

Decir en argentino, hacer al argentino.

En la inminencia política de todo ejercicio de la memoria queda esbozada una dialéctica entre el recuerdo y el olvido pasible de ser comprendida en los términos de un proceso iluminador de las posibilidades futuras, de un presente que va prefigurándose desde un tiempo cuya sustancia -trastocando aquí el sentido de una frase de Borges en *La espera*-, puede pensarse como un pasado a reconstruir críticamente. Tal vez sea ésta una de las razones que nos llevan a acercarnos a una de las obras argentinas fundacionales.

En este sentido, como desencadenante de este escrito habremos de situar –al interior de la *querrela de la lengua*- el interrogante acerca de la incidencia del lenguaje educativo en la conformación y consolidación históricas de una identidad nacional autónoma.

Con los matices que definen el escenario argentino de la segunda mitad del siglo XIX y atendiendo a la matriz eminentemente política de la educación y su lenguaje, el presente trabajo tendrá como objetivo realizar una primera aproximación a algunos momentos de una obra realmente ineludible al tiempo de hacer referencia a la compleja relación entre educación, lengua e identidad nacional: la obra de Domingo Faustino Sarmiento. Advirtiendo la preponderancia que la educación adquiere en el proceso de institucionalización política argentino, consideraremos a las ideas sarmientinas relativas a la educación como aquellas que, de algún modo, vectorizan un proyecto político orientado hacia la producción y reproducción de una cultura y un lenguaje nacionales, de un sentido de pertenencia apuntalado en la creencia en determinados valores que la escuela primaria vendrá a encarnar para hacerlos comunes: los de la *civilización*, aquellos que harán moderna a la nación, y a la nación misma.

En definitiva, señalaremos que para Sarmiento –así como, entre otros y con sus diferencias, lo fue para Juan María Gutiérrez o Alberdi-, *decir en Argentino* resultaba

· Facultad de Ciencias Sociales – Universidad de Buenos Aires – e-mail: nespert@hotmail.com

indistinto a *hacer al argentino*, es decir, a la concreción de un proyecto global de afirmación nacional en el que las ideas de progreso a difundir especialmente con la *instrucción pública* precisarían en su marcha de un idioma capaz de expresar semejante “época de regeneración social”¹.

Educación y nación.

En el proceso de institucionalización de un sistema educativo moderno en Argentina puede apreciarse un fuerte vínculo entre la educación y la búsqueda política de una identidad nacional. La educación aparecía asociada con la creación de una sociedad independiente, centrada en la concepción del ciudadano: si toda sociedad política constaba de ciudadanos libres, los pobladores del territorio argentino debían ser educados en tanto tales. El problema radicaba en quiénes tenían el derecho de ser educandos, quiénes el de impartir la educación, y cuáles habrían de ser los valores y prácticas concebidas como principios de socialización: ¿ha de formarse solamente a las élites o también debe socializarse a las masas, para que estas también sean partícipes de la nación en construcción?

Partiendo de una *arqueología* de la escuela –con la premisa de *no ser pensados por la escuela que se pretende pensar*- puede dilucidarse que, a diferencia de la educación de las élites, la escuela nacional es reciente en la historia en tanto maquinaria de gobierno de la infancia que ha emergido en el SXIX de la articulación de dispositivos disciplinarios que fueron configurándose ya desde el SXVI. De este modo, al interior de la disputa entre los emergentes Estados Nación y la Iglesia Católica, tanto la definición de un estatuto de la infancia o la aparición de un espacio específico y de agentes –weberianamente- especializados con sus tecnologías y corpus teóricos educativos, como la destrucción de las otras formas de educar por parte del imperialismo del saber y la institucionalización escolar (con la sanción de la obligatoriedad respaldada por las leyes del poder público), hicieron de la

¹ Domingo Faustino Sarmiento. “La cuestión literaria”, *Mercurio*, 25 de junio de 1842.

escuela una realidad determinada². Con diferencias de perspectiva, pero alcanzando también a dar cuenta del carácter histórico de semejante fenómeno social, en la *Introducción a Educación Popular* Sarmiento se refiere a la *instrucción pública* como una institución desconocida que aparece con el lento progreso de las sociedades con su finalidad en la preparación en masa de las generaciones del porvenir para el uso de la inteligencia individual desde el conocimiento de las “*ciencias y hechos necesarios para formar la razón*”. Y en tanto institución *moderna*, observa su génesis desde las contrariedades del cristianismo hasta su conversión en *derecho* por “*el espíritu democrático de la asociación actual*”³. La *primaria* es, pues, la resultante necesaria de la revolución industrial y las transformaciones democráticas del siglo XIX, ya que las masas comienzan a formar parte activa de actividades económicas y de la vida en las ciudades (en el marco del fenómeno migratorio interno y luego externo), y por lo tanto, precisan una determinada preparación, en lo individual y en lo relativo a la cuestiones ciudadanas. Nacida del progreso de las sociedades, la educación estaba destinada a universalizarse en términos civilizatorios.

En este sentido, en el siglo XIX la educación aparece como una institución primordial dentro del proceso de modernización. Claro está, el proyecto de educación nacional formaba parte de una concepción más general de cambio social. Había coincidencias entre los antirrosistas exiliados en cuanto a modernizar el país: ferrocarriles, libertad de comercio, educación, organización institucional, expansión económica. Sarmiento perteneció a esa primer generación que apuntó las bases del sistema organizativo nacional, y comenzó a ver a la educación desde una óptica moderna⁴: enciclopedismo o utilitarismo, enseñanza popular masiva o de élites, fueron algunas de las dicotomías entonces aparecidas. En los principales debates, actores e intereses en conflicto –el caso de Alberdi y Sarmiento, por ejemplo- o en

² cfr. Varela J. y Álvarez-Uría F. *Arqueología de la escuela*. La Piqueta, Madrid, 2001; Foucault, M. *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI, México, 1976.

³ Domingo Faustino Sarmiento. *Educación Popular*. Ed. La Facultad. Buenos Aires, 1915. Pág. 21

⁴ Perspectiva que desde su principio entró en conflicto con la forma educativa tradicional, ya sea religiosa, regional o provincial –aquella que con nostalgia Sarmiento describía en sus *Recuerdos de Provincia*; o aquella que Taborda asimilaba al *espíritu facundico y comunalista* que el Estado había venido a corromper (Taborda, 1951).

crystalizaciones históricas paradigmáticas –el caso de la Ley 1420-, la educación aparece como uno de los principales asuntos del Estado-nación emergente.

Comenzando por reconocer que recién con la revolución industrial es posible hablar de la educación desde una perspectiva económica⁵, se advierte la complejidad implicada en la intromisión de los criterios de ‘productividad’ en los contenidos de la enseñanza tradicional del enciclopedismo y las humanidades clásicas: más allá de una temprana conciencia teórica al respecto -ejemplificada en las disímiles razones pragmático-utilitarias de hombres como Belgrano⁶, Rivadavia, Sarmiento y Alberdi-, la estructura educativa real ejercía su resistencia al cambio. Así, puede indicarse que en pos de modernizar la estructura social los grupos dirigentes ilustrados le asignaron a la educación una función esencialmente política⁷, lo cual quedó evidenciado en la particularidad de que cuando fueron Gobierno, las fuerzas enfrentadas coincidieron en mantenerla alejada de las orientaciones productivas⁸.

Como lo demuestran los ideales sarmientinos, al concebirse como el *medio*⁹ destinado a crear el *homo faber* del progreso y el ciudadano nacional, la educación aparecía como clave en la transformación social. En general, las diferencias al respecto residirían en la eficacia instrumental. Por su parte, Alberdi hablaba del fracaso de la enseñanza institucionalizada en la formación del ciudadano, considerando a la *educación de las cosas* como el factor realmente modernizante (la inmigración, las legislaciones, los ferrocarriles, etc.)¹⁰. En

⁵ En tanto sistema institucionalizado de transmisión de conocimientos para la formación de determinados *habitus* acordes a los “recursos humanos” considerados óptimos.

⁶ “¿Cómo, cómo se quiere que los hombres tengan amor al trabajo, que las costumbres sean arraigadas, que haya copia de ciudadanos honrados, que las virtudes ahuyenten los vicios, y que el gobierno reciba el fruto de sus ciudadanos, si no hay enseñanza, y si la ignorancia va pasando de generación en generación con mayores y más grandes aumentos?”. (Manuel Belgrano, el 17 de marzo de 1810 en el periódico “Correo de comercio”)

⁷ Y esto se debió, por ejemplo, a que los cambios económicos del período no exigieron la formación de una gran mano de obra local que, en todo caso, fue suplida con los contingentes inmigratorios a los que sí había que nacionalizar. Además, las actividades agropecuarias exigían poca calificación y desarrollo industrial, ya que su ampliación radicaba principalmente en el uso extensivo de las tierras.

⁸ Juan Carlos Tedesco. *Educación y sociedad en la Argentina (1880- 1945)*, Ediciones Solar, Buenos Aires, 1986. p.16 y ss.

⁹ Y no un *fin* en sí, guiada por verdaderos criterios pedagógicos según sostendrá Taborda desde sus *Investigaciones Pedagógicas*.

¹⁰ La industria habría de ser “el gran medio de moralización” (Alberdi, 2002: p.80) y, por lo tanto, la educación debía inscribirse en una tradición utilitaria y pragmática antes promovida por Rivadavia y mitigada por Rosas y el enciclopedismo.

cambio, Sarmiento distinguía a la educación en el orden hacia la modernización. Como afirma en *Educación popular* (1849), el progreso de las naciones quedaba sujeto a las capacidades industrial, moral e intelectual de los individuos, como fuerzas de producción, acción y dirección respectivamente. Además, como puede verse en su *Educación Común* (1856) o en diversas concepciones educativas que le eran contemporáneas, la educación operaría contribuyendo enormemente a la estabilidad política¹¹. De allí surgía, en parte, la responsabilidad estatal de socializar las generaciones venideras en los valores nacionales¹². Ahora bien, tanto para Sarmiento como para Alberdi se trataba de una doble preocupación: por la ciudadanía y por la modernización económica.

Decir “en argentino”

Como puede apreciarse desde Juan María Gutiérrez, la paradoja romántica se había referido a la necesidad de fundar una literatura nacional que expresara el suelo, las costumbres y la naturaleza, desde el distanciamiento del español a través de las lenguas y literaturas del resto de Europa. En el fondo, se trataba de la problemática de la independencia cultural en una región en la que se advertía un desfase entre los límites lingüísticos y aquellos pretendidos para el Estado nacional. Se debatía, pues, qué pasaría con la identidad político-cultural de los habitantes de las ex colonias mientras siguieran hablando la lengua de

¹¹ Será con el avance de las visiones positivistas que la escuela -y el pensamiento sobre la misma- potenciaría su aspecto relativo al control social. Luego, la paideia funcionalista se encargaría de considerar *función* escolar reduciéndola a la transformación lineal de los valores sociales en normas, y éstas en personalidades individuales homogéneas.

¹² Sería similar el posicionamiento que asumiría, por ejemplo y al otro lado del Atlántico, Émile Durkheim (Durkheim, 1989). El *optimismo pedagógico* propio de aquellos tiempos estrechaba la relación entre educación y economía concibiendo el desarrollo social a través de la modelación de las conciencias individuales desde la escuela. Sin embargo, supo ser una constante la carencia de fuerzas sociales de peso político-económico realmente interesadas en ejecutar las propuestas de estos pensadores. Por eso resulta acertada la citada apreciación de Tedesco de que la modernización fue acompañada toda vez que no fue disfuncional a las necesidades de la oligarquía ganadera y mercantil. Y más allá de la desconexión de la esfera productiva y la educación (inicialmente a la luz del directivismo y el espontaneísmo), aquella se extendió principalmente por su función política de formadora de élites locales avocadas a mantener el orden en una sociedad de masas -de allí el carácter formativo general y enciclopedista. Fue con la Ley 1420 que se estructuró el primer desarrollo del sistema educativo formal en el país -organizando la *primaria-*, y la Ley Avellaneda destinada al ciclo superior, sancionándose así un sistema de fuerte acento *estatista-centralizador*.

los conquistadores¹³. Como respuesta, se postulaba la autonomía lingüística en su valor simbólico como condición de posibilidad misma del Estado-nación:

*“cultivamos la lengua heredada [...] pero no podemos aspirar a fijar su pureza y elegancia por razones que nacen del estado social que nos ha deparado la emancipación política de la antigua metrópoli”*¹⁴.

En la ironía de aquel que firmaba como “un porteño”, el reconocimiento de un nuevo tiempo, pues no podía negarse que en *“un pueblo cuyos órganos todos están en desenvolvimiento, en mejora y en progreso, el órgano de las ideas también lo está, y que fijarlo sería como parar un reloj para saber la hora a punto fijo”*¹⁵. El idioma habría de estar “en trabajo” para expresar las nuevas ideas traídas con el progreso.

Ya en el “Fragmento preliminar al estudio del derecho” (1837)¹⁶, Alberdi proponía una defensa de la lengua nacional que proseguiría con ensayos como “Reacción contra el españolismo” o “Emancipación de la lengua”. En las Confidencias de 1884, cercano a su muerte, en acerca “De los destinos de los destinos de la lengua castellana en la América antes española” señalaba que:

*“naturalmente las lenguas siguen los destinos de las naciones que la hablan, y como cada nación tiene su suelo, su historia, su gobierno, su industria, su género de riqueza, sus vecinos, su comercio, sus relaciones internacionales peculiares y propias, en cierto modo, se sigue de ellos que dos naciones, aun hablando el mismo idioma, no podrán jamás hablarlo de un mismo modo. El idioma será el mismo, en el fondo, pero las más profundas e inevitables modificaciones naturales harán que, sin dejar de ser el mismo idioma, admitan sus dos modos naturales de ser manejado y practicado, dos perfecciones, dos purismos, dos diccionarios, igualmente autorizados y legítimos”*¹⁷

En defensa de la autonomía lingüística y en paralelo con lo señalado por Juan María Gutiérrez, Alberdi denunciaría en la presencia de la Academia aquello que España venía a realizar y “por la diplomacia y las armas es ya completamente impracticable”, con la idea de “salvar la autoridad española de la lengua” frente a las expresiones de las lenguas nacionales

¹³ Altamirano C. y Sarlo B. *Ensayos Argentinos. de Sarmiento a la vanguardia*. Ariel. Buenos Aires, 1997.

¹⁴ Juan María Gutiérrez. “Carta al secretario de la Academia Española”, Diario “La libertad”, Buenos Aires, 1876.

¹⁵ Juan María Gutiérrez. *Op. cit.*

¹⁶ Juan Bautista Alberdi. *Fragmento preliminar al estudio del derecho*. Hachette, Buenos Aires, 1955.

¹⁷ Cfr. “Escritos póstumos de Juan Bautista Alberdi. Ensayos sobre la sociedad, los hombres y las cosas de Sudamérica”, Buenos Aires, 1898.

de la repúblicas¹⁸. Partiendo de la base de que las lenguas “nacieron y se forman en la boca del pueblo”, Alberdi sentenciaba:

*“si hay un terreno en el que el dogma de la soberanía del pueblo haya existido desde que existen sociedades, es el idioma. La lengua es de tal modo la obra inmediata y directa de la nación, que ella constituye, en cierto modo, su mejor símbolo”*¹⁹

Para dar con ese “argentino” hasta entonces por decir(se), en *Las Bases* (1852) Alberdi esgrimía un plan económico-institucional centrado en la inmigración con la intención de multiplicar la población de los países de América²⁰. Comprendida en tanto importación económico-cultural, resulta una de las condiciones insustituibles para hacer de la Argentina una nacionalidad moderna. El Estado y sus instituciones democrático-liberales serían los encargados de garantizar la normalidad en materia económica, así como el respeto por el pluralismo religioso, lingüístico y cultural. De este modo se produciría el pasaje de lo hispano y criollo a la nación de estilo europeo, del espíritu de los “hábitos de industria” y las “prácticas de civilización”²¹. En oposición a la diversidad de lo hispano, criollo e indio, se erigía la “buena heterogeneidad” que traería la inmigración como fuente de la nacionalidad, con su mejor símbolo en una lengua civilizada²².

El español debía ser superado en todas las esferas de lo social: en un rechazo de todo lo relativo a España y de las tradiciones, pueblos y culturas prehispánicas, en la definición más que poética del “desierto”. Comenzaba entonces ese conflicto “semántico” que no habría de detenerse, al menos en lo concreto, hasta su resolución violenta en 1879. Así, partiendo del olvido del pasado prehispánico y colonial –del olvido como uno de los cimientos de ese “plebiscito de todos los días” que en Renan es la nación- Argentina resultaría como la invención de un ansiado proceso de modernización.

¹⁸ Cfr. *op. cit.*

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ Y el número, aquí, resultaba clave para poder hablar con propiedad de una “nación”.

²¹ Juan Bautista Alberdi. *Las Bases*, Buenos Aires, La Facultad, 1915, p.82

²² Altamirano C. y Sarlo B. *Op. cit.*, p.271

Si con el principio del fin de los caudillos y montoneras que marca la cesura histórica de Caseros se acentúa el “mal de la extensión”, para la voluntad política que encarna el proceso de construcción de las bases civilizadas de la nación, y en especial para Sarmiento, la educación jugará un papel primordial: ya sea de *orden*, en el sentido de producir -y reconstruir- la historia nacional frente a aquel otro decir de la barbarie; ya sea de *progreso*, en tanto vector modernizador para la materialización de una nación acorde a los tiempos de la civilización²³. En tránsito a esa “fatalidad geográfica” que condena al país a ser uno e indivisible con centro en Buenos Aires; frente a la sociabilidad “natural” que desde ese “mar en la tierra” produce la barbarie del gaucho “malhechor” que con su entrada en la vida pública deviene en caudillo; frente a la barbarie del indígena; frente a “la soledad, el peligro, el salvaje y la muerte”, Sarmiento propone la socialización desde el efecto civilizador de la instrucción primaria²⁴. Y la imagen que de la *civilización* tiene, dirimida en la controversia del trágico *ser o no ser salvajes*²⁵, encuentra su correlato en la *urbanización* (en el “poblar” de la apertura a la inmigración europea): el *vacío* desértico sería llenado por el progreso de la cultura de la ciudad, la moda, sus medios de instrucción y sus leyes²⁶.

La revolución, así como para Alberdi, era un drama inevitable de la destrucción del régimen colonial y la búsqueda de una legitimidad que lo reemplace: ruptura, drama y reconstrucción²⁷. En su *Facundo*, citando más de una vez a Shakespeare, Sarmiento daba cuenta de la tragedia emergente. En este contexto, las ideas habrían de ser el torrente que inundase sucesivamente el espíritu en la conformación de la nación:

²³ Maristella Svampa. El dilema argentino: civilización o barbarie. De Sarmiento al revisionismo peronista. Ediciones El Cielo por Asalto, Imago Mundi, Bs. As., 1994.

²⁴ Domingo Faustino Sarmiento. *Facundo*. Emecé Ed. Buenos Aires, 1991. pp. 19, 122, 27, 61 y 43

²⁵ Ha de recordarse que toda una pluralidad de dimensiones unen y separan la civilización de la barbarie. No se trata meramente de una lógica de exclusión irreducible. De hecho, la conjunción se esboza en el mismísimo título de esta obra fundante (no sólo de la República, sino incluso de la literatura nacional y latinoamericana) Cfr. Maristella Svampa. Op. cit., p.13 y pp. 45-54

²⁶ David Viñas, *Rebeliones populares argentinas*, vol. I, *De los montoneros a los anarquistas*, Buenos Aires, Carlos Pérez Editor, 1971, e *Indios, ejércitos y fronteras*, México, Siglo XXI, 1981, p.73.

²⁷ Natalio R. Botana. *La tradición republicana. Alberdi, Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*. Editorial Sudamericana. 1997 (edición revisada y actualizada)

“yo creo que en el espíritu de los que estudian sucede como en las inundaciones de los ríos, que las aguas al pasar depositan poco a poco las partículas sólidas que traen en disolución y fertilizan el terreno”²⁸.

Según indicaba, el perfeccionamiento individual con el progreso de los pueblos iban unidos. En la educación, la esperanza de una nueva sociedad fundada en la libertad civil, y de un nuevo tipo de hombre en la virtud. Nada mejor para fertilizar el desierto, que su inundación por parte de las aguas civilizadas –presuponiendo la eliminación corpórea y espiritual de la barbarie. Y en tal dirección, Sarmiento canalizaba las aguas por la naciente misma en que, como medio de expresión del progreso y afirmación nacional, se convertiría la lengua nacional:

“Se ha dicho que la literatura es la expresión del progreso de un pueblo. Ahora bien, marchar en ideología, en metafísica y en política, aumentar ideas nuevas a las viejas y pretender estacionarse en la lengua que ha de ser expresión de esos mismos progresos, es haber perdido la cabeza”²⁹

A fin de cuentas, el imaginario republicano del SXIX se erige sobre la premisa del “vacío fundacional” para configurar institucional y culturalmente a la nueva nación -desde un programa de unificación adoptado por el Estado ya en la década de 1850. En su intento de “reconstrucción anti-tradicional”, la élite letrada se expresaba en términos de un romanticismo literario y un republicanismo político para dejar atrás tanto la antigua metrópoli, los tiempos coloniales o precolombinos, como la “barbarie” criolla y mestiza³⁰. En clave de lo que tiempo después –y con otros matices- afirmaría Borges en “El idioma de los argentinos”, la cultura nacional partía de un rechazo o falta. En el tono y las implicancias de sus posicionamientos, Sarmiento es parte ineludible del conflicto semántico por la nacionalidad. Junto a otros como Esteban Echeverría, Vicente Fidel López, Lucio V.

²⁸ Domingo Faustino Sarmiento. *Recuerdos de Provincia*. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Buenos Aires, 1960, p.172

²⁹ Domingo Faustino Sarmiento. “La cuestión literaria”, *Mercurio*, 25 de junio de 1842.

³⁰ Altamirano C. y Sarlo B. Op. cit., p.272. Así, por ejemplo, se promovería entre los letrados las lenguas extranjeras no hispánicas para conformar una literatura nacional, o la superación de la poesía gauchesca y su oralidad rioplatense. Y también, librando los procesos de modernización se excluirían las bases demográficas y culturales arcaicas (como en el caso de la Conquista del territorio indio)

Mansilla y Eduardo Wilde, diría Borges, forma parte de aquellos que, por no “recaer en españoles ni degenerar en malevos [...] dijeron bien en argentino”³¹.

Identidad nacional: educación y lenguaje comunes.

Comprendiendo que para Sarmiento la educación no podía desligarse de las políticas inmigratoria y colonizadora, del desarrollo económico y la organización estatal (presupuesto del resto), todas medidas a las que daba un sentido democrático³², en el pasaje de la Argentina ganadera a la agropecuaria e industrial, en primer lugar, la escuela primaria posibilitaría formar a los “productores” del proceso de transformación estructural que incorporaría el país al mercado internacional. La función democratizante de la educación sería social, económica y política³³. Lo cierto es que si no hubo que modificar sustancialmente la estructura productiva para entrar en el mercado mundial, operándose por “ampliación de fronteras y aumento de mano de obra” (grandes propiedades, producción extensiva, pocos capitales, tecnología y mano de obra calificada), igualmente, esta política exigía para su producción un orden relativo al aseguramiento de las exportaciones, el traslado a los puertos, la comercialización, distribución y consumo en un mercado estable, etc. Y esto hizo que el proceso educativo se orientara al ajuste con semejante modelo de ‘crecimiento hacia fuera’, así como al establecimiento de consensos y a la formación de una clase dirigente y administradora³⁴.

Sarmiento concibió, pues, el cambio necesario para la modernización nacional desde la promoción estatal de la educación, la inmigración y el desarrollo económico, siendo su motor

³¹ Jorge Luis Borges. El idioma de los argentinos. Alianza Editorial, Madrid, 1998, p.151.

³² Al respecto, Félix Weinberg indica que en la problemática educativa Sarmiento integra el análisis de las condiciones sociales, la propiedad territorial y el movimiento de población. Es decir que las consideraciones en torno a la educación no pueden ser ajenas al grado de bienestar social, a la distribución de la tierra y al crecimiento demográfico y migratorio de un país. Félix Weinberg. *Las ideas sociales de Sarmiento*. EUDEBA, 1988, p. 89 y ss.

³³ Lo cual encuentra una de sus razones en que para Sarmiento, incidiendo directamente en la dimensión social de la construcción nacional -en términos weberianos-, la esfera educativa no puede ser comprendida independientemente del resto de las esferas sociales.

³⁴ Gregorio Weinberg, G. Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina, UNESCO, CEPAL, PNUD, 1977

las “clases medias” –lo cual, según su análisis, no era más que sumarse a una tendencia necesaria de la sociedad que le era contemporánea. Ahora bien, si la educación quedaba concebida como el vector principal en la entrada a la “civilización” -con la configuración de las instituciones modernas y el *homo faber* en el apuntalamiento del Estado nacional-, entre otras cuestiones de vital trascendencia, sería la escuela el *lugar* que, además, haría posible la traducción de la multiplicidad idiomática. Ya sea en el caso de las lenguas y dialectos indígenas, ya sea en el de los inmigrantes que llegaban en gran número, permitiría articular un idioma oficial enseñado a todos por igual, lo cual redundaría en la articulación de una identidad nacional. En esta dirección, en 1843 Sarmiento propuso su plan de reforma de la ortografía, y para 1845 publicaba su propio Método gradual de enseñar a leer el castellano. Según lo estima Allison Williams Bunkley en su *Vida de Sarmiento*, en aquel tiempo, alrededor de dos millones de niños aprendieron con esta obra, que llegó a ser la base de muchos sistemas docentes hispánicos –el mismo Sarmiento consideraba a la misma como la más importante entre sus obras³⁵.

Considerando a España -junto con África- como la cuna de la barbarie, atrasada mental y materialmente, dominada por la guerra civil y los cuadillos militares, hallando en Narváez un símil de Rosas, Sarmiento advertía que, en notable discordancia con la Europa civilizada, allí la gran cultura estaba muerta (quizá exceptuando Barcelona). En uno de sus viajes, mientras se refería a sus reformas ortográficas, Ventura de la Vega le indicaba que lo único que provocaría sería un mayor aislamiento de las colonias respecto a España, a lo cual Sarmiento le respondía:

*“esto no es un grave inconveniente [...] como allá no leemos libros españoles; como ustedes no tienen autores, ni escritores, ni sabios, ni economistas, ni políticos, ni historiadores, ni cosa que lo valga; como Uds. aquí y nosotros allí traducimos, nos es absolutamente indiferente que Uds. Escriban de un modo lo traducido y nosotros de otro”*³⁶

³⁵ Domingo Faustino Sarmiento. *Obras Completas*, Luz del día, 55vv., Buenos Aires, 1948, XL, p.384

³⁶ Domingo Faustino Sarmiento. *Viajes*, 1955-57-59, Hachette, Buenos Aires, II, pp. 8-9.

Es apreciable el desdén sarmientino por esa cultura en su componente bárbarico, así como la necesidad de la traducción -en la propia lengua- de los libros de la Europa realmente civilizada, para iniciar entonces la generación de los autores, escritores, sabios, etc. *argentinos*. Y Sarmiento indica que *“quien dice instrucción dice libros. Sólo los pueblos salvajes se transmiten su historia y sus conocimientos, costumbres y preocupaciones, por la palabra de los ancianos”*. Basado el cristianismo en las Escrituras, *“la educación primaria es, pues, eminentemente cristiana. Y como la religión ha producido la civilización, y ésta la mantiene y desarrollan todas las ciencias que hoy posee la especie humana, resulta que los libros son los depositarios de toda ciencia, de toda moral y de toda luz”*. Entonces Sarmiento lanza una pregunta de gran actualidad a la que responde con su acostumbrada vehemencia:

*“¿Tenemos los libros necesarios en nuestro idioma para comunicar a los que lo hablan todos los conocimientos humanos? ¿Tiéndenlos otros idiomas? Sí [...] sólo el español carece de ellos. Estamos, pues, inhabilitados a causa del idioma que hablamos, para difundir los conocimientos, que quienes los poseen entre nosotros toman de libros de otros idiomas”*³⁷.

Así, las ideas sarmientinas aparecen cuestionando los fundamentos mismos de la barbarie, la lengua en sí misma, su improductividad, en la búsqueda de una transformación integral que pujan por *nuevos modos de ser*. Se trata de una tarea política de gran envergadura:

*“por no comparar el caudal de libros de unas y otras naciones, por no medir en fin el abismo de ignorancia que nos han legado con un idioma muerto para las ciencias, es que treinta millones de seres humanos del viejo y del nuevo mundo se revuelcan en el seno de su inferioridad y decadencia, sin intentar un esfuerzo para salir de él, ellos o sus hijos”*³⁸.

Y Sarmiento reconoce las dificultades a las que debe enfrentarse toda voluntad política que pretenda una transformación civilizatoria: el idioma está íntimamente en conexión con la sociedad que lo habla y es hablado por el mismo. En palabras de Sarmiento:

“si fuera posible cambiar idiomas voluntariamente, como se cambia la forma del vestido, el hombre de Estado propendería a cambiar el idioma inviable por otro más conductor de los conocimientos humanos. Hácese esto con los dialectos que

³⁷ Domingo Faustino Sarmiento. *Educación Común*. Ediciones Solar. Buenos Aires, 1987, p. 153

³⁸ Domingo Faustino Sarmiento. *Op. cit.*

el Estado logra extinguir al fin, como nocivas vegetaciones de la planta principal”³⁹.

En dirección hacia el fortalecimiento de esa “planta principal” -la de la nación y su idioma- en una especie de justificativo de la supervivencia o la aniquilación de determinados pueblos y sus dialectos –como en el caso de los indígenas- interviene la Providencia. Pero en definitiva, para Sarmiento es la *instrucción pública* el medio más eficaz de conservación del castellano, al ser la forma privilegiada de acercarlo a la ciencia y a la civilidad de la que se encontraba desposeído. En este sentido era que proponía separarse de una vez por todas de la tradición que impide el desarrollo de la moralidad, que “reputa institución extrajera a la instrucción primaria” y que “ha trasmitido con su lengua su espíritu y sus ideas”⁴⁰. Y siempre partiendo de lo inevitable de que:

“las lenguas siguen la marcha de los progresos y de las ideas; pensar fijarla en un punto dado, a fuer de escribir castizo, es intentar imposibles [...] sólo serviría para que el pasado y monótono estilo anticuado no deje arrebatarse de un arranque sólo de calor y patriotismo”⁴¹

En la consecución de un lenguaje y una identidad nacionales, la educación común aparecería, pues, como el espacio privilegiado para no quedar a la saga en el fomento de un clima epocal de progreso y autoafirmación: *“libertad en literatura, como en las artes, como en la industria, como en el comercio, como en la conciencia. He aquí la divisa de la época*”⁴²

. Y en el examen de la propia realidad Sarmiento instiga:

“nuestra es la lengua que tan desmedrado caudal de libros perpetúa, y nuestro el derecho y el interés de averiguar las causas que la han traído hasta nosotros agarrotada, muda como un reo de altos crímenes”. [Frente a semejante mudez y sus efecto de barbarie,] *“nuestra tarea, so pena de sucumbir, y sucumbiremos, si no achicamos la bomba, es dotar al español de libros de ciencia*”⁴³

Reconociendo que los libros escritos son muy pocos y que las traducciones son de libros en su mayoría inútiles⁴⁴, Sarmiento hace aquí un fuerte llamamiento político a la

³⁹ *Ibíd.* p.154

⁴⁰ *Ibíd.* p.155

⁴¹ Domingo Faustino Sarmiento. “La cuestión literaria”, *Mercurio*, 25 de junio de 1842.

⁴² Domingo Faustino Sarmiento. *op. cit.*

⁴³ Domingo Faustino Sarmiento. *Educación Común*. Ediciones Solar. Buenos Aires, 1987, pp. 158, 162

⁴⁴ “Ni aun los extranjeros más célebres en literatura, política, historia, eran conocidos”. Domingo Faustino Sarmiento. *Op. cit.* p.163

escritura nacional, así como a la traducción y al enriquecimiento del propio idioma, siguiendo el criterio de utilidad política del ciudadano y del *homo faber* en la conformación identitaria. En un mismo plano, afirma que la falta de libros conlleva el derroche de talentos y de dinero por parte del Estado. Según su análisis, influye también causando el atraso la primacía de la literatura francesa, que no cuenta con el sentido práctico y moderado que posee la inglesa, y así potencia la propia carencia idiomática:

“publicistas, diputados, la mayor parte de ellos no han recibido esta parte de la instrucción primaria, de donde resulta que el liberalismo se convierte en socialismo, rojismo y todas las necias imitaciones de los experimentos de un pueblo tan novel en materia política como la Francia [...] Mal es éste heredado de la Europa, pero que debido a la pobreza de nuestro idioma se agrava más y más en América”⁴⁵.

No sirve de mucho acrecentar el dominio de los sabios si los libros no llegan con un sentido práctico a la mayoría del pueblo. Por tal razón Sarmiento rescata la necesidad de leyes para la difusión de los libros y conocimientos necesarios –que ni siquiera posee la clase que se cree instruida–, en la necesidad de encarar políticas en dicho sentido: la remisión unos a otros de los libros publicados en los gobiernos de habla española, el desarrollo de la imprenta en cada país sudamericano, la preparación de congresos, etc.⁴⁶; sabiendo que:

“la palabra hablada no obra sino un instante y no alcanza a una cuadra [no alcanza la confesión], mientras que la palabra escrita es el pensamiento religioso y moral estereotipado, que vive a todas horas y se difunde por todo el país y permanece años dando su tributo de consejos en el seno de la familia, en el taller, en las mismas horas que su ausencia deja a merced del fastidio o vaciedad de espíritu a desordenadas pasiones”⁴⁷.

Era en los intersticios de la palabra donde debía erigirse la función de la educación como “sacerdocio ilustrado”⁴⁸. Se trata de alcanzar, en clave de una consigna ético-política, la *buena* lectura y escritura. Por eso también la preocupación sarmientina por la educación trascendió el ámbito de aquella institucionalizada al incluir, además, diversas actividades relativas a la enseñanza como la creación de bibliotecas populares. En lo que a este punto

⁴⁵ *Ibíd.* p.164

⁴⁶ *Ibíd.* pp. 165-170

⁴⁷ *Ibíd.* p.67

⁴⁸ *Ibíd.* p.68

respecta, ha de señalarse su todavía más que válida apreciación de que debía darse un mutuo acercamiento entre los saberes científico- especializados concentrados en las bibliotecas y las masas populares. Así, quería:

*“una literatura hija de la experiencia y la historia, pensándolo todo, diciendo todo en prosa, en verso, al alcance de la multitud ignorante aun; literatura nueva, expresión de la sociedad nueva que construimos”*⁴⁹

Es interesante rescatar, además, en la construcción de esa *nueva nación, joven y de verdad*, el pedido que Sarmiento hacía a los editores principalmente ingleses y norteamericanos, pero también franceses, para la publicación de aquellos libros que promovieran la necesaria transformación de los hábitos latinoamericanos:

“dotar al español de libros de ciencia, de aplicación a la industria, a la agricultura y a las artes de que carece [...] y a los precios más reducidos, grandes ediciones de todas las obras importantes que posean los otros idiomas sobre ciencias, artes, viajes y cuanto falta aun en nuestra lengua”.

En fin, trastocar la barbarie que no dejaba de signar el idioma español, desde una política activa que lo acercara a las producciones mundiales más civilizadas, en una conexión significativa entre el ser y el hablar y escribir pues, de la producción de la barbarie, no podía esperarse más que la reproducción de lo bárbaro⁵⁰.

*“el que una voz no sea castellana es para nosotros objeción de poquísima importancia [...] desde el momento que por mutuo acuerdo una palabra se entiende ya es buena”*⁵¹

Por otra parte, si Sarmiento había señalado que los inmigrantes venidos al país aportarían económicamente, diría acerca de la insuficiencia de su aporte, debido a su pobre instrucción⁵². Así afirmaba que dos tercios de los mismos eran analfabetos⁵³ y que, entonces, no sólo era necesario educarlos a partir de un sistema de instrucción pública común, sino hacerlo “argentidamente” en la imprescindible inculcación de un sentir verdaderamente

⁴⁹ Domingo Faustino Sarmiento. “La cuestión literaria”, *Mercurio*, 25 de junio de 1842 (subrayado nuestro)

⁵⁰ Entre las razones que hacían que Sarmiento crea posible la difusión del progreso, incluso en términos idiomáticos, la idea de que “*los franceses, italianos, españoles, y todos los pueblos del Mediodía de Europa son irresistiblemente atraídos a emigrar a la América de Sur por la analogía de idioma, de clima, de religión y de costumbres*” (cfr. Domingo Faustino Sarmiento. *Obras completas*, XIII, 83-84)

⁵¹ Domingo Faustino Sarmiento. “La cuestión literaria”, *Mercurio*, 25 de junio de 1842.

⁵² Domingo Faustino Sarmiento. *Obras Completas*, XXIII, 263

⁵³ Domingo Faustino Sarmiento. *Op. cit.* XXXVI, 324

nacional⁵⁴. La lengua, entonces, aparecía como uno de los elementos principales en la nacionalización de los inmigrantes y, especialmente, de sus hijos. De este modo, Sarmiento entendía que la lengua nacional debía hacerse hegemónica, consolidarse y “llenar todas las necesidades inteligentes de la sociedad”⁵⁵. Es más que ilustrativa al respecto, la reproducción que hace de un artículo aparecido en el periódico santafesino *El Colono del Oeste* (1879):

*“los hijos de los extranjeros, a cualquier nacionalidad o idioma a que pertenezcan, por el solo hecho de nacer en el país son ciudadanos argentinos (aunque no quisieran) y siendo el español el idioma nacional, en él debe ser su educación y de él es que están en el deber y la conveniencia de tener un completo conocimiento, sin que esto obste a que después aprendan otros en escuelas particulares, pero las escuelas públicas ante todo deben ser inspiradas por las exigencias de la nacionalidad”*⁵⁶

En tal sentido, para 1881 Sarmiento comenzó una confrontación periodística para que en las escuelas italianas se enseñe el idioma nacional y la historia argentina. Persuadía a las diversas colectividades acerca de lo inútil de pagar dos escuelas, una pública y otra privada, existiendo un sistema nacional y público de educación. Estaba claro: de este modo no aprenderían la lengua del país, lo cual contribuiría al mantenimiento de la fragmentación social y sus resultantes: ignorancia, miseria, etc.⁵⁷. No debe entenderse que Sarmiento se opusiera a la enseñanza de las distintas lenguas extranjeras, sino que aquello que realmente le preocupaba no era que se enseñe *el alemán* –en un ejemplo de su autoría–, sino que se lo haga *en alemán*⁵⁸. Y esto es fundamental de acuerdo a lo ya antes postulado: la enseñanza en general debía hacerse a través de la lengua nacional contribuyendo, así, a la asimilación de los inmigrantes, y a la conformación y consolidación de una identidad argentina. Frente a posicionamientos de algunos gobiernos, políticos y periodistas europeos que, en los '80, llegaron a proponer colonias, distritos semiautónomos e incluso protectorados para las colectividades extranjeras en el país, Sarmiento defendió impetuosamente la soberanía nacional al distinguirla de la lealtad lingüística de las colectividades, reafirmando un

⁵⁴ *Ibíd.* XXXVI, 81

⁵⁵ *Ibíd.* XXIII, 264

⁵⁶ *Ibíd.* XLI, 137, citado en Félix Weinberg. *Op. cit.*

⁵⁷ *Ibíd.* XXXVI, 63-68

⁵⁸ *Ibíd.* XLI, 138

programa que incluía la mediación de la educación pública en pos de la amalgama de las lenguas en un idioma oficial enriquecido en el espíritu civil. En consonancia, Sarmiento diría:

“si nuestras razones no tuvieran peso suficiente, habría que tenerlo indudablemente el ejemplo de esas mismas naciones a quienes nos vemos forzados a imitar, y que mientras nosotros hemos permanecido estacionarios en nuestra lengua, han enriquecido la suya con lenguas de todas partes” (1842)

Si era necesario nacionalizar todos los aspectos constituyentes de la población que habitara un territorio también en definición, la lengua aparecía como un elemento de central importancia para modificar una realidad indeseada en la cual “el inmigrante prefiere ser extranjero siempre”⁵⁹. Más todavía cuando ese tipo inmigrante había llegado “tan desnudo de nacionalismo como vacío de moneda y equipaje”⁶⁰. Pues, una vez atraídos, no tardó en hacerse evidente el desfase con relación a las proyecciones iniciales: el arribo masivo de inmigrantes comenzó a resquebrajar la sociedad tradicional, pero no siempre en la ansiada clave del progreso. Pronto pudieron advertirse las consecuencias que la diversidad de nacionalidades, de creencias religiosas, hábitos, costumbres y lenguas producían en lo social, lo político, lo económico y lo cultural con relación a la intención primigenia de conformar la nación Argentina. Sin embargo, caracterizándolo también como un fenómeno de “sociedades superpuestas”, Sarmiento llegó a considerarlo en su transitoriedad: bastaría una generación, la de los hijos argentinos. De allí la urgencia de combatir la pobreza, la ignorancia y el analfabetismo a partir de la construcción de un sistema educativo y productivo moderno. De allí la indicación sarmientina de una realidad ineludible en la ausencia de un proyecto nacional moderno a partir del cual se erigiera el Estado:

“con esos enjambres de inmigrantes de todas las nacionalidades, vienen oleadas de barbarie no menos poderosas que las que en sentido opuesto agitan a la Pampa; que esas riquezas que se acumulan y esos millares de brazos mejoran en poco la condición del oriundo pobre, si no lo van deprimiendo y anonadando más y más por la superioridad en la industria; que la población crece sin que el Estado se consolide con el rápido incremento de ciudadanos; título ilusorio que ya desaparece hasta en los comicios, votando sólo setecientos de cerca de doscientos mil habitantes que contiene la excelsa ciudad!”

⁵⁹ Ibid. XXXVI, 24

⁶⁰ Ibid. XXXVI, 85

Y esto resulta particularmente interesante para destacar la ya señalada y compleja relación entre educación, lenguaje e identidad nacional que atraviesa la dimensión social del corpus teórico-práctico sarmientino:

“Los obreros y trabajadores que sirven por enormes salarios a las múltiples necesidades de una gran población, no se toman ya el trabajo de aprender el castellano, porque siempre hayan empresarios, mayordomos, artesanos, comerciantes de su propia lengua para entenderse con ellos. Buenos Aires no es una ciudad sino una agregación de ciudades con sus lenguas, sus diarios, sus nacionalidades distintas; y ya el lenguaje ha consagrado las frases: la comunidad alemana, la comunidad francesa y en las provincias la colonia italiana, la colonia inglesa”.

Si el lenguaje tiene esa capacidad de *consagrar*, Sarmiento remarca que sin una comunidad lingüística, sin una verdadera *ciudad* –para la cual es imprescindible la consolidación de dicha comunidad-, mientras cada colectividad prosiga abasteciéndose desde el encierro en su propio idioma, la Nación Argentina no sería más que un artificio. Es entonces que se vuelve realmente explícito el rol que le cabe a la educación al interior del proyecto sarmientino: la organización de un sistema nacional de educación inevitablemente conlleva los efectos civilizatorios, económicos, morales, urbanísticos, industriales, etc. pero, además, e incluso como basamento, frente a la realidad del “enjambre de inmigrantes” que se sostiene en su propia lengua y así sentencia el *desierto*, la educación común ha de desplegarse en su enorme potencialidad al tiempo de configurar una lengua nacional, pilar de la ansiada identidad argentina en la creación de la República. En palabras del mismo Sarmiento:

“Era aquí, pues, donde debía organizarse un poderoso sistema de educación para salvar la lengua y crear la República, apoderándose de los que nacen y levantando a los naturales para que no queden sepultados bajo los gruesos aluviones humanos que por la mayor industria y la laboriosidad, se les van depositando encima. Hoy mismo puede en el foro gritarse al pueblo, lo que Graco al de Roma: extranjeros! Aquí no hay casi pueblo. Hay ricos propietarios nacionales y trabajadores artesanos, comerciantes extranjeros”⁶¹

En este sentido, la escuela habría de ser el factor causal de la nacionalización de la población, de la transformación de las condiciones de vida en la promoción de la

⁶¹ Carta a D. J. Rojas Paul, Ministro de Relaciones Exteriores de los Estados Unidos de Venezuela, Buenos Aires, 11/4/70, *Obras Completas*, XLVII, pp. 10-11.

democratización y el ascenso socioeconómico. En la política educacional residía el modo de vertebrar las políticas inmigratoria y colonizadora para poder cosechar el progreso extranjero. Al nacionalizar a los inmigrantes a la propia idiosincrasia se produciría -desde una auténtica siembra civilizatoria- el necesario cambio social modernizante, y no sólo en cuanto a la estructura económica, sino a los nuevos *modos de ser*. Sarmiento remarcaba, en efecto, que la educación puede desenvolver riqueza y crear nuevas industrias, pero también *improvisar nuevos modos de vivir*: la riqueza, el orden y la libertad de los países.

Entonces, la extensión de la educación popular conllevaba la transformación de la realidad desértica, rutinaria e ignorante de los países sudamericanos, la superación de los fatalismos biológicos y geográficos de la región: haría el *bien* decir y hacer en aquel “mal de la extensión”. Y encausando tal concepción educativa se encontraban las ideas que posibilitarían la constitución de una identidad nacional orientada hacia el progreso⁶² del que, ciertamente, también participaban los “idiomas”:

*“nosotros creemos en el Progreso, es decir, creemos que el hombre, la sociedad, los idiomas, la naturaleza misma, marchen a la perfectibilidad, que por tanto es absurdo volver los ojos atrás, y buscar en un siglo pasado modelos de lenguaje como si cupiese en lo posible que el idioma hubiese llegado a su perfección en una época de todas luces inculta [...] como si los idiomas, expresión de las ideas, no marchasen con ellas, como si en una época de regeneración social, el idioma del pasado habría de escapar a la innovación y a la revolución”*⁶³

Si “la escuela es la escuela de su tiempo”⁶⁴, en el tiempo de las luces se encargaría de vehicular el progreso, expresándose en un lenguaje nacional capaz de renovarse constantemente en los términos de la civilización. En definitiva, para Sarmiento la instrucción pública conduce a la independencia política al actuar directamente sobre las costumbres, la

⁶² Si “*la instrucción pública es la medida de la civilización*”, habría de ser el medio adecuado para la construcción de una identidad nacional moderna (“Análisis de las cartillas, silabarios y otros métodos de lectura conocidos y practicados en Chile, por el director de la escuela normal”. Fechado el 22 de agosto de 1842, citado por Allison Williams Bunkley, *Vida de Sarmiento*. EUDEBA, 1966, p. 165). Entendiendo, en fin, que “*sin civilización, sin luces, no hay gobierno posible, sino el despotismo; no hay opinión pública, no hay libertad, no hay instituciones, no hay industria, ni riqueza. Y la civilización de un país no está en los colegios ni en las universidades, está en las escuelas primarias, cuando éstas están montadas sobre un plan liberal, filosófico y razonado*”. (“Creación de la Escuela Normal de Preceptores”, en *El Mercurio*, 17, 18, 22 y 23 de marzo de 1842, *Obras*, IV, p.277)

⁶³ Domingo Faustino Sarmiento. “¡Raro descubrimiento!” *Mercurio* de 30 de junio de 1842.

⁶⁴ Saúl Taborda. *Investigaciones pedagógicas*. Ediciones Ateneo Filosófico de Córdoba, R. Argentina. Mayo 1951.

moralidad, y civilizar la cultura; conduce al progreso, haciendo productivas las masas, extendiéndose por medio de la acción de un Estado moderno en tanto sistema educativo nacional de efectos secularizadores (particularmente, en la compleja separación de las esferas política y religiosa). De este modo, la *educación primaria* repercute en la democratización social, en tanto la independencia supone transformar el súbdito en ciudadano responsable a partir de la constitución de las instituciones típicamente modernas, liberales, democrático-representativas. En la educación, entonces, esa función social formadora no solamente de productores, sino también de ciudadanos de derechos y deberes en una cultura urbana. Parte de dicha la lucha para establecer tal cultura civilizada radicaba en la querrela entablada al nivel de la lengua: en la búsqueda de un idioma nacional, aquel capaz de amalgamar en los términos del progreso una identidad nacional que supere la multiplicidad resultante de la realidad mayormente barbárica del propio territorio –de tradición hispana e indígena-, y de la proliferación de lenguas y las resistencias que la inmigración extranjera –de un tipo no necesariamente deseado- había traído consigo. En definitiva, para Sarmiento, *decir en argentino suponía la consecución de la voluntad y el proyecto político de hacer al argentino.*

Bibliografía

- Allison Williams Bunkley. *Vida de Sarmiento*. EUDEBA, 1966.
- Altamirano C. y Sarlo B. *Ensayos Argentinos. de Sarmiento a la vanguardia*. Ariel. Buenos Aires, 1997.
- Arturo Cambours Ocampo, *Lenguaje y Nación. Materiales para la independencia idiomática en Hispanoamérica*. Marymar, 1983
- David Viñas. *Rebeliones populares argentinas*, vol. I, *De los montoneros a los anarquistas*, Buenos Aires, Carlos Pérez Editor, 1971,
- David Viñas. *Indios, ejércitos y fronteras*, México, Siglo XXI, 1981
- Domingo Faustino Sarmiento. *Conflicto y armonía de razas en América en Obras Completas*, XXXVII. Luz del día, 55vv., Buenos Aires, 1948.
- Domingo Faustino Sarmiento. *Educación Común*. Ediciones Solar. Buenos Aires, 1987.
- Domingo Faustino Sarmiento. *Educación Popular*. Ed. La Facultad. Buenos Aires, 1915.
- Domingo Faustino Sarmiento. *Facundo*. Emecé Ed. Buenos Aires, 1991.

- Domingo Faustino Sarmiento. *Recuerdos de Provincia*. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Buenos Aires, 1960.
- Domingo Faustino Sarmiento. “¡Raro descubrimiento!” *Mercurio* de 30 de junio de 1842.
- Domingo Faustino Sarmiento. “La cuestión literaria”, *Mercurio*, 25 de junio de 1842.
- Domingo Faustino Sarmiento. *Obras Completas*, Luz del día, 55vv., Buenos Aires, 1948.
- Domingo Faustino Sarmiento. *Viajes*, 1955-57-59, Hachette, Buenos Aires.
- Émile Durkheim. *Educación y sociología*. Editorial Colofón. México DF, 1989.
- Félix Weinberg. *Las ideas sociales de Sarmiento*. EUDEBA, 1988.
- Michel Foucault. *Vigilar y Castigar*. Siglo XXI, México, 1976.
- Gregorio Weinberg, G. *Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina*, UNESCO, CEPAL, PNUD, 1977
- Jorge Luis Borges. *El idioma de los argentinos*. Alianza Editorial, Madrid, 1998.
- Juan Bautista Alberdi. *Bases*. Plus Ultra, Buenos Aires, 2002.
- Juan Bautista Alberdi. *Fragmento preliminar al estudio del derecho*. Hachette, Buenos Aires, 1955.
- Juan Carlos Tedesco. *Educación y sociedad en la Argentina (1880- 1945)*, Ediciones Solar, Buenos Aires, 1986.
- Juan María Gutiérrez. “Carta al secretario de la Academia Española”, *Diario La libertad*, Buenos Aires, 1876.
- Natalio R. Botana. *La tradición republicana. Alberdi, Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*. Editorial Sudamericana. 1997 (edición revisada y actualizada)
- Manuel Belgrano, “Correo de comercio”, 17 de marzo de 1810.
- Maristella Svampa. *El dilema argentino: civilización o barbarie. De Sarmiento al revisionismo peronista*. Ediciones El Cielo por Asalto, Imago Mundi, Bs. As., 1994.
- Saúl Taborda. *Investigaciones pedagógicas*. Ediciones Ateneo Filosófico de Córdoba, R. Argentina. Mayo 1951.
- Varela J. y Álvarez-Uría F. *Arqueología de la escuela*. La Piqueta, Madrid, 2001.