

Los colegios nacionales y las escuelas normales a fines del siglo XIX

Problemáticas y diagnósticos en torno a la retención del alumnado

Oscar Daniel Duarte*

Resumen

Los colegios nacionales han sido en la Argentina las instituciones de formación de la élite dirigente, de los funcionarios estatales, a la vez que preparatorios para el ingreso a la Universidad. Esto ha conducido a que la historiografía realce el carácter elitista de los mismos sin percibir en su justa dimensión sus alcances en cuanto a matrícula y sus mecanismos selectivos internos. Tampoco se ha comparado, en términos estadísticos, su desarrollo con respecto a las escuelas normales, siendo ambas modalidades las principales de la educación posprimaria. Este artículo se aboca a describir los avances y limitaciones de estas instituciones, tomando como eje la matriculación, deserción y egreso de los estudiantes. Se han empleado como fuentes principales las estadísticas oficiales, con las cuales se reconstruye el cuadro de situación de la educación secundaria en las coyunturas analizadas. Además, se explora la inserción laboral de los graduados.

Palabras clave: escuela normal, colegio nacional, estadística escolar, deserción escolar

* Doctor en Historia por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Docente en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y en la Universidad Argentina de la Empresa (UADE). e-mail: danielduarte979@gmail.com

Los colegios nacionales y las escuelas normales a fines del siglo XIX

National colleges and normal schools at the end of the 19th century Problems and diagnoses around student retention

Abstract

In Argentina, the national schools have been the institutions of formation of the ruling elite, of the state officials, as well as the preparatory for the entrance to the University. This has led historiography to enhance their elitist character without perceiving in their proper dimension their scope in terms of enrollment and their internal selective mechanisms. Also, its development hasn't been statistically compared to normal schools, both being the main modalities of post-primary education. This article focuses on describing the progress and limitations of these institutions, taking as its axis the enrollment, desertion, and graduation of students. Official statistics have been used as main sources, with which the picture of the situation of secondary education in the analyzed situations is reconstructed. Besides, the labor insertion of graduates is explored.

Keywords: normal school, national college, educational statistics, school dropout

Introducción

La educación secundaria en el territorio nacional fue conformándose, a lo largo del siglo XIX, a partir de un proceso paulatino, gradual, discontinuo y con superposiciones, dado que fue resultado de vaivenes programáticos en la orientación del Estado. Fue luego de la Batalla de Pavón, y en el marco de la centralización de los estados nacionales a escala global, cuando se aprecia una orientación programática por parte de las elites dirigentes en pos del desarrollo del sistema educativo nacional. Pueden observarse, durante la segunda mitad del siglo XIX, tres momentos claves para comprender el devenir de la educación posprimaria. El primero estuvo definido por la necesidad de desarrollar una política educativa estructurante de un Estado nacional conectado con el mercado mundial, manifestándose en la institucionalización de un sistema escolar acorde con la formación de funcionarios que pudieran cumplir con las tareas burocráticas en la administración estatal. Existió durante este período un impulso ambiguo ya que, mientras por un lado se priorizó la formación de las “elites” a través de los sucesivos decretos de creación de los colegios nacionales, ya bajo la presidencia de Domingo F. Sarmiento (1868-1874) esta formación se complementó con la instalación de escuelas normales para la formación de docentes cuya finalidad era la educación popular (Acosta & Fernández, 2014). El segundo período comenzó luego de la crisis económica de 1873, la cual resultó un freno a la política educativa que se estaba implementando y, tras una momentánea recuperación, finalizó con otra crisis ocurrida en los años 1889 y 1890. Se inició aquí el tercer momento, que afectó particularmente a la dirección política del Estado y reabrió los debates en torno a la educación. A partir de entonces, comenzó a discutirse sobre la necesidad de nuevas especializaciones para la educación secundaria que dieron lugar a la creación de las escuelas de comercio y luego a las escuelas industriales de la Nación. Esta tercera coyuntura tuvo su final a principios del siglo XX, al producirse un avance de las políticas del Estado Nacional en detrimento de las autonomías provinciales como consecuencia de la insolvencia de

éstas, cuestión que dificultaba el sostenimiento de las instituciones estatales.

Esta periodización con coyunturas breves es conveniente para explicar el contexto en el cual se van delineando las diferentes orientaciones y modalidades que conformaran, con superposiciones jurisdiccionales, los subsistemas de educación secundaria, normal y especial, en paralelo al afianzamiento del modo de producción capitalista y de sus crisis. Este trabajo se estructura en dos apartados, uno referido al colegio nacional y otro a la escuela normal, organizados en base a la periodización antes señalada, en los cuales se comparan con mayor detenimiento los datos cuantitativos sobre matrícula, deserción y graduación de dos años determinados, 1885 y 1891, que son significativos para apreciar los cambios producidos en esa etapa de fin de siglo. En un trabajo previo procuramos poner de manifiesto las insuficiencias, principalmente económicas, en que se desarrolló el sistema educativo nacional, a causa del impacto de las oscilaciones del mercado mundial (Duarte, 2018). En este trabajo buscamos aportar a una reinterpretación en torno a dos cuestiones: la situación de carencia que se manifiesta en los informes de los rectores y directores de las instituciones, y la baja tasa de graduación de la educación secundaria en el período previo a 1890. Nuestra hipótesis consiste en que la retención del alumnado en los colegios nacionales y en las escuelas normales fue un proceso complejo, no siempre exitoso, ya fuera por causas endógenas al sistema como por otras variables externas, como la reducción presupuestaria en educación derivada de las oscilaciones imprevistas del flujo comercial y financiero, y los cambios en la demanda de egresados en la administración pública. En este artículo se analizará específicamente esa relación entre matriculación, deserción y egreso. Se han utilizado como fuentes principales las memorias presentadas por el Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública (MJCIP) al Congreso Nacional.

Los datos estadísticos permiten describir una serie de aspectos sobre la educación argentina de la segunda mitad del siglo XIX, como el cambio de orientación de una educación destinada a las

elites por otra que incluyera a los sectores populares, debido a la necesidad de ampliar el mercado de trabajo y los consumidores en el marco del desarrollo capitalista, que fue inmediatamente afectada por el impacto de la crisis internacional de 1873 y luego, en el mediano plazo, por las carencias presupuestarias. Estas limitaciones dificultaron incluso el normal desarrollo de los colegios nacionales y de las escuelas normales.

La problemática de la relación entre Estado y educación secundaria y normal en la segunda mitad del siglo XIX fue analizada en múltiples oportunidades en la historiografía de la educación argentina tomando los debates y las corrientes de ideas, aunque con escasa indagación de sus aspectos económicos y estadísticos. Diversos estudios han focalizado la mirada en las escuelas normales, privilegiando las dimensiones institucionales y pedagógicas (Ascolani, 2007; Carli, 1995; Cian, 2020; Fiorucci, 2014; López, 2002; Pineau, 2010). Los Colegios Nacionales han recibido menos atención, aunque existen trabajos ya clásicos sobre el currículo (Dussell, 1997), otros sobre el desarrollo institucional en casos provinciales (Ben Altabef, 2008), los aspectos normativos (Schoo, 2014, 2016), las trayectorias escolares (Ramallo, 2018) y la correlación con instituciones similares en el exterior (Acosta & Fernández, 2014).

Para llevar a cabo nuestros objetivos se analizaron los informes y las memorias que anualmente presentaba el Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública al Congreso Nacional, las mismas se encuentran disponibles en la Biblioteca Nacional de Maestros. Seleccionamos los documentos referidos a dos momentos cuya comparación resulta interesante: 1885-1886, momento de expansión económica y de notoria transformación demográfica; y 1890-1891, año en el que sobrevino una nueva crisis económica y política en Argentina. Ambos informes contienen un balance del proceso previo, desde inicios de la década de 1870, con datos globales, incluyendo los referidos a la graduación de estudiantes de los colegios y las escuelas.

Los colegios nacionales: selectivos incluso para la élite

Como es sabido, en líneas generales, la política educativa del gobierno de Bartolomé Mitre privilegió el desarrollo de la educación secundaria, dado que entendía que este nivel permitiría el impulso posterior de los estudios superiores o bien proporcionaría el personal idóneo para cubrir los cargos en la administración pública o para una posterior carrera universitaria, pero sin desarrollar articulaciones efectivas con las realidades productivas de las provincias (Bombini, 2004; Tedesco, 2009) en las cuales estaban emplazados tanto los colegios nacionales como las escuelas normales.

Es así que durante dicha presidencia el país no vio un fuerte impulso en la educación inicial que acompañara el crecimiento poblacional resultante de la inmigración ultramarina, a la vez que la oferta educativa de los gobiernos provinciales y de diferentes actores de la sociedad civil era insuficiente. La educación secundaria tampoco vio un desarrollo muy acelerado en su matrícula, pero sí contó con el respaldo de una propuesta política orientada a la apertura de colegios nacionales.¹

El primer momento de desaceleración en la creación de colegios ocurrió durante la Guerra del Paraguay, cuando parte del presupuesto fue reorientado al Ministerio de Guerra, sumándose luego la crisis de 1873 cuyo impacto fue determinante en cuanto al ritmo menor en la creación de nuevas instituciones (Duarte, 2015).

¹ El reconocido libro de Inés Dussel (1997) *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*, inicia justamente diciendo: "En 1863, el presidente Mitre promulgó un decreto creando el Colegio Nacional de la capital provincial, sobre la base del Colegio de Ciencias Morales y el Colegio Seminario, que constituyó el intento más serio y más exitoso de organizar la instrucción secundaria en el país post-Mayo" (p. 19).

**Cuadro 1. Decreto de fundación
de los Colegios Nacionales y primer lugar de actividad.**

Decreto de fundación	Colegio Nacional de	Primer lugar de actividad
14/3/1863	Buenos Aires	Colegio de Ciencias Morales
9/12/1864	Catamarca Mendoza Salta San Juan Tucumán	Casa arrendada Edificio hospitalario Convento mercedario Antiguo Colegio Preparatorio Convento mercedario
1/12/1868	San Luis	Terreno de la Sociedad de Beneficencia
5/3/1869	Corrientes Jujuy (el acta de creación es del 16 de febrero de 1869) Santiago	Convento jesuita Casa arrendada Antigua Casa de Gobierno
23/8/1869	Rosario (comenzó sus funciones el 16/7/1874)	Parcela de la Sociedad de Amigos del País
8/2/1871	La Rioja	
15/7/1887	La Plata	
28/2/1889	Paraná	Casa del ex gobernador Ramón Febre

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (MJCIP, 1886, 1891).

Tanto los colegios nacionales como las escuelas normales atravesaron distintas vicisitudes incluso hasta muy entrada la década de 1880, cuya descripción matiza la visión optimista frecuente en la historiografía. La reactivación llegaría a fines de la década de 1880, de modo que los colegios nacionales llegaron a ser quince, distribuidos en todo el país hacia 1889. En casi todos los casos su "fundación" no implicó la construcción de edificios sino el uso

de aquellos disponibles creados con diferentes fines, pero poco adecuados como espacios para la enseñanza.²

Las preocupaciones de las autoridades de los colegios nacionales estuvieron vinculadas principalmente al funcionamiento institucional. Entre los reclamos que elevaban los rectores al MJCIP se solicitaba información respecto a la forma de pedir mayor presupuesto, sobre cómo debía efectuarse la reprobación de los alumnos y en relación al cierre de cursos o desdoblamiento de aquellos con exceso de alumnos. No obstante, la principal preocupación de directivos y docentes de los colegios nacionales estaba relacionada con la escasa preparación de los alumnos ingresantes, lo cual implicaba una crítica a la enseñanza primaria. Por ejemplo, el rector del Colegio Nacional de Córdoba, Telasco Castellanos, protestaba en 1886 sobre la pobre formación con la que los/as estudiantes accedían al Colegio.

Al dictarse el plan de estudios secundarios que hoy rige, sin duda no se ha tenido presente el estado general de la educación común de la República, la que aun es muy pobre en la mayor parte de las provincias; y por consiguiente, no se puede exigir prudentemente la preocupación que hoy se requiere para ingresar á los Colegios Nacionales. (Castellanos, 1886, p. 159)

Este argumento fue el principal fundamento utilizado para explicar la repitencia y el fracaso escolar en estas instituciones, así como la excusa para exigir una reforma al reglamento de los colegios.

Uno de los datos más relevantes en el desarrollo de la educación posprimaria en la Argentina tiene que ver con la aceleración en la creación de escuelas normales a un ritmo mayor que los colegios nacionales. A pesar de existir instituciones educativas con el formato de liceos y bachilleratos desde varias décadas antes —el Colegio del Uruguay fue fundado en 1849—, ya con la estructura de colegios nacionales, al finalizar el siglo XIX, alcanzaban el número de 18 en todo el país, mientras que existían 38 escuelas normales.

² La gran mayoría de los edificios de los colegios nacionales hoy existentes fueron edificados en las primeras décadas del siglo XX.

El carácter elitista de los primeros y la consideración oficial de que habían cumplido su misión de formar al personal necesario para la administración pública en varias provincias, obviamente incidió en este estancamiento. No obstante, el número de graduados no era en modo alguno satisfactorio en ninguna de las instituciones secundarias. Mientras que el Colegio del Uruguay contaba en 1880 con un total de 99 matriculados y 15 graduados –poco más del 15%–, ese número descendió en 1885 a 11 graduados y 194 alumnos matriculados –apenas el 5,6% del total de alumnos–. El número no mejoró en los años siguientes: 9 graduados en 1886; 13 en 1887; 10 en 1888; y 15 en 1889 (MJCIP, 1891).

Aquí también el rector del Colegio del Uruguay mostraba fallas en el funcionamiento institucional marcando que las clases del año 1885 habían comenzado más tarde, recién el primero de abril, por falta de alumnos matriculados, remarcando la carencia de estudiantes formados a tal efecto, considerando imprescindible resolver las frecuentes inasistencias a las que no podía hacer frente por “falta de medios represivos para ello en el reglamento” (Leguizamón, 1886, p. 41).

El Colegio Nacional del Rosario, por su parte, contaba con 95 alumnos –solo 74 matriculados– en 1884 y 179 en 1885. El rector Pedro Nolasco Arias explicaba en el informe de aquel año que no había más alumnos porque la interrupción del ferrocarril ya no permitía la afluencia de los estudiantes de San Nicolás y del norte de Carcarañá. Protestaba, además, por la falta de presupuesto y mejoras edilicias, por la ausencia de reformas en los programas de estudios y la carencia de insumos para el gabinete de Física y el laboratorio de Química (MJCIP, 1886). Pocos años después, en 1889, y siendo rector Eudoro Díaz, la matrícula bajó a 114 alumnos (MJCIP, 1891). El mismo explica los motivos de este retroceso, dando cuenta de las insuficiencias de la escolarización primaria y mostrando una imagen más realista que la idealizada en buena parte de la historiografía:

He dicho que este hecho se explicaba perfectamente: tuvimos que aplicar en todo su alcance la reforma del 14 de enero de 1888, decretada por V. E., sobre condiciones de ingreso, exigiendo á los aspirantes la presenta-

Los colegios nacionales y las escuelas normales a fines del siglo XIX

ción de certificados de haber aprobado los seis grados de instrucción primaria, conforme á los programas nacionales; ninguno pudo exhibir dichos certificados, siendo, en consecuencia, rechazados todos; y no podía ser de otra manera, tratándose de una provincia donde las escuelas públicas, provinciales ó municipales, apenas desarrollan un programa, inferior á los nacionales, hasta el tercer grado generalmente y por excepción hasta el cuarto; donde los institutos particulares de enseñanza se caracterizan por la tendencia eminentemente comercial que imprimen á la instrucción que proporcionan, y donde la escuela normal nacional de varones, con su escuela primaria de aplicación, funciona en otra localidad de aquella en que se halla ubicado el Colegio de instrucción secundaria. (Díaz, 1890, pp. 34-35)

Las nuevas exigencias en el ingreso limitaron aún más la posibilidad de contar con nuevos estudiantes en este colegio, como lo muestra el informe del rector cuatro años después.

La Memoria del MJCIP de 1886, informa que en los colegios nacionales hubo en 1885 –sin contar el de Buenos Aires y el de Catamarca, de los cuales no se presentan datos– 1.397 alumnos, sumando inscriptos y matriculados, la mayoría de ellos varones. Entre las causas de la deserción tenía incidencia las formas de evaluación, ya que los alumnos debían rendir un examen final para aprobar el curso. Las estadísticas muestran que, de los 96 matriculados en el Colegio Nacional de Salta, 87 rindieron examen final; de 114 matriculados en el Colegio Nacional de San Juan, 80 rindieron examen y de los 38 inscriptos en Jujuy, 23 lo hicieron (MJCIP, 1886).

En la Memoria del MJCIP de 1890 se muestran datos similares. En el Colegio de San Juan, de 78 matriculados –72 asistentes reales–, 65 rindieron examen; en Salta disminuyó la inscripción pero mejoró la presentación a los exámenes ya que 67 de 68 alumnos fueron evaluados. En el Colegio Nacional de Tucumán, de 127 alumnos matriculados, 108 se inscribieron al examen. En el Colegio Nacional del Paraná, de 71 inscriptos, 66 rindieron examen y en su símil de La Plata rindieron 306 de los 332 inscriptos. En el Colegio Nacional de La Rioja había 44 alumnos matriculados en sus seis cursos en 1889, de los cuales 39 rindieron examen, lo cual representa una considerable baja con respecto

a 1886, cuando había 73 matriculados de los cuales 49 rindieron los exámenes (MJCIP, 1890). El rector Pedro Capdevila informa al MJCIP sobre su interpretación de los hechos:

En nada ha aumentado el número de alumnos matriculados, siendo casi en su totalidad los mismos del año anterior. Esta estabilidad tiene sus causas, que indudablemente debe suponerse no están en el Establecimiento, sino, según mi opinión, en las condiciones sociales de este centro, como así mismo sus demás pueblos. Digo esto porque en una capital de ocho á diez mil habitantes, bien podría concurrir al Colegio un número regular de alumnos; pero no sucede así porque la parte pudiente de sus habitantes es reducida, y pocos son los que careciendo de fortuna dedican con entereza, parte de sus ahorros á la preparación de sus hijos para la adquisición de una carrera.

Por otra parte, la Escuela Normal de Maestros también absorbe cierto número de alumnos, que en este año ha sido engrosado en parte con los del Colegio Nacional, tanto de cursos superiores como de inferiores.

De la campaña es muy reducida la concurrencia, quizá sea por las causas antes mencionadas, ó ya por las largas distancias en que están algunos pueblos que pudieran dar alumnos, quedándoles más cerca capitales de otras provincias donde puedan concurrir con mayor facilidad. (Capdevila, 1890, pp. 121-122)

En este testimonio del rector del Colegio Nacional de La Rioja aparece con claridad el objetivo elitista de la formación secundaria, determinado por el origen social y la condición económica de los alumnos. A la vez, se alude a la competencia de la Escuela Normal, revelando que se estaba produciendo una valorización de ésta, por las posibilidades laborales que ofrecía y por los planes de estudios más asequibles, en detrimento de la concurrencia al Colegio Nacional.

Bien analizadas, el estudio de las asignaciones presupuestarias acompaña la hipótesis sobre el lento progreso de la instrucción secundaria. Aunque las memorias presentan datos discontinuos es posible hacer una reconstrucción de las sumas adquiridas por algunos de los colegios. Tomando como ejemplo el Colegio de Córdoba y el de la Capital podemos ver que, en ambos casos, existe un aumento de la asignación. El Colegio Nacional de Córdoba recibió en 1885, para sueldos y gastos, \$ m/n 32.258,66 (Quiroga, 1886, p. 172). El Colegio de la Capital recibió, el mismo

Los colegios nacionales y las escuelas normales a fines del siglo XIX

año, \$ m/n 99.863,29 (Núñez, 1886, p. 732). Mientras que en la Memoria del MJCIP de 1891 se informa que el Colegio Nacional de Córdoba recibió \$ m/n 54.480 (Castellanos, 1891, p. 128) y al Colegio Nacional de la Capital le fueron asignados \$ m/n 172.628 (Pico, 1891, p. 122). Aunque en ambos casos existió un aumento absoluto de las sumas, la misma debe ser puesta en relación al crecimiento del sistema escolar, teniendo también en cuenta que entre 1886 y 1891 la moneda argentina sufrió una devaluación del 54% en paralelo a un proceso inflacionario que, solo en 1889 trepo hasta el 30% anual (Rapoport, 2011, p. 137).

Es más claro aún para el caso de las subvenciones. Estas muestran un crecimiento en los valores absolutos desde la presidencia de Mitre hasta la de Juárez Celman, para caer luego en la presidencia de Luis Sáenz Peña. En cuanto al porcentaje respecto del presupuesto nacional, se nota una caída a partir de la segunda mitad de la década de 1880.

Cuadro 2. Promedio de las subvenciones durante el período 1862-1895.

Presidencias	Subvenciones totales	Porcentajes del presupuesto nacional
Mitre	\$ 56.739	0,18 %
Sarmiento	\$ 155.963	0,59 %
Avellaneda	\$ 298.311	1,17 %
Roca	\$ 1.392.154	1,37 %
Juárez Celman / Pellegrini	\$ 1.801.500	0,84 %
Luis Sáenz Peña	\$ 1.546.886	0,76 %

Fuente: Duarte (2014).

Las escuelas normales: Una alternativa de formación con problemas irresueltos

El presidente Bartolomé Mitre fue sucedido por Domingo Faustino Sarmiento, quien sostenía que la educación primaria obligatoria y el Estado educador eran una prioridad a los efectos de erradicar la barbarie de las masas populares, siendo necesaria la

formación del magisterio, para lo cual fueron creadas las escuelas normales, con esa finalidad precisa y diferenciada de los colegios nacionales. Las primeras escuelas fueron las de Paraná (1870), la Escuela Normal de Maestras del Uruguay (1873) y la Escuela de Profesores de Buenos Aires (1874), acelerándose luego la creación de nuevos establecimientos en comparación con los colegios nacionales. En 1889 existían 34 escuelas normales de distinto tipo en todo el país, y a fines de siglo el número ascendió a 38.

Una problemática constante en el reclamo entre los directores de las escuelas normales era la falta de espacio y la precariedad de los edificios escolares frente a una demanda creciente en la matriculación. El rector de la Escuela Normal de Profesores de la Capital Adolfo Van Gelderen, en el informe correspondiente a 1886, protestaba por la falta de edificio, con lo cual tenía que “negar matrícula á mas de un millar de alumnos” (Van Gelderen, 1886, p. 254). Similares reclamos hicieron varios directores de escuelas normales: el director de la Escuela Normal de Maestros de Catamarca, Alejandro Ruza, la directora de la Escuela Normal de Profesoras de la Capital, Máxima Lupo, y la directora de la Escuela Normal de Maestras de Santiago, Francisca Jacques.

El segundo problema que aparece en forma reiterada en la memoria de 1886 es el elevado nivel de deserción que registraban las escuelas, ya sea porque abandonaban durante la cursada o bien porque no se presentaban a rendir los exámenes finales, perdiendo así el año.³ Por ejemplo, en 1886 la Escuela Normal de Profesores de Paraná –cuya primera promoción egresó en 1876– solo contaba con 130 graduados de la facultad normal (apenas 8 de ellos mujeres) y con solo 8 maestros normales graduados, dando un promedio de 13 por año. La Escuela Normal de Tucumán, cuya primera cohorte de egresados tuvo lugar en 1876, contaba diez años después con 51 profesores y 7 maestras en el total de sus graduados, mientras que en la Escuela Normal de Profesoras de la Capital en los últimos nueve años, desde 1878 a 1886, se

³ El problema del abandono aparece reiteradamente en los informes a los que las autoridades educativas adjudican motivos como largas distancias hasta la escuela más cercana, falta de preparación o bien desinterés familiar.

diplomaron 177 alumnos: 93 profesores normales, 44 maestras, 14 maestras infantiles y 28 sub-preceptores y ayudantes (MJCIP, 1886).

El último ejemplo lo reservamos para la Escuela Normal de maestras del Uruguay. De esta, la misma rectora Clementina C. de Alió (1886) nos dice: “Pocos establecimientos habrá que puedan servir de barómetro á los programas de la Educación Común en la República Argentina, como la Escuela Normal de Mujeres del Uruguay” (p. 381). Esta institución inició sus actividades, con apenas 14 alumnas en una única división. En 1885 tenía 588 alumnas y sólo 58 graduadas, de las cuales veinte no ejercían las funciones para las que se habían formado (bien por fallecimiento o por alejamiento de la actividad). Las ocho alumnas graduadas en 1885, un año después, aún no contaban con un destino laboral (MJCIP, 1886).

El tercer problema de las escuelas normales nacionales estaba relacionado con el hecho de que la gran mayoría de los graduados lo hacían como profesores y no como maestros –tendencia que se revertiría ampliamente en el siglo XX–. En el momento de la estructuración del sistema educativo algunos de estos profesores tuvieron inserción en cargos superiores del gobierno y la burocracia del mismo. Muchos otros, tuvieron aspiraciones no cumplidas de un trabajo y un salario acorde a su formación. En consecuencia, aunque las primeras escuelas normales datan de principios de 1870, se observa que quince años después las tasas de egreso estaban muy distantes de atender las necesidades de la escolarización primaria.

Desde 1885 la inflación y la devaluación de la moneda habían depreciado los salarios afectando a importantes fracciones de los trabajadores (Dorfman, 1982). El empobrecimiento general de la población reducía los ingresos de los asalariados que podían tener expectativas de inscribirse al colegio nacional, derivando en otras estrategias de formación o bien de inserción en el mercado de trabajo. Las escuelas normales fueron, de este modo, una salida más adecuada al contexto para los varones y para la mayoría de las mujeres. La feminización del magisterio fue un proceso progresivo y no inmediato, aunque la impronta de las mujeres en el origen mismo del normalismo argentino estuvo ya presente a partir de la

llegada de las 61 maestras y 4 docentes varones procedentes de Estados Unidos por iniciativa del presidente Domingo F. Sarmiento –quien aspiraba a la llegada de mil maestras– para conformar el profesorado de la Escuela Normal de Paraná (Crespo, 2007). Así como la respuesta de los docentes norteamericanos no fue la esperada por Sarmiento, la inscripción de alumnos y la graduación tampoco fue satisfactoria, lo cual permite comprender también el rápido ascenso de estos últimos a cargos de jerarquía en el sub-sistema educativo primario que se estaba constituyendo.

Cuadro 3. Alumnos inscriptos y graduados en la Escuela Normal de Paraná (1871- 1889).

ANO	Alumnos del curso normal	Profesores graduados (V/M)	Maestros graduados (V/M)	Profesoras de jardín de infantes
1871	8			
1872	44			
1873	51			
1874	62	2 / 0		
1875	73	6 / 0		
1876	85	12 / 0	1 / 0	
1877	92	9 / 0	3 / 0	
1878	76	10 / 0	1 / 0	
1879	85	13 / 0		
1880	91	12 / 2		
1881	101	9 / 0		
1882	100	12 / 1		
1883	111	6 / 3		
1884	150	15 / 1	1 / 0	
1885	153	16 / 1	2 / 0	
1886	Carecemos de datos	13 / 2	4 / 2	
1887	Carecemos de datos	8 / 3	8 / 2	
1888	Carecemos de datos	14 / 0	2 / 2	3
1889	Carecemos de datos	19 / 4	3 / 3	1

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de MJCIP (1886, 1890).

Los colegios nacionales y las escuelas normales a fines del siglo XIX

Como se puede observar, desde 1874 –año de la primera cohorte de graduados– hasta 1889, se titularon 193 profesores –solo 17 de ellos eran mujeres–, 34 maestros –9 mujeres y 25 hombres– y solo 4 maestras de Kindergarten. El promedio fue de solo 12 profesores graduados por año y 2,4 maestros desde 1876 a 1889.

Cuadro 4. Alumnos inscriptos y graduados en la Escuela Normal de Profesores de Tucumán (1875- 1889).

AÑO	Alumnos del curso normal	Profesores graduados (V/M)	Maestros graduados (V/M)
1875	36		
1876	56		7 / 2
1877	75		4 / 1
1878	77		7 / 0
1879	63		4 / 1
1880	53		3 / 1
1881	49		5 / 1
1882	60		3 / 0
1883	58		6 / 0
1884	63	6 / 0	0 / 0
1885	63	5 / 0	0 / 1
1886	67	6 / 1	3 / 1
1887	88		4 / 4
1888	116		9 / 3
1889	71		13 / 1
Total	990	17 / 1	68 / 16

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de MJCIP (1886, 1890).

En el caso de Tucumán las cifras muestran una gran dificultad para lograr avances en el primer decenio de existencia de la escuela. Hacia 1889 solo contaba con 18 profesores graduados –solo una mujer– y 84 maestros –68 hombres y 16 mujeres–. Desde la primera promoción de 1876 la estadística da un promedio de apenas 6 maestros graduados por año. El presupuesto anual para la Escuela en 1876 fue de \$ m/n 24.240,05; este descendió has-

ta llegar a \$ m/n 19.890,72 en 1879 para recomponerse a \$ m/n 33.821, 73 en 1884 y \$ m/n 34.900,12 en 1885 (Aymerich, 1886).

Cuadro 5. Alumnos inscriptos y graduados en la Escuela Normal de Profesores de Mendoza (1878- 1889).

AÑO	Alumnos del curso normal	Graduados
1878	0	
1879	22	
1880	25	
1881	23	
1882	19	7
1883	34	3
1884	33	0
1885	36	4
1886	Carecemos de datos	4
1887	Carecemos de datos	5
1888	Carecemos de datos	10
1889	Carecemos de datos	3

Fuente: Elaboración propia en base a datos obtenidos de MJCIP (1886, 1890).

En la Escuela Normal de Profesores de Mendoza hubo 36 graduados en 8 años, es decir un promedio de 4,5 nuevos profesores por año.

Estos datos no resultaban satisfactorios para los objetivos de la política educativa si se tiene en cuenta que hacia 1890 existía en la Argentina una población en edad de escolaridad primaria que superaba el millón de niños.

Las memorias oficiales denotan una considerable preocupación del gobierno de la educación por saber cuál era la trayectoria e inserción laboral de los graduados. El sistema educativo se en-

contraba en un estadio embrionario y su desarrollo era más lento de lo esperado, especialmente en las provincias y sobre todo en las áreas rurales. La prioridad era formar maestros, pero la mayoría de los alumnos en las escuelas más consolidadas, que contaban con una mayor cantidad de inscriptos, elegían el profesorado. Esta era una carrera más larga, con mayores exigencias de formación, pero con perspectivas de ocupar cargos directivos o de inspección. El salario de los maestros era realmente insuficiente y por lo tanto poco atractivo, según lo detalla en su informe el director de la Escuela Normal de Maestros de Santa Fe, Joaquín Argüelles:

Ahora bien, esta misma persona tiene que proveer, no digo á la existencia de una numerosa familia, que pudiera tenerla, sino á dos ó tres personas con su sueldo. ¿Qué son actualmente 150 \$ para ese objeto. La casa solamente le cuesta cuarenta ó cincuenta pesos, la manutencion, por lo menos ochenta, y le quedan treinta pesos para vestirse él y su familia, se entiende decentemente él por sus obligaciones. Es posible esto? Por mas reducido que quiera hacerse este presupuesto, resultará que dicha persona no puede en efecto vivir sin contraer deudas, y por consiguiente obtener ante la sociedad un nombre poco respetado. (...)

Veamos lo que sucede además de lo expuesto. No pudiendo este maestro llevar una existencia tan penosa, renuncia, supongámoslo, lo que es posible, y no hallándose persona del gremio, se encuentran los superiores obligados á nombrar una persona ajena á la profesion que solo se ocupará de puesto únicamente por el sueldo, es decir, que nunca será maestro siendo incapaz, por consiguiente, para poder formar el carácter de sus alumnos. Resultado es este al que se llegará indudablemente sino se mejora la dotacion del profesorado. (Argüelles, 1890, p. 363)

Tomando como referencia a la Escuela Normal de Profesores de Paraná y a la Escuela Normal de Maestros de Tucumán puede tenerse una perspectiva de la inserción laboral de sus graduados. De los 166 profesores graduados en la primera, entre 1874 y 1888, 136 cumplían funciones para el Estado como profesores, regentes, visitantes, inspectores, directores, ministros e incluso uno fue diputado por la Provincia de Santiago del Estero en 1890. De los 38 maestros –incluyendo las 4 maestras de jardín– 25 ejercían funciones docentes. En el caso de los egresados de la Escuela Normal de Profesores de Tucumán, el problema mostraba mayor

crudeza: de los 70 maestros titulados entre 1876 y 1888, 7 habían fallecido y 16 –el 25,4%– no ejercían tareas en el sistema educativo (MJCIP, 1890).

El desgranamiento del alumnado y este desvío de los egresados a otras ocupaciones generaron la crítica de muchos inspectores e incluso del Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública durante la presidencia de Carlos Pellegrini, Juan Balestra, considerando que el Estado realizaba un gasto inútil.

Conclusión

El estudio de las estadísticas de los colegios nacionales y las escuelas normales presentes en las memorias del MJCIP durante el periodo seleccionado nos permitió arribar a ciertas conclusiones. Por un lado, pudimos proponer una periodización que consideramos novedosa, capaz de mostrar los vaivenes del desarrollo educativo ligados al movimiento económico. Por otro lado, nos permitió reactualizar discusiones revelando un proceso discontinuo y superpuesto en la conformación del sistema educativo que no siempre estuvo caracterizado por una visión optimista, por parte de las autoridades, respecto al desenvolvimiento de la actividad educativa. Esos análisis pudieron vislumbrarse al contemplar las tasas de ingreso, egreso, ocupación y asignaciones presupuestarias para el área en cuestión. Finalmente pudimos describir los principales reclamos presentados en los informes al ministerio por parte de las autoridades escolares.

La periodización y las fuentes seleccionadas sirvieron para explicar el contexto en el cual se desarrollaron tanto las escuelas normales como los colegios nacionales. Aunque tomamos datos de la instrucción secundaria y normal en un período breve (1885-1891), el mismo describe dos coyunturas con rasgos fuertemente diferenciados: 1885, momento de auge económico y por lo tanto de expectativas en el desarrollo educativo nacional; luego, 1891, momento de crisis económica y política que muestra los condicionamientos, marcados por los mismos funcionarios, respecto de las expectativas puestas en el sistema educativo. Para caracterizar-

los, hemos tomado algunos ejemplos sobre la caída en las asignaciones presupuestarias en términos relativos como absolutos.

En este trabajo intentamos mostrar los límites del desarrollo educativo a fines del siglo XIX. Todavía hacia 1890, y luego de un período de relativa expansión del sistema educativo durante la primera mitad de la década de 1880, las tasas de ingreso, retención y egreso no se condecían con las expectativas ministeriales delineadas tanto para los colegios como para las escuelas. Diferentes problemas se pueden observar; en cuanto a la inspección en los colegios nacionales se reitera el reclamo por un presupuesto acorde a la tarea y se insiste en la falta de preparación del alumnado, lo que alude al contenido más “elitista” de la institución; en el caso de las escuelas normales también se repite el reclamo por la falta de recursos, muchas veces identificado con la insuficiencia de espacios físicos aptos para la tarea. En cuanto a la retención de alumnos vemos caer las matriculas de las instituciones, lo que suele pensarse, por parte de quienes presentan los informes, como producto del desinterés de las familias, la falta de oportunidades posteriores al trayecto educativo e incluso dificultades económicas de la población.

Las tasas de egreso, de esta forma, se mantenían estables en un porcentaje muy bajo respecto a quienes se inscribían a los primeros años, muy por detrás de lo esperado para cubrir las tareas previstas por las autoridades estatales. Ligado a esto pudimos explorar, como problema agregado, que la inserción laboral de los graduados no siempre se correspondía con las necesidades estatales bien porque los/as estudiantes no continuaban con las tareas esperadas, en especial para el caso de las escuelas, ya que usualmente reorientaban su actividad al ámbito de la burocracia estatal en lugar de continuar con la carrera docente.

A lo largo del trabajo pudimos mostrar los reclamos de los directores, rectores, secretarios y tesoreros de las escuelas y colegios. Los mismos se presentan siempre de manera respetuosa con la autoridad ministerial, pero sin obsecuencia. La intención en todo momento es marcar los problemas y realizar un diagnóstico. Los datos que se presentan muestran en todo momento una preocupación por mantener la fidelidad estadística.

Más allá de los posicionamientos y los diagnósticos finalmente alcanzados, las autoridades escolares se esforzaban por mostrar los límites con los que aún contaban en pos de la expansión del sistema educativo. La mayoría de las veces esos límites eran de carácter presupuestario, lo cual no permitía la ampliación en las tasas de ingreso y, luego, de egreso. En otros casos se vinculaba el problema a las oportunidades que el mercado de trabajo ofrecía a los pocos egresados. El Estado aún requería de un cuerpo burocrático cuya pertenencia resultaba más atractiva que la actividad docente. Los informes presentados en las Memorias del MJCIP describen ese escenario.

Entendemos que esto permite comprender de manera más cabal el estado de la educación argentina posprimaria de fines del siglo XIX, revisando visiones idealistas respecto al período de constitución del sistema educativo nacional que no se contemplan al estudiar los datos concretos. Leer las fuentes de primera mano nos permite escuchar las voces de quienes fueron los primeros artífices en ese proceso de construcción.

Referencias

- Acosta, F., & Fernández, S. (2014). El Estado en la configuración de la escuela secundaria desde una perspectiva de internacionalización: una mirada desde la Enquete Naón de 1909 en Argentina y la Enquete sur l'enseignement secondaire de 1899 en Francia. *Anuario SAHE*, 15(2), 69-92. Recuperado de <https://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/3071/pdf>
- Alió, C. C. de (1886). Escuela Normal de Maestras del Uruguay. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2, pp. 381-388). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.
- Argüelles, J. (1890). Escuela Normal de Maestros de Santa Fe. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1890 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Amancio Alcorta* (Tomo 2, pp. 348-366). Buenos Aires: Imprenta La Universidad.
- Ascolani, A. (2007). Las escuelas normales rurales en Argentina. Una transición entre las aspiraciones de la cultura letrada y el imaginario de cambio socioeconómico agrario (1900- 1946). En F. Werle (Comp.), *Educação rural em perspectiva internacional. Instituições, práticas e formação do professor* (pp. 373-424). Brasil: Editora UNIJUI.

Los colegios nacionales y las escuelas normales a fines del siglo XIX

- Aymerich, E. (1886). Escuela Normal de Profesores de Tucumán. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2, pp. 296-318). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.
- Ben Altabef, N. (octubre, 2008). *Proceder paso a paso y acabadamente; la medida de la instrucción no es lo que el maestro puede dar, sino lo que el niño puede recibir*. Trabajo presentado en las XV Jornadas Argentinas de Historia de la Educación de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Universidad Nacional de Salta.
- Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina*. (1860-1960). Buenos Aires: Miño y Davila.
- Capdevila, P. (1890). Colegio Nacional de La Rioja. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1890 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Amancio Alcorta* (Tomo 2, pp. 121-124). Buenos Aires: Imprenta La Universidad.
- Carli, S. (1995). *Entre Ríos: escenario educativo 1883-1930*. Paraná: Cuadernos-UNER.
- Castellanos, T. (1886). Colegio Nacional de Córdoba. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2, pp. 158-161). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.
- Castellanos, T. (1891). Colegio Nacional de Córdoba. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1891 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Juan Carballido*. Anexos de instrucción pública (Tomo 2, pp. 126-129). Buenos Aires: Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco.
- Cian, J. (2020). La institucionalización de la formación de los maestros rurales en la provincia de Entre Ríos (Argentina, 1894-1914). *Revista História da Educação*, 24, e91406. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/91406/pdf>
- Crespo, J. (2007). *Las maestras de Sarmiento*. Buenos Aires: Grupo Abierto Libros.
- Díaz, E. (1890). Colegio Nacional del Rosario. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1890 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Amancio Alcorta* (Tomo 2, pp. 33-49). Buenos Aires: Imprenta La Universidad.
- Dorfman, A. (1982). *Historia de la industria argentina*. Buenos Aires: Ed. Solar.
- Duarte, O. (2014). *El Estado y la educación entre 1870 y 1885. El proyecto educativo frente al impacto de la crisis de 1873. Sus derivaciones políticas y económicas* (Tesis de doctorado). Facultad de Filosofía y Letras – UBA, Buenos Aires.

- Duarte, O. (2015). La propuesta escolar en Argentina y sus vínculos político-económicos durante las presidencias de Bartolomé Mitre y Domingo F. Sarmiento. *Revista Brasileira de Historia da Educação*, 15(3), 23-52. Recuperado de <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/40782>
- Duarte, O. (2018). *El Estado y la educación. Economía y política en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Ed. UNIPE.
- Dussel, I. (1997). *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires: OPCBC.
- Fiorucci, F. (2014). Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930). *Revista de Historia de la Educación Mexicana*, 2(3), 25-45.
- Leguizamón, H. (1886). Colegio Nacional del Uruguay. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2, pp. 39-66). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.
- López, M. (2002). El mito del origen en las conmemoraciones patrias escolares. La provincia de Entre Ríos: 1887-1914. *STUVIA*, 2-3, 29-40.
- Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1886). *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.
- Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1890). *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1890 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Amancio Alcorta. Anexos de instrucción pública* (Tomo 2). Buenos Aires: Imprenta "La Universidad".
- Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1891). *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1891 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Juan Carballido. Anexos de instrucción pública* (Tomo 2). Buenos Aires: Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco.
- Núñez, J. (1886). Apéndice. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2, pp. 688-734). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.
- Pico, O. (1891). Colegio Nacional de la Capital. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1891 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Juan Carballido. Anexos de instrucción pública* (Tomo 2, pp.101-125). Buenos Aires: Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco.
- Pineau, P. (2010). *Historia y política en la educación argentina*. Buenos Aires: INFOD.

Los colegios nacionales y las escuelas normales a fines del siglo XIX

- Quiroga, A. (1886). Informe de la secretaría del Colegio Nacional de Córdoba. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2, pp. 161-174). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.
- Ramallo, F. (2018). El bachillerato como experiencia: un abordaje biográfico narrativo a partir del Colegio Nacional de Mar del Plata, 1914-1940. *Revista de Educación*, 13, 237-239. Recuperado de https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2740
- Rapoport, M. (2011). Una revisión histórica de la inflación argentina y de sus causas. En J. Vázquez Blanco & S. Franchina (Comps.), *Aportes de la Economía Política en el Bicentenario* (pp. 135-165). Buenos Aires: Ed. Prometeo.
- Schoo, S. (2014). Los colegios nacionales en el período fundacional del sistema educativo argentino: incidencias y variaciones locales (1863-1888). *Anuario de la SAHE*, 15(2), 37-68. Recuperado de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/4488/pdf>
- Schoo, S. (2016). *Sobre la selectividad de la educación secundaria en Argentina. Análisis histórico sobre el régimen de evaluación y promoción* (Informe N° 7). Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/07-trabajo-schoo-selectividad-educacion-secundaria-analisis-historico-issn.pdf>
- Tedesco, J. C. (2009). *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Van Gelderen, A. (1886). Escuela normal de profesores de la Capital. En *Memoria presentada al Congreso Nacional de 1886 por el ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública Dr. D. Eduardo Wilde* (Tomo 2, pp. 253-266). Buenos Aires: Taller tipográfico de la penitenciaría.