historia en el Instituto de Formación Docente N°82 (Isidro Casanova, Argentina). Además posee diplomaturas en el campo de la Educación Sexual Integral. Actualmente su investigación aborda la educación digital y ESI, integrando la salud mental y pedagogía crítica con enfoque comunitario y de Derechos Humanos.

Correo de contacto: [julietaaguiar@acb.gob.ar](mailto:julietaaguiar@acb.gob.ar) Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-1381-7612>

Además, propone comprender cómo se configuraron, desde un estudio profundo que incluye la recopilación de datos a partir de la observación de perfiles, trayectorias y estrategias de altos funcionarios, inspectores, maestros y profesores, y su vinculación con el diseño e implementación de políticas públicas.

Las compiladoras Laura Graciela Rodríguez y Eva Mara Petitti (2024), junto otros investigadores e investigadoras, nos presentan nueve capítulos con un vasto contexto histórico en los que se desarrolla el sistema educativo y cómo las burocracias responden a contextos económicos, sociales y culturales diversos, con niveles de centralización, autonomía y conflicto distintos dependiendo de las provincias en que se encontraban. En el Noroeste, se estudia la instalación de escuelas normales y el rol de los inspectores frente a las élites locales. En la región centro se abordan temas como la estatización de escuelas fundadas por colonias judías en Entre Ríos, la creación de organismos educativos en Santa Fe, la enseñanza religiosa en Córdoba y la educación física en Buenos Aires. Así mismo, se toman cuatro dimensiones para tener en cuenta: las trayectorias de los funcionarios, la normativa vigente, los procesos de implementación de políticas y los recursos materiales asignados.

En el primer capítulo, titulado “Formación docente y escuelas normales en las provincias de Tucumán, Salta y Jujuy (1875-1920)” (Rodríguez, 2024) se analiza las primeras escuelas normales creadas en Tucumán, Salta y Jujuy entre dicho período a través de los informes anuales de sus directores. Se centra en cuatro ejes: la feminización del magisterio, la situación socioeconómica de los estudiantes y egresados, la cuestión religiosa y el perfil de los directores.

El primer eje es interesante ya que evidencia los discursos que naturalizan la labor docente como femenina y por políticas concretas. En un principio, las escuelas normales eran para varones, pero de una manera gradual se fundaron establecimientos para mujeres. Aunque se consideraba necesario que los hombres ocuparan los cargos de mayor jerarquía, las becas para varones fueron eliminadas y, como consecuencia, el cierre de las escuelas normales masculinas. Mientras tanto, en las instituciones femeninas se consolidaron, incluso incorporando jardines de infantes, reforzando fuertemente los roles de género de esa época.

Respecto a los estudiantes y egresados, los varones provenían mayormente de sectores pobres y buscaban en la docencia una rápida salida laboral. Las escuelas femeninas fueron más heterogéneas socialmente y brindaron oportunidades inéditas de independencia económica y profesional a las mujeres.

Por otra parte, la cuestión religiosa fue conflictiva debido al contexto donde los directores eran protestantes o se excluía la enseñanza religiosa. Esta presencia de extranjeros protestantes, principalmente en los inicios de la Escuela Normal de Tucumán, estuvo alineada con el proyecto modernizador de Sarmiento; generando tensiones con la Iglesia Católica y con las familias, la situación fue de tal magnitud que se permitió la enseñanza de religión para evitar la oposición. En cuanto a los directores, se registran 24 en total (14 hombres y 10 mujeres) que evidencia la persistencia de una lógica de género en la asignación de cargos que favorecía a varones, incluso en escuelas femeninas.

En el capítulo a cargo de Antonela Centanni (2024) se analiza el funcionamiento de los Consejos Escolares (CE) en dos departamentos de la provincia de Jujuy: Ledesma y

San Pedro, centrándose en las tensiones y negociaciones entre el inspector nacional con los inspectores provinciales, las élites locales y los consejeros escolares en el marco de la construcción del Estado Nación y la expansión del poder estatal dentro del período 1886-1930.

Sobre esta situación se observó que el inspector nacional intentó regular las relaciones entre los distintos agentes educativos, pero su influencia fue limitada, especialmente en los lugares mencionados ya que los dueños de ingenios azucareros impusieron su poder sobre la designación del personal docente y los miembros de los CE, condicionando los asuntos del sistema educativo a intereses locales y provinciales.

El capítulo tres, desarrollado por Eva Mara Petitti y Saba Nerina Visacovsky (2024), se centra en la experiencia educativa de las escuelas creadas por la Jewish Colonization Association (JCA) en la provincia de Entre Ríos, desde su fundación en 1892 hasta su traspaso al sistema nacional en 1920. Analizan su vínculo con el Consejo General de Educación (CGE) provincial y el Consejo Nacional de Educación (CNE) con el objetivo de establecer colonias agrícolas en Argentina y fomentar la integración judía a través del trabajo rural. Así mismo, las escuelas se volvieron multiculturales por la convivencia con otras colectividades inmigrantes y criollos. En la iniciativa el sistema educativo tuvo un rol clave en el proceso de integración y en el proyecto de “argentinización” impulsado por el Estado.

Por su parte, Darío Velázquez (2024) en el capítulo cuatro, estudia el proceso de configuración y desarrollo de una burocracia educativa en la Facultad de Ciencias Económicas y Educativas de la sede de Paraná de la Universidad Nacional del Litoral

durante el período de 1920 y 1931. La UNL se creó en 1919, tomando como base la antigua universidad provincial de Santa Fe y se organiza con sedes en varias ciudades. Se funda sobre el Curso de Profesorado de la Escuela Normal y se orienta al estudio de las humanidades, esta facultad fue pensada como una “escuela de profesorado”, con énfasis en formación didáctica y científica. Además, no contaba con el suficiente presupuesto lo que provocó dificultades para encontrar perfiles profesionales adecuados. Sin embargo, pese a las dificultades en el análisis se visibiliza la dimensión burocrática e institucional de la educación superior en las provincias. Demostrando cómo una institución con pocos recursos logró proyectar carreras, producir conocimiento relevante desde una experiencia menos centralizada, es decir fuera de Buenos Aires o Córdoba.

En esta línea de análisis el capítulo cinco, confeccionado por Bernardo Carrizo y Juan Cruz Giménez (2024), describe la formación de una burocracia educativa en la provincia de Santa Fe entre 1853 y 1910, a través de la creación y funcionamiento de organismos como la Comisión de Instrucción Pública, el Consejo de Instrucción Primaria (CIP) y el Consejo General de Educación (CGE). Se propone una periodización alternativa que comienza en 1853, con la formación del primer organismo educativo y culminó en 1910. En esta perspectiva la educación se convierte en un área central de gestión mediante decretos, leyes, funcionarios y demandas locales.

El surgimiento del sistema educativo en Santa Fe se da en paralelo a transformaciones territoriales, migratorias y militares además la burocracia educativa surgió como una estructura heterogénea, compuesta por inspectores, ministros, comisiones y otros actores estatales. La consolidación del sistema de escuelas en Santa Fe fue posible gracias a

la interacción entre políticas nacionales, la acción del Estado provincial y el aporte activo de la ciudadanía local, pero no fue un proceso lineal, sino que atravesó aciertos y fracasos.

En el capítulo seis la autora Yamila Gánzer (2024) analiza la instrucción primaria como una cuestión de Estado aplicado al caso de Río Cuarto tomando como período 1859-1908. Fue todo un hecho histórico que el Estado nacional impulsará un proceso de uniformización educativa con nuevas normativas que buscaba abarcar y ordenar la educación primaria en todo el país. En esta línea se promovió una burocracia educativa profesionalizada, con programas pedagógicos específicos, mobiliario estandarizado, registros institucionales y construcciones escolares. Aunque este modelo aspiracional chocó con una realidad más heterogénea y desarticulada en su implementación, especialmente en los niveles locales.

La educación riocuartense comenzó de forma marginal, bajo el control del Convento San Francisco Solano, mientras el municipio mantenía un rol subsidiario. El municipio creó su propia escuela graduada mixta en 1886, asumiendo responsabilidades de diseño curricular, financiamiento y administración educativa. La limitada autonomía fiscal municipal y los vínculos con la política nacional llevaron a que la escuela municipal fuera absorbida por el Estado nacional, convirtiéndose en la Escuela Normal Mixta de Río Cuarto (1888). Este traspaso reflejó una tensión entre centralización y autonomía local, donde las necesidades presupuestarias y las alianzas políticas permitieron que el normalismo se estableciera como modelo dominante.

La llegada de maestros normalistas marcó un punto de inflexión en la profesionalización y estandarización de la enseñanza. La educación era vista como un

instrumento de progreso social, bajo la ética positivista del momento y con fuerte influencia de modelos europeos y estadounidenses. Se promovía la formación de futuros agentes burocráticos y ciudadanos adaptados al orden moderno nacional. El caso de Río Cuarto muestra que el Estado no se construyó sólo desde el centro de Buenos Aires, sino en una mutua influencia entre el poder central y las dirigencias locales. La Escuela Graduada Municipal Mixta fue clave como etapa previa a la institucionalización del normalismo, funcionando como punto de encuentro entre actores locales y nacionales. La construcción del Estado argentino, en términos educativos, fue un proceso complejo, desigual y negociado, que no puede entenderse como una simple imposición.

En el capítulo siete Gabriela Lamelas (2024) analiza el papel del clericalismo laico en la administración educativa de Córdoba entre fines de 1870 y 1930. Enfocándose en tres instituciones clave en lo burocrático provincial: las comisiones vecinales, el Consejo Provincial de Educación y los inspectores escolares. Estas estructuras tenían funciones de gestión, control y orientación pedagógica, y fueron escenarios de disputa sobre el lugar de la religión en la educación pública.

El estudio muestra cómo diversos actores clericales, desde su rol como funcionarios, buscaron legitimar o resistir normativas estatales según su afiliación ideológica, en particular en lo relacionado con la enseñanza religiosa. Se resalta que no hay una relación directa entre normativa y práctica: las decisiones burocráticas eran mediadas por trayectorias, creencias, y rutinas institucionales. Se destacan conflictos entre liberales laicistas y clericales, quienes desde el gobierno cotidiano de las escuelas promovieron, rechazaron o adaptaron prácticas religiosas. Es por eso por lo que la educación se convierte



en un campo de disputa ideológica, donde la legislación, lejos de aplicarse de manera lineal, se traduce en prácticas escolares múltiples, situadas y conflictivas.

Por otro lado, María Asunción Iglesias (2024) en el capítulo ocho estudia la formación y actuación de la Inspección de Colegios Nacionales y también, de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en la provincia de Buenos Aires desde 1865 hasta 1921. Esta burocracia dependiente del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública fue responsable de controlar las instituciones de enseñanza media fundadas por el Estado nacional en las provincias.

La autora muestra cómo los inspectores operaron como intermediarios entre el gobierno nacional y las autoridades locales, gestionando recursos y demandas educativas como edificios, materiales, cátedras, entre otros. Estas acciones llevaron a que enfrentaran tensiones entre la centralización nacional y los intereses provinciales, especialmente tras la nacionalización de la ciudad de Buenos Aires en 1880 que desplazó el eje del poder. Se podría decir que muestran la expansión progresiva del sistema educativo medio, desde la fundación de los primeros colegios y escuelas normales, pasando por la elaboración del primer reglamento de inspección en 1892, hasta la creación de la Dirección General de Enseñanza Secundaria y Especial en 1912.

Finalmente, a modo de cierre Alejo Levoratti (2024) analiza el origen y contexto político de la Dirección de Educación Física y Cultura en el período 1936-1940.

En 1936 durante el gobierno del conservador Manuel Fresco en la provincia de Buenos Aires, se crea por decreto la Dirección de Educación Física y Cultura, inicialmente dentro del Ministerio de Gobierno a cargo de Roberto Noble. Esta institución fue

interpretada por algunos como una imitación de modelos fascistas (como la Opera Nazionale Balilla italiana), en el marco de una época marcada por la fusión entre Ejército e Iglesia Católica como pilares del Estado.

La reforma educativa promovida por Fresco incluyó la educación religiosa obligatoria bajo la Ley 4.755 de 1939, se hizo énfasis en la práctica frente al intelectualismo y una fuerte incorporación de la educación física como parte de la formación moral y patriótica. constituyendo 30 minutos diarios de gimnasia y práctica de tiro en sexto grado para varones, aunque su implementación real enfrentó muchas dificultades. La figura de Fresco fue central en la defensa pública del proyecto, que él consideraba pionero respecto a la Nación, además que la dirección nacional se creó dos años después.

El capítulo propone una mirada más compleja, más allá del etiquetamiento fascista, enfocándose en las tramas de saberes y actores que nutrieron la Dirección, incluyendo la influencia del Ejército Argentino y su noción de “nación en armas”.

Desde 1934 el Ejército promovía proyectos como la “sección infantil”, que sirvieron de base conceptual y operativa para experiencias provinciales como esta Dirección. Aunque actuaba fuera de la Dirección General de Escuelas, su acción principal se daba dentro del ámbito escolar, en contraste con la acción más extracurricular del Ejército. El gobernador Fresco buscó legitimar la Dirección frente a las críticas, defendiendo su carácter pedagógico y diferenciándose de las prácticas militares más duras. En el análisis de fuentes institucionales y revistas de la época, se destaca también el rol de maestras normales, que impulsaron la gimnasia metodizada para niños, visibilizando la

participación femenina en este proceso. Se concluye que la Dirección fue parte de un proyecto estatal de más largo alcance, con fuerte influencia militar, pero con particularidades propias que la diferencian de modelos autoritarios puros.

En suma, la obra ofrece una mirada atenta y bien documentada sobre la conformación y el funcionamiento de las burocracias educativas en distintos espacios provinciales, recuperando la densidad de los procesos locales y sus vínculos con políticas y actores de alcance nacional. Los capítulos se inscriben en líneas de investigación de largo aliento y dan cuenta del trabajo sostenido de equipos académicos que, desde distintas universidades y centros de investigación, vienen produciendo conocimiento sobre la historia de la educación y del Estado en clave regional. Esta articulación de recorridos colectivos, sustentada en un uso riguroso y sistemático de fuentes, permite advertir que la institucionalización del sistema educativo no fue homogénea. Por ello, el libro constituye un aporte relevante tanto para los estudios de historia de la educación como para la comprensión más amplia de los procesos de construcción estatal en la Argentina.

## Referencias

- Carrizo, B., y Giménez, J. C. (2024). Los territorios políticos de una burocracia educativa (Santa Fe, 1853–1910). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 121–154). Ediciones Imago Mundi.
- Centanni, A. (2024). Consejos escolares departamentales: tensiones y negociaciones entre inspectores y élites locales. Los casos de Ledesma y San Pedro (Jujuy, 1886–1930). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas*.

*Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 35–58).

Ediciones Imago Mundi.

Gánzer, Y. (2024). La instrucción primaria, una cuestión de Estados (Río Cuarto, 1859–1908). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 155–186). Ediciones Imago Mundi.

Iglesias, M. A. (2024). Burocracia nacional en territorio provincial: la inspección de enseñanza media en la provincia de Buenos Aires (1865–1921). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 215–244). Ediciones Imago Mundi.

Lamelas, G. (2024). Prescribir y controlar, legitimar o resistir: las burocracias escolares y el clericalismo en Córdoba (fines del siglo XIX–principios del XX). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 187–214). Ediciones Imago Mundi.

Levoratti, A. (2024). La Dirección de Educación Física y Cultura de la provincia de Buenos Aires. Tramas que hicieron a su configuración inicial (1936–1940). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 245–268). Ediciones Imago Mundi.

- Petitti, E. M., y Visacovsky, S. N. (2024). Las escuelas de la Jewish Colonization Association de Entre Ríos y su transferencia al sistema educativo nacional (1892–1920). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 59–94). Ediciones Imago Mundi.
- Rodríguez, L. G. (2024). Formación docente y escuelas normales en las provincias de Tucumán, Salta y Jujuy (1875–1920). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 1–34). Ediciones Imago Mundi.
- Rodríguez, L. G., y Petitti, E. M. (Comps.). (2024). *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)*. Ediciones Imago Mundi.
- Velázquez, D. (2024). Burocracias educativas en la Facultad de Ciencias Económicas y Educativas de Paraná de la Universidad Nacional del Litoral (Entre Ríos, 1920–1931). En L. G. Rodríguez, y E. M. Petitti (Comps.), *Educación, funcionarios y políticas. Las provincias del Centro y Noroeste de Argentina (1860-1940)* (pp. 95–120). Ediciones Imago Mundi.