

# LA LEY LÁINEZ EN EL DEBATE FEDERALISMO - CENTRALISMO: UN INTERREGNO ENTRE LAS PALABRAS Y LAS COSAS

LIC. SOFÍA DONO RUBIO

LIC. MARIANA LÁZZARI

DPTO. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - IICE  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS – U.B.A

sofiadonorubio@taxon.com.ar

mlazzari05@yahoo.es

## Introducción

### Hacia la construcción de un “modelo”

“...a partir del siglo XIX (...) se desvanece el lenguaje en cuanto tabla espontánea y cuadrícula primera de las cosas, como enlace indispensable entre la representación y los seres...”

M. Foucault, 2002:8

Hacia fines del siglo XIX, Argentina se consolida como Estado Nacional, lo que genera la necesidad de constituir un ordenamiento político y administrativo que posibilite la concreción del proyecto modernizador en un escenario signado por cambios estructurales. Dentro de este “modelo” o “estilo de desarrollo”<sup>1</sup> la educación constituye un pilar fundamental.

---

<sup>1</sup> “...Es un proceso dialéctico entre relaciones de poder y conflictos entre grupos y clases sociales, que derivan de las formas dominantes de acumulación de capital, de la estructura y tendencias de la distribución del ingreso, de la coyuntura histórica y la dependencia externa, así como de los valores e ideologías. (...) En otro sentido, un desarrollo es la estrategia de una coalición de fuerzas sociales que impone sus objetivos e intereses hasta que se agota por sus contradicciones implícitas” Graciarena, J. cit en Weinberg, 1995:10.

En este período se definen los principales rasgos que configurarán el Estado y la sociedad argentina. En el contexto de la división internacional del trabajo, Argentina se integra como país agroexportador en el sistema capitalista mundial. Una de las acciones que favorecen la consolidación de este modelo económico es la extensión de la soberanía nacional hacia zonas que se encontraban hasta ese momento bajo el dominio indígena, integrándolas como territorios nacionales y productivos

Desde una dimensión política, se instaura un régimen conservador que garantiza a través del Partido Autonomista Nacional el acceso y la permanencia en el poder a la elite terrateniente, condición necesaria para asegurar el nuevo ordenamiento económico. El entramado social se complejiza ante el impacto demográfico y cultural ocasionado por la presencia del elemento inmigratorio.

En este proceso, donde se redefinen las relaciones de poder entre el Estado Nacional y los Estados Provinciales, están presentes dos posiciones fuertemente antagónicas. Una que aboga por un modelo de país cuyo gobierno nacional tendría un papel hegemónico en el diseño y la definición de las políticas en todo el territorio. Otra, asociada con los principios federales, que afirma la autonomía de las provincias y apuesta a un mayor nivel de representación y repartición de poder.

El antagonismo se resuelve formalmente a través del ordenamiento jurídico constitucional- de corte federal atenuado, sustentado en hitos históricos- que regula las relaciones de poder entre el gobierno nacional y los gobiernos provinciales. La provincia de Buenos Aires se subordina al resto de la Nación (federalización de la ciudad porteña –1880) y el Estado asume una función mediadora autoproclamada federal y reconocida por todas las provincias.

Sin embargo, este federalismo proclamado y establecido jurídicamente no se traduce en el comportamiento de los gobernantes y en los usos políticos que se consolidan en los hechos.

Contemporáneamente a la institucionalización del régimen constitucional, distintas obras académicas, producidas en el marco de las ciencias sociales, alertan sobre el centralismo que encubre el declamado federalismo.

*“Hay pues una conclusión a que manifestadamente debe llegarse en el balance de antecedentes y factores unitarios y federales, correspondientes a 1908 y en comparación con el 1852: mientras los factores unitarios se han mantenido y acentuado enormemente, los federativos se han atenuado, desvanecido, esfumado.”* (Rivarola, cit. en Botana y Gallo, 1997: 630). La intención del estudio de Rivarola “Del Régimen federativo al unitario” era alertar a sus contemporáneos contra *“...las ingenuas vaciedades [en referencia al pronunciado federalismo] con que intentan engañarse a sí mismos”*. (Ibid.)

Compartiendo las mismas críticas, J. Matienzo produce en 1910 su obra *El gobierno representativo federal en la República Argentina* en la que señala elementos que dan cuenta de la naturaleza de un régimen representativo, desfigurado por prácticas que limitan la libertad política. Influenciado por la sociología spenceriana afirma que *“...el federalismo tiene hondas raíces en nuestro organismo nacional y (...) se halla en evolución adaptándose a las nuevas necesidades con las imperfecciones de toda adaptación en que intervienen las voluntades y los intereses humanos”* (Matienzo, cit en Botana y Gallo, 1997: 647)

Los testimonios contemporáneos revelan que, por detrás de la consolidación de un proyecto definido como federal, persistía una cultura política que respondía a un régimen centralizador más funcional al modelo.

Abordar esta distancia entre lo declarado y lo institucionalizado como expresión de la tensión “concentración y distribución del poder”, permite vislumbrar las relaciones de poder existentes inclusive fuera del marco constitucional y legal.

Este diálogo centralización – descentralización atraviesa la política de la época, sesgando las definiciones y la toma de decisiones más allá de lo explicitado. La consolidación del modelo demanda políticas fuertes y centralizadoras, la historia exigía el respeto por las autonomías provinciales. El resultado, la coexistencia de dos planos: el del discurso y el de las acciones, el de las palabras y las cosas, que producen un entramado particular como nota distintiva de la cultura política hegemónica.

### **La educación al servicio del “modelo”**

La unidad política alcanzada hacia 1880 tiene que asegurar el funcionamiento del Estado, para lo cual es necesario organizar y reorganizar los aparatos de gobierno, ordenar la administración, la justicia y la represión. En el plano de la educación esto significa la configuración de un sistema educativo moderno. Las clases dirigentes elaboran un modelo de desarrollo a cuyo servicio debe ponerse el sistema educativo.

La puesta en marcha de este sistema constituye un esfuerzo por lograr un ajuste al modelo. Por un lado, busca la difusión de ideas que posibiliten lograr consenso; por otro, la formación de una clase dirigente y administradora.

Es en estos años cuando se crean los distintos dispositivos legales, institucionales, administrativos que intentan consolidar lo que Puiggrós (1990) denomina “el Sistema de Instrucción Pública Centralizado Estatal”, de corte verticalizado, no participativo, laicista o de un catolicismo subordinado al Estado, oligárquico liberal que contempla la subsidiaridad privada.

La educación adquiere un papel central en el logro de los objetivos del gobierno, generándose un productivo período de debates y acciones en dicha área.

La necesidad de debatir sobre la situación de la educación promueve, en 1882, la convocatoria a un Congreso Pedagógico Nacional. Luego de arduas deliberaciones, donde confrontan sus ideas grupos de diversas

tendencias -liberales, conservadores, laicos, católicos- se acuerdan algunos puntos tales como la gratuidad, la obligatoriedad y la necesidad de educar para la Nación. No hubo acuerdo sobre la neutralidad religiosa en la escuela pública. Este último punto se resuelve en el debate parlamentario que da lugar a la sanción de la ley 1420 de 1884, a través de la cual el Estado define y ordena la instrucción primaria común, obligatoria, laica y universal.

Esta ley, si bien respeta la autonomía de las provincias para dictar normas que aseguren su educación primaria, tal como lo establece el art. 5 de la Constitución Nacional, le otorga amplias injerencias a la Nación en el terreno educativo.

La preocupación por sostener la instrucción primaria en todo el territorio se refleja también en la creación o recreación de instituciones, normativas, reglamentos, con el objetivo de ampliar y reforzar la acción educativa de la Nación por sobre las provincias.

Estas acciones ofrecen un marco propicio para llevar adelante un programa de educación patriótica, necesario frente al aluvión inmigratorio que enfrenta la Nación en los comienzos de su organización.

En pos de este objetivo –extender la acción educativa de la Nación- se reemplaza la Comisión Nacional de Educación, creada en 1875, por el Consejo Nacional de Educación (CNE) en 1884. Con esta reconversión, el Poder Ejecutivo logra mayor autonomía en el nombramiento de los consejeros del organismo. Los miembros de la Comisión eran ocho y eran designados por el Poder Ejecutivo, con el acuerdo de la Cámara de Diputados. A partir de la promulgación de la Ley 1420, el número de consejeros se reduce a cuatro, nombrados por el Poder Ejecutivo, sin participación del Congreso.

Otra medida que fortalece la acción de la Nación consiste en las funciones de dirección de la instrucción de todas las escuelas primarias adjudicadas al CNE.

*“La dirección facultativa y administración general de las escuelas estarán a cargo de un Consejo Nacional de Educación, que funcionará en la Capital de la República, bajo la dependencia del Ministerio de Instrucción Pública.”<sup>2</sup>*

Este organismo debe hacerse cargo de los nombramientos y control de los supervisores nacionales, del dictado de los programas de enseñanza, de la prescripción de los libros de textos, entre otras acciones. Para las escuelas nacionales, además de lo anteriormente mencionado, se reserva al CNE la vigilancia de la enseñanza y la propuesta de los nombramientos de todo el personal.<sup>3</sup>

Con respecto a los fondos para la educación primaria, el CNE es el encargado de presentar el presupuesto general anual para elevarlo al Congreso Nacional a través del Ministerio de Instrucción Pública, y de la administración general de los recursos consagrados a sostener la educación común.

Las subvenciones para las escuelas provinciales son aseguradas manteniendo vigente la regulación prevista por la ley de Subvenciones Nacionales de 1871<sup>4</sup>. La aplicación de esta normativa es atribución también del CNE.

La adopción de todas estas medidas de tendencia centralizadora, dentro de un régimen federal, se fundamentan en las limitaciones financieras, administrativas, estructurales de las provincias para garantizar, por medio de la educación, las condiciones necesarias para la concreción de los objetivos de consenso y unidad anhelados por la clase dirigente.

La inmigración pone en peligro este anhelo. El perfil de los inmigrantes, distante de aquel soñado por Alberdi en *Las Bases*, constituye una amenaza en la percepción de la clase dirigente a fin de alcanzar el orden necesario para el

---

<sup>2</sup> Ley 1420, art. 52

<sup>3</sup> Cfr Ley 1420, art. 57

<sup>4</sup> Ley de Subvenciones Nacionales, N° 463/1871: Permite el financiamiento por parte del tesoro nacional de las iniciativas de Instrucción Pública Provinciales, a través de subsidios.

progreso y la prosperidad. Los recién llegados, carentes de disciplina y portadores de ideologías foráneas, refuerzan los planes de la elite gobernante de expandir la injerencia del Estado para disciplinar esta sociedad en formación.

En palabras de Juan P. Ramos, inspector general de las provincias, *“El aforismo de Alberdi, (...) gobernar es poblar, contiene en su simplicidad irrecusable el germen de un profundo mal para las naciones que lo adopten así (...) sin someterlo a depuración previa (...) Gobernar no es simplemente poblar, es poblar bien. Sin embargo, durante varias decenas de años, nuestras tierras han estado abiertas a todas las razas de la tierra, en una forma liberalísima que sólo se explica por una indiferencia colosal; y nuestros hombres de Estado no han visto el peligro que ese hecho entrañaba para la nacionalidad argentina”*<sup>5</sup>

El sector dominante cuenta con instrumentos para mantener la estabilidad social y política. Por un lado, la restricción de la participación política de las mayorías, a través de distintos mecanismos como el fraude, las intervenciones federales y el control de la sucesión. Por otra parte, el fortalecimiento de la función social de la escuela en la formación de *“el principio propulsor de toda raza, su alma, ese conjunto de cosas comunes que determinan una nacionalidad”*<sup>6</sup>

Se consolida así un centro de poder fuerte, con bases jurídicas constitucionales que, según palabras de Alberdi, deben cimentar *“una monarquía vestida de república”*<sup>7</sup> mediante un fuerte poder presidencial, ejercido sin limitaciones en los vastos territorios nacionales y fortalecido por las facultades de intervenir las provincias y decretar estado de sitio.

Por su parte, el modelo económico agroexportador y la falta de una política colonizadora profundizan las antiguas diferencias socio-económicas

---

<sup>5</sup> Ramos , 1910: 149

<sup>6</sup> Ibid :145

<sup>7</sup> Cit en Romero, 2001:17

entre las regiones interiores y las regiones litorales, definiéndose dos Argentinas, criolla una y cosmopolita la otra.

Las serias dificultades financieras y administrativas de la Argentina criolla que no logró su integración al modelo económico imperante, brindan argumentos al gobierno nacional para profundizar su tendencia centralizadora. La garantía de la instrucción primaria en todo el territorio requiere de una mayor concurrencia del poder central.

En 1905, debido a la sanción de la ley de escuelas nacionales No. 4874, conocida como Ley Láinez- nombre del senador que impulsó su sanción-, el CNE, extiende su acción a todas las jurisdicciones del país.

*“El Consejo Nacional de Educación procederá a establecer directamente en las provincias que lo soliciten escuelas elementales, infantiles, mixtas y rurales, en que se dará el minimum de enseñanza establecido en el art. 12 de la ley 1420...”<sup>8</sup>*

De este modo, la Ley determina el establecimiento en forma directa, por parte del gobierno nacional, de escuelas primarias en las provincias que lo soliciten. Una de sus principales finalidades, fundamento asimismo del proyecto de M. Láinez, se vincula a la necesidad de reducir el índice de analfabetismo que ascendía a un 76%. Así, establece la ley que:

*“... Para determinar la ubicación de estas escuelas se tendrá en cuenta el porcentaje de analfabetos que resulta de las listas presentadas por las provincias para recibir la subvención escolar”<sup>9</sup>*

El cumplimiento de los objetivos queda garantizado en la ley por medio de las asignaciones presupuestarias, a las que se compromete la Nación para solventar obras edilicias, gastos internos de las escuelas, insumos escolares y sueldos docentes (art. 2 y 3)<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Ley No. 4874, art. 1, 1905

<sup>9</sup> Ibid

<sup>10</sup> cfr Ley 4874



La Ley, al dejar al arbitrio de las provincias la solicitud de asistencia por parte de la Nación, resulta ambivalente a la hora de determinar la jurisdicción sobre la que recae la responsabilidad por la educación primaria.

Desde el concepto de modelo o estilo de desarrollo podemos leer esta ambivalencia como la expresión del conflicto entre sectores, y a la sanción de la ley como una de las estrategias de la coalición dominante para imponer su proyecto. Asimismo, nos posibilita captar la asincronía entre el plano de las ideas, de la legislación y de la realidad.

### **La Ley Láinez “entre luces y sombras”**

La ambigüedad que refleja la norma es percibida por sus contemporáneos, desencadenando diferentes reflexiones. Juan P. Ramos define el nuevo escenario como aquel en que la acción nacional se segmenta en “*dos formas, la subvención y la escuela fundada directamente*” calificándolo como “*un contrasentido que no tiene razón de ser*”<sup>11</sup>. El inspector caracteriza las contradicciones de la ley a través del par dicotómico confianza – desconfianza:

*“Dentro de su respeto manifiesto, en la forma, por el principio federal, la Ley 4874 implica que la Nación desconfía del uso eficaz que hacen las provincias de los dineros de la subvención y que, en consecuencia, los nuevos recursos que está dispuesta a asignar para la educación primaria en las provincias, debe administrarlos ella directamente. Salva las formas del protocolo pidiendo a los gobiernos federales que le indiquen la ubicación de las nuevas escuelas, de acuerdo con sus necesidades pero, en el hecho, lo manifiesta brutal y terminantemente, que, de hoy en adelante, si necesitan fundar más escuelas con los dineros de la Nación, la Nación las fundará para administrarlas ella, porque desconfía de la forma en que las provincias han hecho uso durante*

---

<sup>11</sup> Ramos , 1910: 138

*treinta y cinco años de los fondos de las subvenciones ordinarias y extraordinarias.*

*Esto en sí es el hecho concreto desnudo de toda dialéctica. ¿Cómo puede conciliarse, dentro del territorio de una misma provincia, el principio de la subvención nacional que implica confianza, con el principio de la escuela nacional que implica terminantemente desconfianza de la efectividad de la acción provincial?. (...) De manera pues, que la Nación, en sus relaciones escolares con las provincias, procedía de acuerdo con dos criterios antinómicos: el de la confianza y el de la desconfianza.”<sup>12</sup>*

En las páginas de *“El monitor de la Educación Común”<sup>13</sup>*, se refleja las serias limitaciones que la ambigüedad de la norma suponía. Frente a la heterogeneidad de las condiciones estructurales de las provincias del interior, un artículo denuncia:

*“Sería una utopía imperdonable aspirar que los progresos alcanzados en la capital y provincias de Buenos Aires, Entre Ríos y Santa Fe, se reproduzcan por una rara magia en otras más lejanas del litoral, desprovistas de los factores que le dan vitalidad y aprisionadas aún por el ambiente colonial; somnoliento y lleno de prejuicios”<sup>14</sup>*

En 1909, ya había setecientas<sup>15</sup> “escuelas Láinez”- denominación que recibieron los establecimientos educativos nacionales instalados en las provincias como resultado de la aplicación de la ley.

A pesar de que la finalidad manifiesta de la Ley es la superación de las profundas desigualdades educativas presentes en el país, ésta fue desvirtuada en su aplicación. Analizando diversos testimonios de la época se puede

---

<sup>12</sup> Ramos, 1910: 138-139

<sup>13</sup> El Monitor de la Educación Común, fue el órgano de difusión oficial del Consejo Nacional de Educación. Su publicación se inicia en 1881 con el objetivo de difundir resoluciones y normativas de las autoridades educativas nacionales. Con intermitencias, ha llegado hasta nuestros días, manteniendo su función comunicativa entre el Ministerio de Educación y los docentes del país.

<sup>14</sup> Revista *El Monitor de la Educación Común*, mayo 1905.

<sup>15</sup> Botana y Gallo, 1997

constatar que, en la tarea de concretar los propósitos, el espíritu inicial de la ley pierde fuerza.

En 1936, María Elina de Demaría elabora un informe sobre el estado de las escuelas primarias del territorio de la Nación Argentina. En el mismo describe el escenario educativo y le dedica un capítulo al impacto de la aplicación de la Ley Láinez. Ante un panorama de extrema pobreza su percepción sobre la tarea desarrollada por las escuelas Láinez es negativa, *"...la escuela poco o nada ha podido rendir en aquellas regiones"*. (De María, 1936:40)

Al analizar las razones de la falta de eficacia en la implementación de la Ley, De María destaca, como principal, la ausencia de análisis de las condiciones estructurales de aquellas zonas en las que las escuelas se instalan.

*"Quizá porque no se cumplieron sus prescripciones imperativas o porque no se ha estudiado con acierto el sistema de aplicarlas, teniendo en cuenta las razones geográficas, sociales, administrativas y de técnica escolar que su implantación exigía, se ha acentuado su ineficacia"* (Ibid:41)

De acuerdo con su línea de análisis, la Ley Láinez, a pesar de *"su loable propósito (...) ha sido en cierto modo malograda (...) . En primer término, su ubicación no ha sido bien determinada en la mayoría de los casos. Próximas a las escuelas provinciales, municipales o particulares y acumuladas en los pueblos suburbanos de los grandes centros de población, han ejercido función de competencia más que de acción social."*<sup>16</sup>

Otro factor que, según este informe, obstaculiza la implementación de la Ley, es la falta de supervisión de las escuelas por el CNE, organismo emplazado en Buenos Aires, lejos de los centros escolares que debía tutelar.

---

<sup>16</sup> Ibid. p.41.

*“Las escuelas de la Ley 4874 han carecido siempre de controlador de su enseñanza por el escaso número de visitantes y por tener su administración central en la Capital Federal”.*<sup>17</sup>

Asimismo, la Ley reabre un debate latente en la política educativa argentina: educación laica – religiosa. Las escuelas Láinez instalan el principio de laicidad en provincias cuyas constituciones inscriben para sus establecimientos escolares la educación religiosa, despertando así aletargadas polémicas.

Se configura de esta manera un doble escenario entre luces y sombras: escuelas laicas con mejores recursos financieros, con docentes mejores pagos<sup>18</sup> y escuelas provinciales cuyo sustento depende de un empobrecido presupuesto provincial. Esta situación fortalece la oferta educativa en los centros urbanos de las provincias. Se agudiza allí la problemática al agregar al complejo panorama un nuevo conflicto: la competencia entre las escuelas dependientes de las distintas jurisdicciones, competencia en la que las escuelas provinciales llevaban las de perder. Por su parte, las zonas rurales al quedar al margen de los beneficios de la Ley, profundizan aún más su situación de precariedad y abandono.

De María sintetiza esta situación: *“Ley previsorá inspirada en patriotismo y en un sano espíritu de protección y amparo, no ha dado los resultados que hubieran correspondido a sus propósitos y hasta se le ha imputado que sus escuelas estorban la acción de otras”.*<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> Ibid. p.41.

<sup>18</sup> Ley 4874, art. 2, 1905

<sup>19</sup> Op. Cit. p.40

## Conclusiones

### La Ley Láinez: un interregno entre las palabras y las cosas

La sanción de la Ley Láinez se presenta como una acción legislativa coherente con el modelo de desarrollo pergeñado por las clases dirigentes, que en su dimensión política se declama federal. Sin embargo como se ha demostrado a lo largo del análisis realizado, la sanción de la Ley N° 4874 está íntimamente imbrincada en el contexto de un régimen federal que enmascara un unitarismo encubierto al servicio del citado modelo. Este contexto se vuelve texto en el carácter híbrido que denota la Ley. Esta hibridez despierta en los actores la inquietud de generar proyectos alternativos. En la revista *El Monitor* se hacen referencias elogiosas a la tesis doctoral del Inspector Nacional, Dr. Salinas, quien propone nacionalizar definitivamente la instrucción primaria, autorizando al CNE *“...para distribuir y aplicar directamente y sin intervención de los gobiernos provinciales los fondos ordinarios y extraordinarios del presupuesto”*<sup>20</sup>

Por su parte, reconociendo el interregno existente entre lo legislado y lo institucionalizado, J. P. Ramos argumenta que *“...por buena y trascendental que ha sido la Ley del Congreso No. 4874, que establece las escuelas nacionales en las provincias, no ha sido completa. Su autor al fundarla y los poderes públicos de la Nacional sancionarla, no se han atrevido a fundar, y a sancionar lo que debió ser la verdadera Ley 4874: la modificación de la Constitución Nacional y la desautorización consiguiente del principio que determina que la educación primaria cae bajo la jurisdicción absoluta de las provincias. Podía haberse ido contra el principio federal mismo, salvando sin embargo el principio federal...”*<sup>21</sup>

De este modo, las voces contemporáneas a la sanción de la Ley dan cuenta de la brecha entre el discurso y las acciones, la legislación y la institucionalización, las palabras y las cosas. Analizando las marchas y

<sup>20</sup> Revista *El Monitor de la Educación Común*, mayo 1905.

<sup>21</sup> OP. Cit. 138

contramarchas de las decisiones políticas, los debates, sus efectos y concreciones queda al descubierto la naturaleza del proceso en el que se negocian y redefinen las relaciones de poder entre el Estado Nacional y los Estados Provinciales en lo que al ámbito educativo respecta. Este proceso, se inscribe en dos planos, el discursivo y el de las acciones político educativas. Atendiendo tanto a las sincronías como a los desfases entre estos planos se puede percibir el diálogo, a veces tensionante, entre centralización y descentralización, entre concentración y distribución del poder.

A cien años de la sanción de la Ley Láinez, repensar los objetivos que se proponía, su contenido y sus efectos al interior del modelo que efectivamente contribuyó a consolidar; favorece la comprensión de las ideas enunciadas y de las contradicciones ínsitas en ellas. Ambos componentes constituyen un particular entramado, nota distintiva de la cultura política educativa hegemónica de la época.

## **Bibliografía General**

Bandieri, S. **Ampliando Las fronteras: La ocupación de la Patagonia.** En Lobato, M. (dir.) *Nueva Historia Argentina.* Tomo V. España, Editorial Sudamericana, 2000.

Botana, N. Gallo, E. **De la República posible a la República verdadera (1880 – 1910)** Tomo III. Buenos Aires, Ariel, 1997.

Focault, M. **Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas.** Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.

Lobato, M. **Estado, gobierno y política en el régimen conservador.** En Lobato, M. (dir.) *Nueva Historia Argentina.* Tomo V. España, Editorial Sudamericana, 2000

Lobato, M. y Suriano, J. **Nueva Historia Argentina – Atlas Histórico.** España, Editorial Sudamericana, 2000

Manganiello, E. **Historia de la Educación Argentina. Periodización Generacional.** Buenos Aires, Librería del Colegio, 1981.

Rocchi, F. **El péndulo de la riqueza: La economía argentina en el período 1880 – 1916.** En Lobato, M. (dir.) *Nueva Historia Argentina.* Tomo V. España, Editorial Sudamericana, 2000

Romero, J. L. **Breve historia de la Argentina.** 14<sup>a</sup> edición. Buenos Aires, Huemul, 1993.

Romero, L. A. **Breve historia contemporánea de la Argentina.** 2<sup>a</sup> Edición. Buenos Aires, FCE, 2002

## **Fuentes y Documentos**

Ley N° 4878 de Escuelas Nacionales en las Provincias. Congreso Nacional de la República Argentina. 1905.

De María, M. **La Instrucción Primaria en la Argentina.** Buenos Aires, Librería y Editorial El Ateneo, 1936.

Prado, L. **La Instrucción Primaria en la Argentina**. En Revista "El Monitor de la Educación Común", Año XXI. N° 388, mayo 1905, pp 767-771

Ramos, J.P. **Historia de la Instrucción Primaria de la República Argentina (1810-1910)**. Buenos Aires, J.Peuser, 1910