



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Jugo Suárez, Armando Ramón Del Valle

La organización del sistema educativo provincial en Santiago del Estero entre 1859-1888



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Jugo Suárez, A. R. (2022). *La organización del sistema educativo provincial en Santiago del Estero entre 1859-1888. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3835>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

La organización del sistema educativo provincial en Santiago del Estero entre 1859 – 1888

TESIS DE MAESTRÍA

Armando Ramón Del Valle Jugo Suárez

profjugosuarez@gmail.com

Resumen

El presente estudio tiene como propósito recorrer un período enmarcado en la segunda mitad del siglo XIX, con el objetivo de historizar el proceso de organización del sistema educativo en Santiago del Estero. A través de un análisis documental, se busca observar dicha etapa, tomando como referencia un grupo de interrogantes relacionados con la formación de la administración del estado provincial.

En este horizonte la acción educativa en Santiago del Estero inició con la creación de la Junta Central de Instrucción Pública el 26 de septiembre de 1859. A partir de este momento, la organización escolar generada desde la administración estatal conllevó entre otros aspectos un intento de centralización en cuanto a la reglamentación, el nombramiento del personal de maestros y la apertura de escuelas en todo el territorio provincial.

El análisis de las fuentes y la literatura existente permiten comprender y analizar un período que no ha sido exhaustivamente estudiado en el plano local, considerando que en el recorte temporal 1859 a 1888 se estructuró el sistema educativo provincial que emergió en el marco de una compleja convivencia con el sistema educativo nacional y que se nutrió de las instituciones que este poseía en la provincia, como el Colegio Nacional y las Escuelas Normales.



Universidad Nacional de Quilmes

**Maestría en Ciencias Sociales Humanidades – Mención
Historia**

**La organización del sistema educativo provincial en Santiago
del Estero entre 1859 – 1888**

Maestrando: Lic. Jugo Suárez Armando

Directora Dra. Flavia Fiorucci

2021



Universidad
Nacional
de Quilmes

Índice	
Introducción-----	6
Planteamiento del Problema -----	7
Objetivo General.....	8
Objetivos Específicos.....	8
Estado de la Cuestión.....	8
Enfoque conceptual y metodológico acerca del problema de investigación ----	10
Capítulo I -----	12
La Organización Escolar Provincial en Santiago del Estero entre 1859 – 1877	12
La Organización Escolar 1859 – 1875	13
Creación del Consejo General	30
Consideraciones Finales	30
Capítulo II -----	32
Consejo General de Educación.....	32
Disposiciones organizativas del Consejo General de Educación provincial.....	33
Censo Escolar 1883.....	37
Leyes Provinciales de Educación	45
Organización Administrativa	47
Conferencias Pedagógicas	49
Educación Común	50
Consideraciones Finales	51
Capítulo III -----	53
Colegio Nacional.....	53
Plan de Enseñanza Gradual.....	56
Escuela Nocturna de Artesanos.....	59
Bibliotecas	63
Escuela Normal Anexa	67
Consideraciones Finales	69

Capítulo IV -----	71
Escuelas Normales	71
Escuela Normal de Maestras.....	72
Escuela Normal de Maestros.....	83
Espacios de Sociabilidad	83
Escuela Dominical y Asociaciones Culturales–Pedagógicas.....	87
Sociedad Literaria Pedagógica “Jóvenes Amigas del Bien”	88
Consideraciones finales	90
Conclusión Final	91
Bibliografía -----	100

Introducción

El presente estudio tiene como propósito analizar el proceso de organización del sistema educativo en Santiago del Estero, hecho que tuvo lugar en la segunda mitad del siglo XIX. Desde un análisis documental, se busca observar dicho período, tomando como referencia un grupo de interrogantes relacionados con la formación de la administración del estado provincial.

La acción educativa en Santiago del Estero por parte del estado se inició con la creación de la Junta Central de Instrucción Pública el 26 de septiembre de 1859. La organización escolar generada desde la administración del estado provincial a partir de 1859, conlleva entre otros aspectos un intento de centralización en cuanto a la reglamentación y el nombramiento del personal de maestros.

El análisis de la documentación permite comprender el proceso de organización de esa administración e identificar las características que lo definen dentro de un período histórico que no ha sido estudiado con exhaustividad por la literatura existente. El presente trabajo se organiza en cuatro capítulos.

El primer capítulo pretende reconstruir el accionar de la Junta Central de Instrucción Pública, mientras se estructuraba el estado provincial, además de recuperar las tensiones y debates presentes en las leyes de educación de 1874. Se estudian, además, las disposiciones organizativas vinculadas al establecimiento de las escuelas de primeras letras: construcción y alquiler de edificios escolares, el nombramiento del personal de preceptores y el desarrollo de los establecimientos escolares desde la matrícula, población en edad escolar y subvenciones.

En lo que se refiere al segundo capítulo, en él se caracteriza la organización del Consejo General de Educación a partir de 1877 teniendo como eje de análisis, las disposiciones organizativas y las leyes escolares de 1881, 1882, 1885 y 1887, y la reforma de la Constitución provincial de 1884. El tercer capítulo se centra en el "Colegio Nacional". Su llegada a partir de 1869 dio inicio a un proceso de circulación y vinculación de un grupo de notables que intervinieron en el espacio social local. Desde esos vínculos, se construyó la

educación secundaria con algunas iniciativas locales como la Escuela Normal Anexa, la Escuela Nocturna de Artesanos, la biblioteca del Colegio Nacional y el Método de Enseñanza Gradual propuesto por el rector Juan de Milburg. En el cuarto capítulo se avanza sobre la instalación de la Escuela Normal de Maestras en 1880 y Maestros en 1888. Pretendemos caracterizar y analizar cómo la llegada de estas instituciones promovió la participación femenina y masculina tanto en la formación del magisterio provincial como en la conformación de espacios de sociabilidad pedagógica, literaria y de socorros mutuos. En el análisis, se toman en cuenta la normativa, decretos, matrícula e informes para reconstruir el accionar de las primeras maestras normales egresadas, además de la circulación de figuras de normalistas que intervinieron dentro del sistema educativo local.

Planteamiento del Problema

Para reconstruir el proceso de estructuración del sistema educativo provincial, es necesario responder a una serie de interrogantes generales y otros, más específicos. En un plano general, es preciso preguntarnos: ¿Cómo se generó desde el estado provincial la necesidad de educar? ¿Cuáles son las medidas que permiten observar que el estado provincial fue incorporando en su estructura a la educación? ¿Qué principios ideológicos signaron este proceso y cuál fue el marco legal que lo sostuvo? En un nivel micro, la reconstrucción requiere investigar ¿Cómo se realizaban los nombramientos de los maestros? ¿Cómo se definían las características de los edificios escolares en el territorio provincial? ¿Cómo se decidían los planes de estudio? Asimismo, nos concentraremos en analizar los planes de estudio. Se intentará responder si se estableció un único plan o si cada escuela y maestro disponían discrecionalmente de aquello que enseñaban. En este plano, también se propone investigar ¿Cómo se administraron las subvenciones nacionales?

Al final del período investigado, la creación del Colegio Nacional en 1869, de la Escuela Normal de Maestras en 1880, y de Maestros en 1888, generaron la circulación de intelectuales y funcionarios nacionales, aspecto que nos lleva a indagar sobre el rol que asumieron estas figuras en el espacio local durante la década en cuestión.

Objetivo General

Historizar el proceso a través del cual se fue organizando la estructura del sistema educativo de Santiago del Estero, entre 1859 - 1888.

Objetivos Específicos

Analizar el accionar de la Junta Central de Instrucción Pública en el período de 1859 a 1877.

Identificar la manera en que la Junta Central de Instrucción Pública fue definiendo aspectos relacionados a la política curricular, edilicia y el nombramiento del personal.

Indagar acerca de la incorporación del sistema educativo provincial al marco legal nacional entre 1877 y 1888.

Describir cómo se integró y desarrolló el Colegio Nacional al campo político en Santiago del Estero, a partir de su creación en 1869.

Analizar en la escena local la instalación de la Escuela Normal de Maestras y Maestros en la década de 1880.

Reconstruir el rol y las trayectorias de las figuras letradas y políticas vinculadas a la estructuración del sistema educativo provincial en el período histórico propuesto.

Estado de la Cuestión

La bibliografía sobre el objeto de estudio a tratar en el plano local aún está incompleta. Entre los trabajos que se han acercado a nuestros interrogantes podemos delimitar dos grupos. El primero consiste en un conjunto de artículos periodísticos y libros aparecidos en las primeras décadas del siglo XX, producidos por funcionarios estatales que buscaban subrayar la importancia de la escuela y escribieron una historia de la educación desde los acontecimientos, descriptiva y limitada a lo político institucional.¹ Ascolani las

¹ Entre estos trabajos podemos mencionar las obras de Baltasar Olaechea y Alcorta¹ (1900) y Domingo Maidana (1948). El primero publicó en el diario *La Reforma* (1900) una descripción de los actos de gobierno en materia educativa entre 1850 a 1873. Allí se concentró en la

agrupa bajo el rótulo de “Crónicas político – institucionales”². Luego es posible identificar un segundo grupo de trabajos de corte más académico, aparecido en los primeros años del siglo XXI. Estos continuaron describiendo lo político institucional desde la conformación del estado provincial, pero aportan nuevas miradas sobre algunos de los temas tratados en esta tesis.

Entre los aparecidos más recientemente, se destaca la tesis de María Cecilia Rossi denominada “*Espacios y relaciones de poder entre 1851 y 1875*” defendida en el año 2004 en la Universidad Nacional de la Plata. En ella, Rossi dedica un capítulo al Colegio Nacional donde narra los hechos institucionales relacionados a su instalación. También se puede mencionar el libro “*Análisis de la formación del estado provincial*” de la Dra. María Mercedes Tentí, quien reconstruye el afianzamiento del estado provincial desde la premisa que el mismo se forma cuando la provincia se integra económicamente en el mercado mundial. Tentí se concentra en el período 1850 – 1916 para establecer que “la formación del sistema educativo provincial aparece ligada a los períodos de formación del estado provincial: el protosistema escolar, la estructuración del sistema educativo y consolidación del sistema educativo”. En cada período establecido describe los acontecimientos institucionales de la Junta Central de Instrucción Pública, y posteriormente del Consejo General de Educación. En el año 2010, Marta Graciela Sgoifo en su obra “Estado, Educación y Género entre 1872 – 1914” reconstruye la historia de la incorporación de la mujer a la formación docente y el ejercicio de la profesión docente en la etapa de construcción del sistema educativo provincial.

Esta literatura ha hecho aportes importantes que nos permiten deducir los esfuerzos institucionales desde la óptica del estado en materia educativa; no obstante, no ha profundizado sobre temas cruciales si se quiere entender los

descripción de leyes y analizó el nombramiento de preceptores en las escuelas. En cuanto a Maidana es el autor de dos libros: “*Sinopsis Histórica de las Escuelas de Primeras Letras en Santiago del Estero*” y “*Actas de la Junta Central de Instrucción Pública 1872 – 1877*”. Ambas producciones ofrecen una historia institucional concentrada en las acciones organizadas por la Junta Central de Instrucción Pública en lo relacionado a las escuelas de primeras letras.

² Ascolani, A. (1999): “Historia de la historiografía educacional argentina. Autores y problemáticas”, en Ascolani, A. (comp.) *La educación en Argentina*. Estudios de Historia. Rosario: Ediciones del Arca.

inicios de la educación estatal en Santiago del Estero. Los autores mencionados no han abordado los debates que se dieron en el marco de este proceso, tampoco se han referido al rol de los jueces de paz y los supervisores escolares, ni han ofrecido información sobre la matrícula escolar, los edificios escolares, el nombramiento del personal, ni tampoco han ahondado en el análisis de las figuras que sentaron las bases de la educación estatal en la provincia. Además, tanto los ensayos en un primer momento como luego las investigaciones académicas más recientes han desarrollado en forma parcial la descripción de los acontecimientos desde lo institucional, dejando períodos y fuentes sin consultar.

Enfoque conceptual y metodológico acerca del problema de investigación

El período histórico propuesto se inicia en 1859 con el objetivo de reconstruir desde las herramientas de la historia de la educación, la historia intelectual y la historia de las ideas, las acciones y debates que fueron organizando el sistema educativo santiagueño y el rol de los intelectuales vinculados al proceso.

Desde un acercamiento descriptivo–cualitativo, se reconstruirá el proceso que caracterizó a la organización escolar provincial poniendo el foco en los aspectos curriculares, edilicios, presupuestarios y de personal en los establecimientos escolares. Se analizarán los modos en que fueron administrados, tomando como referencia la legislación a partir de la cual se fue perfilando la organización escolar provincial en la medida en que era construido el estado provincial. En el trabajo se concibe a la escuela como “forma de hacer estado” tal como lo considera Rockwell^{3,4}.

Desde la historia intelectual y la historia de las ideas se caracteriza el accionar de algunas trayectorias individuales a modo de definir el rol, el

³ Rockwell, E. (2007) Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala. México: El Colegio de Michoacán – CINVESTAV – CIESAS.

⁴ De particular importancia para esta tesis son los trabajos producidos por Bustamante Vismara y Lucía Lionetti que abordan la historia de la educación en la Argentina en este período. Lionetti, L. (2005) La función republicana de la escuela pública. La formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo XIX. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 10, núm. 27, octubre-diciembre, 2005, pp. 1225-1255. Bustamante Vismara, J. (2016) Construcción estatal y desarrollo escolar (Córdoba, Buenos Aires y Entre Ríos 1820 – 1850). Anuario SAHE. Vol. 17 – N° 1 pp.50-71

pensamiento, los contextos de producción y la construcción de espacios de sociabilidad por parte de los sujetos.⁵, Williams Raymond⁶, Dosse Francois⁷.

⁵ Altamirano, Carlos (2006) *Intelectuales. Notas de Investigación*. Grupo Norma. España

⁶ Williams, R. (1981) *Sociología de la Cultura*. Ediciones Paidós. Buenos Aires, Argentina.

⁷ Dosse, F. (2007) *La marcha de las ideas. Historia de los Intelectuales*, Historia Intelectual. Universidad de Valencia. España.

Capítulo I

La Organización Escolar Provincial en Santiago del Estero entre 1859 – 1877

En las décadas de 1850 y 1870, el estado provincial puso en movimiento algunas acciones aisladas propias de un estado en formación. La sanción de la Constitución provincial en 1856 dejó finalmente organizada la provincia en catorce departamentos, instaló la Sala de Representantes (legislatura provincial) y organizó el Poder Judicial. En noviembre de 1857, se designó como primer gobernador constitucional a Juan Francisco Borges (h). El procedimiento fijado por la Constitución provincial era indirecto, es decir los diputados provinciales 30 días antes de terminado el mandato de turno, designaban al nuevo gobernador.

En lo referido a la campaña provincial, fueron nombrados: un juez de paz y un comisario principal por cada departamento. Sobre estos actores políticos, Rossi sostiene que entre 1860 y 1875 se mantuvieron o rotaron entre las principales familias de cada departamento el nombramiento de jueces de paz.⁸ También fue en ese período que se definió territorialmente la provincia, ampliando sus límites hacia el lado este del río Salado y ocupando tierras habitadas por las poblaciones nativas.

En lo referido a la educación, la acción por parte del estado se inició con la creación de la Junta Central de Instrucción Pública el 26 de septiembre de 1859. En el presente capítulo, se pretende reconstruir la organización escolar generada desde esta junta entre 1859 a 1877 en relación a dos aspectos: las disposiciones organizativas vinculadas al establecimiento de escuelas de primeras letras y el nombramiento del personal de preceptores. La reglamentación en materia escolar producida primero por el Poder Ejecutivo provincial y posteriormente por el Poder Legislativo construyó un sistema de relaciones inicialmente entre la Junta Central y las Juntas Departamentales, permitiendo al estado provincial organizar y controlar la administración escolar.

⁸ Rossi, M.C. (2004) *Espacios y relaciones de poder. Su articulación en Santiago del Estero durante el proceso inicial de implante de la Modernidad. 1851-1875* [en línea]. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. p77.

Esto último generó algunas tensiones y debates entre las Juntas Departamentales y los jueces de paz en lo referido al nombramiento de preceptores y la apertura de escuelas.

La Organización Escolar 1859 – 1875

La Junta Central de Instrucción Pública estaba conformada por un presidente, el Fray Dominico Mauricio Pérez, vinculado al convento de Santo Domingo y tres vocales, Pedro Olaechea, Manuel Taboada y Absalón Ibarra⁹. Olaechea se había desempeñado como gobernador interino en el período previo a la sanción de la Constitución entre 1853 y 1854 y había ejercido como profesor de filosofía y latín en el convento de Santo Domingo. Manuel Taboada fue dos veces gobernador (1851-1854 y 1854-1857), integrante de una familia que gestionó los destinos de la provincia hasta la intervención armada de las fuerzas nacionales en 1875. Absalón Ibarra, primo hermano de Manuel Taboada, fue gobernador en el período 1864 – 1867 y posteriormente diputado nacional y provincial.

El decreto del 26 de septiembre de 1859 prevé el establecimiento de la Junta Central de Instrucción Pública en el departamento Capital. Esta debía estar integrada por cuatro vecinos y las Juntas Departamentales en la campaña, integrada cada una por tres vecinos. Entre las atribuciones asignadas, se estipuló proponer al Ejecutivo provincial la instalación y mejoras de las escuelas públicas, nombrar y separar preceptores y ejercer la inspección en todas las escuelas del estado provincial¹⁰.

En octubre, fue nombrado inspector de escuelas Remigio Carol a quien se asignó entre sus funciones la de informar la cantidad de escuelas en funcionamiento, hecho que permite identificar la necesidad por parte del estado de conocer la situación de la instrucción primaria. El inspector Carol elaboró su informe a partir de la correspondencia remitida por los jueces de paz, párrocos y comisarios principales a la Junta Central de Instrucción Pública en 1859¹¹. En el informe, el inspector detalló que sólo funcionaban nueve escuelas particulares para 1859 en toda la provincia; siendo cuatro para

⁹ Consejo General de Educación. (1941) *17 meses de Labor*. Santiago del Estero, p 73.

¹⁰ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta septiembre 1859.

¹¹ AHPSE. Sección Correspondencia. Carpeta octubre 1859.

varones y cinco para mujeres, todas guiadas por preceptores sin diploma. Otro de los detalles presentes en dicho informe da cuenta de la asistencia de 267 varones y 89 mujeres. En los presupuestos de los años siguientes, no se detalló el salario del inspector, lo que sugiere que fue una experiencia que no tuvo continuidad. Recién para la década de 1870, hay registros de su participación en la administración de la Junta Central de Instrucción Pública. Ahora bien... ¿Por qué no continuó Carol en sus funciones? ¿Qué aspectos de la campaña provincial llevó a la Junta Central de Instrucción Pública a no avanzar con la decisión de conformar las Juntas Departamentales? ¿Fue esta situación la que motivó la renuncia de Carol?

El intento de instalar las Juntas Centrales en cada departamento de la provincia generó conflictos con los jueces de paz. Estos tenían el manejo de los asuntos políticos, económicos y sociales, ante lo cual se generó una relación con muchas tensiones. Los jueces de paz no reconocieron las atribuciones de las Juntas Centrales y fueron ellos quienes gestionaron ante el Poder Ejecutivo provincial el nombramiento de preceptores y la creación de escuelas mediante notas. Esta situación produjo durante la década de 1860 dos panoramas: la escasa conformación de las Juntas Centrales en cada departamento y la gestión de las demandas escolares concentradas por los jueces de paz. De acuerdo con Garavaglia, los jueces de paz conformaron una línea subalterna del poder político de turno¹² y la campaña local fue un claro ejemplo de esta conformación.

En la década de 1860, el estado provincial pudo avanzar un poco más en la formación de la administración escolar a través de una serie de decretos que permiten identificar la forma en que se gestionó la instalación de establecimientos escolares. Esta consistía en pedidos iniciados desde la campaña por los jueces de paz de cada departamento. Son escasos los registros de Juntas Departamentales que se organizaron y funcionaron durante la década de 1860. En el mensaje anual de ese año¹³, el gobernador reconoce

¹² Garavaglia, Juan Carlos (1999) *"Paz, orden y trabajo en la campaña: la justicia rural y los juzgados de paz en Buenos Aires, 1830-1852"*, en *Poder, conflicto y relaciones sociales*. El Río de la Plata, XVIII-XIX, Homo Sapiens, Rosario, pp. 57-87

¹³ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1860 mensaje anual.

la conformación de las mismas solo en los departamentos de Choya y Salavina.

Las escuelas de primeras letras instaladas a partir de 1860 en todo el territorio provincial permiten graficar el crecimiento de la administración escolar, proceso que no fue continuo, ya que hubo años en los que no se abrieron nuevas escuelas como ser 1862, 1863, 1866, 1867 y 1874. Estas interrupciones guardan relación con la inestabilidad política de entonces; las intervenciones federales de 1860 y 1861; “el déficit fiscal generado por el gasto público producto de la organización del estado; una burocracia más numerosa¹⁴ y un estado provincial que se abocó a frenar las guerras civiles en el norte”¹⁵.

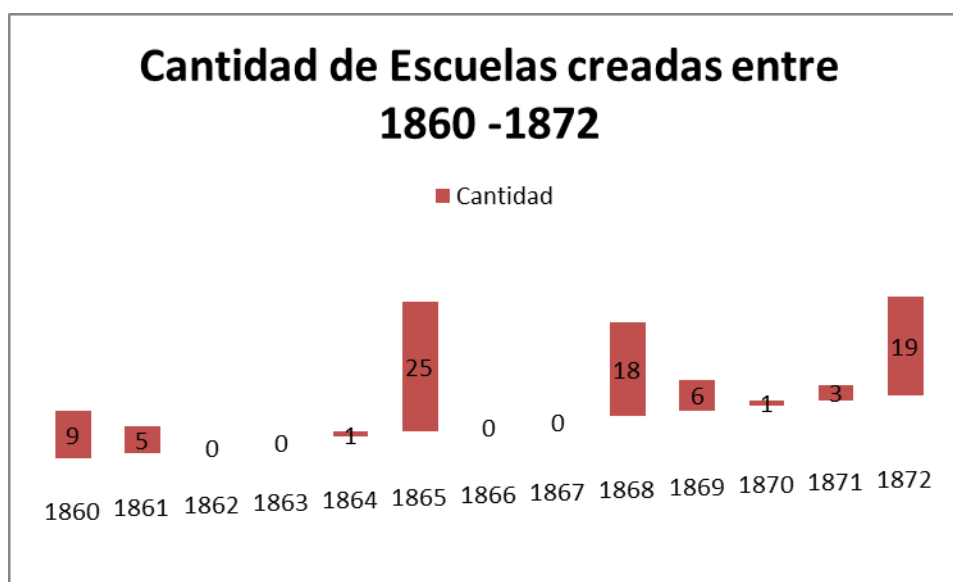


Gráfico N° 1 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

Las escuelas fueron ubicadas en las villas y distritos donde se encontraban las poblaciones en cada departamento. Entre las escuelas instaladas por la administración escolar entre 1859 – 1872, un gran número fue para varones. No hay registro de escuelas mixtas. En este sentido, es posible preguntarnos ¿Por qué el estado avanzó con la instalación de escuelas para varones? ¿Fue

¹⁴ Carrizo, J. (2014) *Juan F. Ibarra y los Taboada: Caudillos y Políticas Fiscales, Económicas y Sociales*. Santiago del Estero, 1820-1875. Santiago del Estero: Instituto la Sagrada Familia. P89.

¹⁵ Uno de los hechos de este período es la Batalla de Pozo de Vargas, sucedida en 1867 en las afueras de la Rioja ante el levantamiento de Felipe Varela. Aquel ejército nacional estuvo a cargo de Antonino Taboada, hermano de Manuel Taboada gobernador Santiagueño.

la ausencia de preceptoras mujeres lo que llevó a proyectar inicialmente la escolarización de los varones? Los primeros registros de escuelas pensadas para niñas a cargo de preceptoras se encuentran en el pedido realizado en 1861 por el Convento de Belén de la capital provincial, en el cual se solicitó al Poder Ejecutivo la creación de una escuela para mujeres. De igual manera, el juez de paz del departamento Salavina solicitó la creación de una escuela para niñas, para la cual sugería el nombramiento de la señora Francisca del Castillo como preceptora¹⁶.

En 1865, el Ejecutivo provincial instaló dos nuevas escuelas para niñas: la primera de ellas funcionó en la casa particular de las hermanas Urrejola en la capital, y la segunda inició sus actividades en el mes de abril de 1865 en el departamento Silípica 1 a cargo de la preceptora Antonia Bustos¹⁷. Recién para 1872 en las actas de la Junta Central de Instrucción Pública se detalló la creación de una Escuela Superior de Niñas, en la ciudad capital con el nombre de “9 de Julio”. El primer obstáculo que encontró este proyecto estuvo relacionado con la dirección, ya que la Comisión de Inmigración de Buenos Aires no logró contratar una preceptora diplomada que aceptara la capital provincial como destino, truncando la iniciativa de instalar una Escuela Superior de Niñas. Con estas experiencias a cargo de preceptoras sin diploma, se dio inicio a un proceso que lentamente fue integrando a las niñas en las aulas de las escuelas particulares y fiscales, que para la década siguiente evidenciará un cambio.

Al finalizar el período estudiado en el presente capítulo (1877), es posible reconocer que solo en 8 de los 17 departamentos de la campaña provincial funcionaron escuelas para niñas. Un aspecto a destacar es que las escuelas particulares se convirtieron en el espacio donde las niñas “acomodadas” fueron alfabetizadas, tal fue el caso de la escuela del Convento de Belén en la capital. Caldo sostiene que esta alfabetización fue moldeada en función de la domesticidad, la maternidad y algunas artes¹⁸, para el caso de la escuela del Convento de Belén. Maidana sostiene que la escuela impartió lecciones de

¹⁶ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1861, mes de marzo.

¹⁷ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1865, mes de abril.

¹⁸ Caldo, P. (2019) Género. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina. UNIPE. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. P178

“escritura, lectura, doctrina cristiana, el rezo y labores de mano”¹⁹. La experiencia perduró hasta 1878, ya que en los presupuestos de 1879 en adelante no se registró subvención provincial a la escuela del convento gestionada por las Madres Beatas²⁰. En este sentido, la mujer tendrá una creciente participación social durante las décadas siguientes, integrando comisiones para la obtención de fondos económicos y donaciones para las bibliotecas populares, las asociaciones de caridad y beneficencia y la institucionalización de la formación de maestras a partir de 1880 aspecto que será reconstruido en los capítulos siguientes.

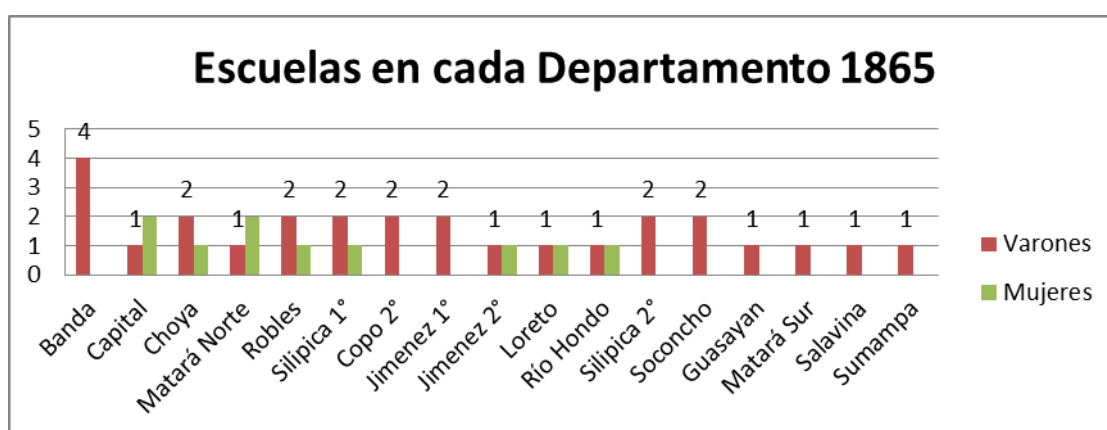


Gráfico N° 2 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

Al tomar como referencia el gráfico N° 2, es posible reconocer en términos territoriales los espacios donde la administración escolar mantuvo la escolarización de las niñas durante la década de 1860, entendiendo que el primer obstáculo a sortear fue la presencia de mujeres para sostener la tarea como preceptoras. El gobernador Manuel Taboada en su mensaje anual a la Legislatura provincial en 1863 planteó la situación por la que atravesó su administración ante “la suma escasez de personas con las cualidades precisas

¹⁹ Maidana, D (1948) *Sinopsis Histórica de las Escuelas de Primeras Letras en Santiago del Estero*. Universidad Popular. Santiago del Estero. p47.

²⁰ Recién en octubre de 1884 se hicieron cargo del convento de Belén, las Esclavas del Corazón de Jesús, abriendo nuevamente la Escuela para el año 1885. El convento y la iglesia local fueron espacios desde los cuales instaron una serie de pastorales en rechazo de los postulados de la Ley N° 1420.

para desempeñarse como preceptores, y la falta de recursos para costear esos cargos que podrían proporcionarse de otras provincias”²¹.

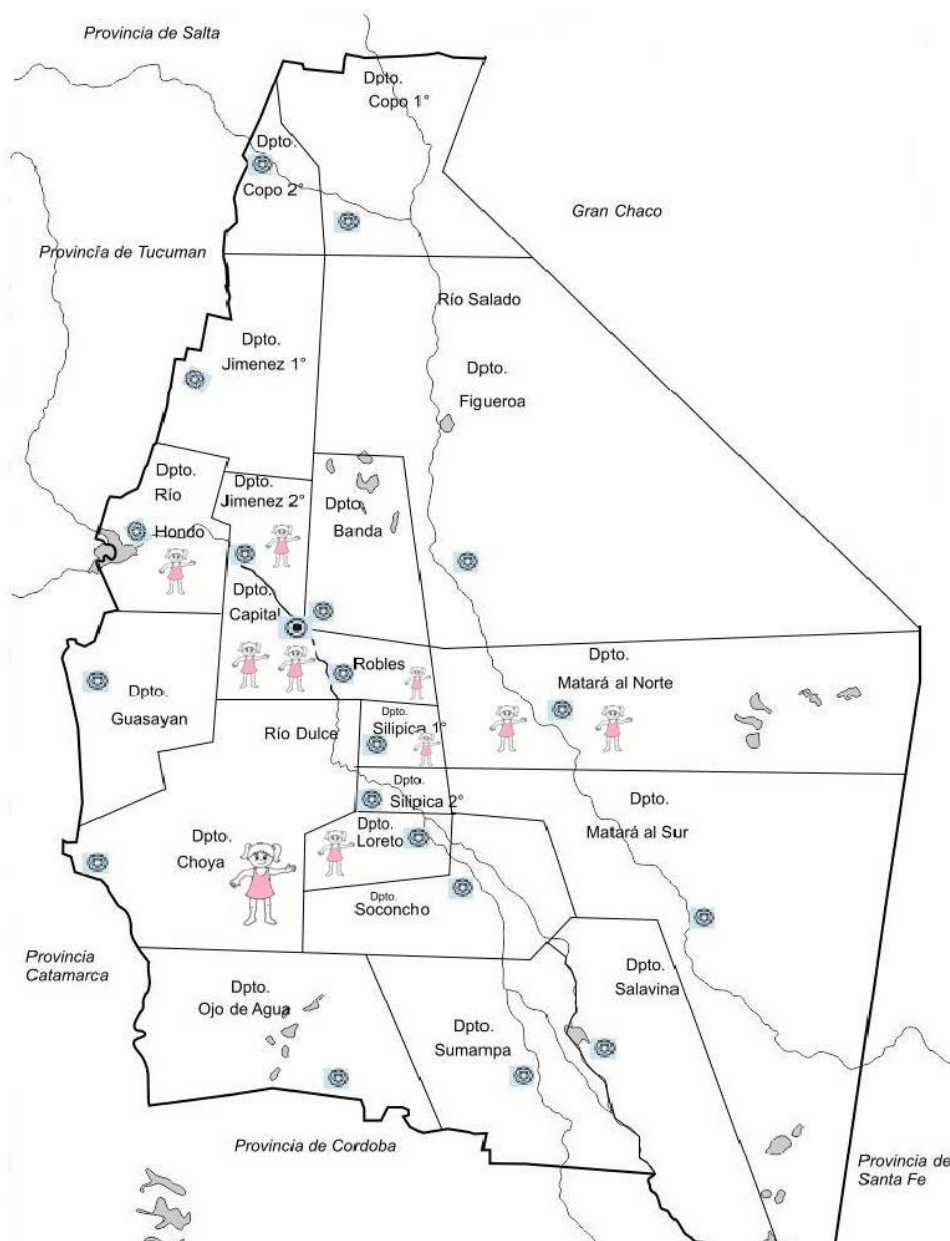


Imagen N° 1 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE

En lo referido a la asistencia y matrícula escolar, son escasos los registros durante la década de 1860. En agosto de 1865, el Ejecutivo provincial estableció mediante decreto “la obligatoriedad de la asistencia a las escuelas²²”, instrumento que serviría a los jueces de paz para sostener las instituciones educativas y por ende, la asistencia de los niños y niñas. El

²¹ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1863 mensaje Anual.

²² AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1865, mes agosto.

decreto precisaba que “los padres de familia o tutores” estaban obligados a enviar a sus hijos a la escuela, caso contrario serían declarados infractores debiendo pagar la correspondiente multa.

Otra de las disposiciones del Ejecutivo provincial fue la de establecer entre los días 20 y 24 del mes de diciembre de cada año “el período de exámenes” para todas las escuelas del estado, los que debían ser presenciados por una comisión integrada por los vecinos de cada ciudad. De esta manera, podemos observar cómo el estado intentó legitimar el accionar de las escuelas y de los preceptores en cada espacio social donde se encontraban funcionando.

La administración generada por el Ejecutivo provincial y los jueces de paz permiten definir una relación que construyó “un orden de autoridad²³”; es decir, una estructura de funcionamiento evidenciado en las notas remitidas desde cada departamento del interior provincial al Ejecutivo, informando “cantidad de preceptores y escuelas en el departamento, cantidad de alumnos que asisten y los nombres de cada alumno²⁴, restando a la Junta Central de Instrucción Pública resignar su accionar a la capital, como espacio de intervención.

En la década de 1870, el estado provincial integró al Poder Legislativo en las acciones vinculadas con la instrucción pública, resultando de esto el establecimiento efectivo de la inspección escolar provincial. En cierta manera, fue una reacción local ante el avance de la supervisión central a partir de la figura del inspector nacional, en virtud de la Ley N° 463 de Subvenciones Nacionales²⁵. Esto implica entender que durante esta década el Poder Legislativo fue integrado a la formación de la administración escolar, y las decisiones dejaron de ser gestionadas desde el Ejecutivo provincial, permitiendo reconocer la capacidad del estado para institucionalizar su “autoridad”, a través de la imposición de una estructura de relaciones de poder²⁶.

²³ Marengo R. (2019) Burocracia educativa. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina. UNIPE. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. p50

²⁴ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1866.

²⁵ Op. Cit

²⁶ Oszlak O. (1982) Reflexiones sobre la formación del estado y la construcción de la sociedad argentina. Desarrollo Económico Revista de Ciencias Sociales. Vol. XXI. Buenos Aires. Página 2.

La Inspección provincial fue puesta en funcionamiento a partir de una mayor legitimidad por parte del estado. Legarralde sostiene que la “presencia de los inspectores colaboró con la edificación de la administración escolar”²⁷. En el caso local, los primeros integrantes de la misma fueron personajes ajenos al espacio provincial, como es el caso de los españoles Vicente Alcalde Espejo, quien en los años anteriores residía en la provincia de Córdoba, y Pablo Peiró que llegó a Santiago en 1875 junto a Ramón Cañaveras y Sebastián Samper, según sostiene Maidana²⁸. Estos españoles fueron presentados en una reunión organizada por la Junta Central de Instrucción Pública en agosto del año en cuestión. El objetivo central de la Inspección estuvo puesto en elaborar un registro sobre el estado de la instrucción pública en toda la provincia²⁹. En una perspectiva regional, la respuesta de Santiago del Estero a los lineamientos de la Ley N° 463 fue tardía; por ejemplo, la provincia de Tucumán ya contaba con la Inspección de Escuelas creada en 1866 y para 1874 fue reorganizada siendo designado como inspector Paul Groussac.

La convivencia entre la Inspección y la Junta Central de Instrucción Pública generó tensiones que son fácilmente observables en los diferentes informes presentados a lo largo de la década de 1870³⁰. La Inspección quedó conformada por un inspector y subinspector, con funciones fuertemente vinculadas a ejercer presencia y control en las escuelas de toda la provincia, tales como:

- Visitar e inspeccionar todas las escuelas, tanto de varones como de mujeres, por lo menos una vez en el año.
- Proponer a la Junta Central la creación de nuevas escuelas en los centros de población que no las tengan, habiendo un número suficiente de niños en estado de educación.
- Proponer el nombramiento de maestros idóneos y la separación de los que se conduzcan mal o sean incompetentes,

²⁷ Legarralde M. (2019) Inspectores. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina. UNIPE. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. p. 205.

²⁸ Op. Cit.

²⁹ Op. Cit.

³⁰ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Legajos 1873, 1874, 1875.

pudiendo en casos urgentes removerlos y reemplazarlos provisoriamente, dando cuenta a la Junta de Instrucción Pública.

- Señalar los textos para la enseñanza y dictar reglamentos uniformes para todas las escuelas.

- Pedir a la Junta Central de Instrucción Pública los libros, útiles y mobiliario prescribiendo a los maestros la aplicación y distribución que deben hacer de los libros y útiles.

- Hacer conocer en todos los distritos escolares la ley que hace obligatoria la instrucción primaria y la multa impuesta a los padres, tutores o patronos que no matriculen y envíen sus niños a la escuela o les toleren sus faltas de asistencia.

- Dar a los maestros el modelo para que lleven el registro de asistencia diaria de los niños matriculados, estableciendo la forma en que aquellos deben pasarles los estados mensuales de los niños que hayan concurrido a la escuela, con expresión de la clase en que se encuentren.

- Corregir las faltas de los maestros y obligarlos a la observancia de los reglamentos dados para el régimen y gobierno de las escuelas.

- Procurar en los centros de población, la formación de bibliotecas populares, manifestándoles las ventajas y facilidad de su establecimiento por lo dispuesto en la ley nacional que a ellas se refiere.

- Pasar a la Junta Central de Instrucción Pública un estado demostrativo del movimiento general de escuelas cada trimestre y al Poder Ejecutivo por intermedio de aquella un informe detallado cada semestre del estado en que se encuentran las escuelas, sus necesidades, medios de remediarlas y de mejorar la instrucción general, suministrar al Ministerio Nacional de Instrucción Pública los datos estadísticos que le solicitare y verificar las inspecciones que le pidiere.

Las funciones asignadas a la Inspección de Escuelas generaron incompatibilidad con las de la Junta Central de Instrucción Pública, por ejemplo, la Inspección podía remover a los preceptores o maestros considerados incompetentes, los que habían sido designados por la Junta Central de Instrucción Pública o los jueces de paz. La Inspección asumió además un rol vinculado a lo pedagógico, ya que sugería material de lectura y contenidos en todas las escuelas públicas de la provincia, pero además posibilitó al estado llevar adelante un registro constante de las acciones realizadas por la Junta Central Instrucción Pública, las Juntas Centrales o los jueces de paz en cada departamento. En cierta manera, la Inspección ejerció una función de control de los actores escolares, y en especial, de los maestros³¹. Supervisar y vigilar estas acciones fueron tareas encomendadas en la Inspección por parte de un estado que mediante su burocracia educativa avanzó en el mantenimiento de una estructura estable.

Posterior a la Ley de Inspección, el estado avanzó sobre la organización de los departamentos de la campaña en materia de instrucción pública. En 1872, el Ejecutivo provincial promulgó la Ley de Distritos Escolares, que vino a redoblar los esfuerzos del decreto de 1859 sobre el establecimiento de las Juntas Centrales. El nuevo marco legal constituyó en cada departamento Distritos Escolares que responderían funcionalmente a la Junta Central de Instrucción Pública.

Cada uno de los Distritos Escolares debía estar conformado por una comisión de tres miembros titulares y dos suplentes, y ser renovada el primer domingo de noviembre, informando a la Junta Central Instrucción Pública para luego entrar en funcionamiento el primero de enero del año siguiente. Cada Distrito Escolar debió organizar su departamento y avanzar en la instalación de escuelas. El artículo 2° de la Ley de Distritos Escolares estableció:

Los Distritos Escolares tendrán cada uno de ellos, por lo menos una escuela para varones y otra para mujeres, pudiendo aumentarse indefinidamente siempre que cuenten con los recursos suficientes para el sostén de aquellas que se funden.

³¹ Op. Cit.

Estas disposiciones por parte del estado fueron articulando una arquitectura administrativa en materia de instrucción pública, que integró a los diferentes actores políticos presentes en cada espacio social, en un creciente disciplinamiento político por parte del estado; lo que otorgaría al estado capacidad “de diferenciar su control”³².

Los Distritos Escolares funcionaron en una relación constante con los jueces de paz, estableciendo en cada departamento impuesto la administración de los mismos. Si bien en cada presupuesto anual el estado asignó una partida para instrucción pública, llama la atención la autonomía que asignó el marco normativo a los Distritos Escolares ante el establecimiento de impuestos y el cobro de los mismos. Esto adquiere sentido si retomamos lo narrado por los gobernadores en sus mensajes anuales durante la década de 1860, en virtud de los problemas generados ante la falta de recursos económicos con los que transitó el estado provincial. En este sentido, es posible precisar que el estado en cuanto a su organización inició su modernización, pero en materia económica “su transición sería más lenta (...)”³³ en lo que refiere al siglo XIX. Carrizo sostiene que “el gasto público superaba el presupuesto de ingresos”, lo que llevó a generar como estrategia de “ingresos extraordinarios³⁴” la asignación de la facultad de *proponer nuevos impuestos* a la Junta Central Instrucción Pública o los Distritos Escolares. El estado renunció en cierta forma a la centralidad en materia impositiva y permitió la participación de los departamentos del interior en la generación de ingresos económicos. De esta manera dio respuesta a una de las demandas de este período que fue el establecimiento de la obligatoriedad de la instrucción pública bajo multas económicas sobre las familias que incumplan con la misma. Ello nos permite reconocer que el estado instaló de alguna manera la convivencia entre los

³² Oszlak O. (1982) Reflexiones sobre la formación del estado y la construcción de la sociedad argentina. Desarrollo Económico Revista de Ciencias Sociales. Vol. XXI. Buenos Aires. Página 2.

³³ Tasso, A. (1995) “Población, desarrollo agrario y modernización en Santiago del Estero, 1869-1914”, En: Teruel, Ana (comp.) Población en el Noroeste Argentino. Siglos XVIII y XIX, Universidad Nacional de Jujuy.

³⁴ Carrizo, J. (2014). Juan F. Ibarra y los Taboada: Caudillos y Políticas Fiscales, Económicas y Sociales. Santiago del Estero, 1820-1875. Santiago del Estero: Instituto la Sagrada Familia. P198.

Distritos Escolares y los jueces de paz con el objetivo de regularizar los ingresos en las arcas provinciales.

Artículo 10º: Son atribuciones de las comisiones de escuelas:

- 1- Administrar y distribuir la renta de las escuelas correspondientes al distrito.
- 2- Establecer nuevas escuelas en los puntos que lo creyeren conveniente, siempre que puedan costearse con los fondos de que dispone cada comisión.
- 3- Nombrar y distribuir los empleados en las escuelas.
- 4- Contratar nuevos edificios o hacer mejoras en los existentes, con relación a los fondos con que dispone.
- 5- Proponer nuevos impuestos que creyeren convenientes para el aumento de la renta de escuelas en su respectivo distrito.

La presencia de la Inspección y los Distritos Escolares permitió la ubicación de establecimientos escolares en lugares con población en edad escolar; así el estado instaló escuelas públicas en departamentos como Río Hondo, Jiménez 2º, Jiménez 1º, Silípica 2º, Taboada y Guasayán, que se fueron conformando de acuerdo con las necesidades educativas de cada espacio social.

El inspector Vicente Alcalde Espejo decía:

“Muchas eran las dificultades que tenía la Inspección, y entre ellas descollaba la que se ignoraba por todos los funcionarios del orden económico, donde se hallaban domiciliadas las escuelas; no se sabía el nombre de muchos preceptores, como no se sabía el sueldo de que estaban dotados y hasta ignoraban la Inspección y lo que ignora hasta hoy día, quiénes eran los señores que formaban las juntas de Distritos Escolares de la provincia”³⁵.

El inspector Alcalde Espejo en su extenso informe acerca del nuevo marco legal consideró:

³⁵ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Informe de Inspección Escolar. Carpeta noviembre 1873.

“(…) vinieron, sino a cortar de raíz el empirismo, que por sus respetos campeaba de muy atrás en materia de enseñanza, porque esto era humanamente imposible, al menos, a herirlo mortalmente, para que otra savia más nutritiva llevara la vida moral a la generación que se levanta; savia con cuyo vigoroso jugo ha de crecer lozano el árbol de la enseñanza, que vivía entumecido, más por el cultivo imperfecto de demagogos inconscientes, que por falta de campo intelectual en que arraigaba dicho árbol”³⁶.

La Inspección consideró acertada la nueva estructura administrativa en los departamentos de la campaña, lo que permitió ordenar el funcionamiento de la Junta Central de Instrucción. En este sentido, Alcalde Espejo reflexionaba:

“(…) todo había sido imperfecto anteriormente, faltábale base todo a cuanto a instrucción pública se refería; nada había formal, nada organizado, nada de donde tomar algo que sirviese de fundamento a un plan reglamentario nuevo. En ninguna parte se hallaban reunidos los antecedentes esenciales que reclamaban lo mismo el método que la conveniencia y un proceso fue esperar para empezar por al andar el camino abierto sobre senadas tan ásperas como tortuosas. Era preciso realizar un cambio; anular por un lado, crear por otro, armonizar con todos. En una palabra, era preciso establecer una nueva era que respondiera a la mente del gobierno y a los deseos humanitarios de los legisladores, que con tanto tino acababan de dotar a la provincia de una de las mejores leyes que el P.E. ha sancionado”³⁷.

Con la presencia de la Inspección, el Poder Ejecutivo provincial gradualmente comenzó a tener contacto con la realidad escolar a partir de cada visita realizada por el inspector; por ejemplo, en el informe de 1873 de Alcalde

³⁶ Op. Cit.

³⁷ Op. Cit.

Espejo se destaca la presencia de casos de sarampión en dos escuelas en Guampacha y el Rincón. No hay registro de intervención del estado sobre estos casos, solamente la referencia dejada por la Inspección: “los alumnos no asistían a clase por encontrarse afectados por el sarampión”. En relación a esto, remarcamos que el estado provincial para esta década (1870) aún no había construido un sistema de asistencia pública, tampoco se encuentran registros de disposiciones aisladas en relación a estos casos. La convivencia entre escuela y enfermedad no forjó dentro de las décadas de 1860 y 1870 medidas asistenciales a las poblaciones afectadas por enfermedades o epidemias; relación que tendrá otro panorama en las dos décadas finales del siglo XIX.

La convivencia entre la Inspección y los Distritos Escolares conformados a partir de 1872 permitió consolidar un nuevo mapa de la administración escolar y a partir de ella se fueron gestionando las necesidades de cada espacio social. En diciembre de 1872, la Junta Central de Instrucción Pública inició la aprobación de las elecciones practicadas en cada departamento para conformar los Distritos Escolares departamentales³⁸;

- En acta del 9 de diciembre de 1872, se detalló la conformación de Distritos Escolares de Silípica 2 (Sumamao), Loreto, Robles, Matará Norte, Jiménez 1 y Jiménez 2.
- En acta del 24 de diciembre de 1872, los Distritos Escolares de Río Hondo, Copo 2, Choya, Soconcho, Salavina, Sumampa y Matará Sur.
- En acta del 2 de febrero de 1873, los Distritos Escolares de Copo 1, Guasayán, Silípica 1 y Banda.

En las elecciones, tuvieron la obligación de elegir tres miembros titulares y dos suplentes entre quienes debían integrar las comisiones de los Distritos Escolares. Podemos detallar que las mismas estuvieron conformadas por hombres y no hubo presencia de mujeres. Entre los integrantes es posible reconocer la presencia de actores pertenecientes a la iglesia, tales como “curas y presbíteros”, quienes conformaron las comisiones elegidas en Distritos Escolares como el de Salavina, Sumampa y Matará Sur.

³⁸ Op. Cit.

En el informe de la Inspección de 1874, Pablo Peiró describió su visita por el territorio provincial detallando dos grandes aspectos: el estado de las escuelas existentes y las necesidades de cada distrito. En lo que refiere al primer aspecto, describió la presencia de un total de 43 escuelas para varones, 15 escuelas para mujeres y una escuela mixta en el departamento Salavina, que funcionaba en forma particular y sin recibir fondos del estado.

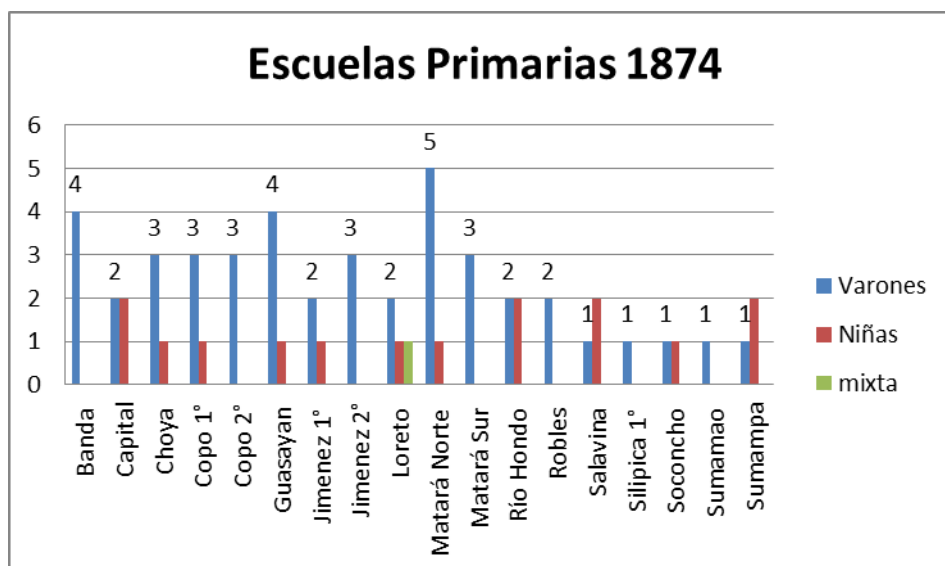


Gráfico N° 3 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

Sobre lo representado en el gráfico N°3, podemos reconocer que 18 departamentos sostuvieron escuelas públicas para varones y solo 11 lo hicieron para mujeres. Es posible registrar un incremento en la cantidad de escuelas sostenidas para 1874, aspecto que podemos destacar como resultado de la convivencia generada entre la Inspección Escolar, los Distritos Escolares y la Junta Central de Instrucción Pública.

En lo que refiere a las necesidades de cada Distrito Escolar, Peiró en su extenso informe propone la creación de 18 nuevas escuelas en lugares donde se encuentran “niños y niñas en edad de ser escolarizados³⁹”. Tal pedido representó 4 escuelas para mujeres y las restantes, para varones.

Recuperando las cifras presentes en los informes del inspector Remigio Carol de 1859, del gobernador Absalón Ibarra ante la Cámara de Diputados en octubre de 1866 y el del subinspector Pablo Peiró el 29 de diciembre de 1874,

³⁹ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Informe de Inspección Escolar. Carpeta noviembre 1874.

es posible graficar estas acciones desarrolladas por parte de la administración escolar desde la variable “escuelas instaladas”:

Escuelas Instaladas

Años	Escuelas Públicas varones	Escuelas Públicas Niñas	Escuelas Públicas Mixtas	Total
1859	4	5		9
1866	27	10		37
1874	43	14	1	58

Cuadro N° 1 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

El total de escuelas representa un marcado crecimiento para 1874. El mismo estuvo acompañado por un proceso generado por distintos actores que accionaron desde el estado en función de las necesidades de cada espacio social. Este proceso representó una mayor escolarización, no obstante esta resultaba escasa para toda la población en edad escolar.

En 1875, el Departamento de Instrucción Pública a nivel nacional conformó una comisión especial a la que se le asignó como objetivo difundir la educación común. A través del decreto del 22 de enero de 1875, comisionó a Paul Groussac para que cooperase con las provincias de Santiago del Estero, Tucumán, Catamarca, Salta y Jujuy en “la formación de la estadística escolar, el envío de la misma y el aprovechamiento de las subvenciones nacionales⁴⁰”.

La gestión iniciada por este generó en Santiago del Estero un proceso de revisión de las tareas realizadas por la Inspección de Escuelas y la Junta Central de Instrucción Pública, determinando el inicio de un proceso constante de renuncias y suspensión de las diferentes comisiones que presidieron la Junta Central. La intervención de Groussac evidenció “irregularidades” que llevaron a la intervención del presidente de la Cámara de Justicia, instancia en la que fueron designados nuevos integrantes de la Junta Central de Instrucción Pública. Esta estuvo conformada por el presidente Amancio González Durán, secretario Abel Iturbe y Tesorero Jacinto Vella. Tres días después, renunció el presidente González Duran y fue elegido en su lugar Eusebio Ph. García. Entre

⁴⁰ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Notas del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. Carpeta enero 1875.

las acciones desarrolladas por la nueva comisión podemos destacar la división de la ciudad capital en dos partes, tomando como referencia las calles Entre Ríos y Santa Fe, de naciente a poniente. El objetivo de esta disposición fue organizar el registro y control de la matrícula escolar en relación a la ubicación de las escuelas.

En la memoria anual de 1876, se detalló que en Santiago del Estero para 1875 se evidenciaba una disminución en la cantidad de escuelas existentes producto “de los trastornos políticos que sucedieron el último año...reduciendo la misma a 39 escuelas⁴¹. La intervención armada por parte del Estado nacional produjo la destitución del último gobernador influido por los Taboada.

En abril de 1875, las autoridades de la Junta Central de Instrucción Pública presentaron su renuncia por lo que el nuevo gobierno designó una comisión provisoria creada mediante decreto. Los integrantes de la comisión provisoria fueron el presidente presbítero Baltazar Olaechea y Alcorta, secretario Abel Iturbe y vocales Ramón Cañaveras y Pablo Peiró, figuras que en su mayoría habían estado vinculadas a la instrucción pública, salvo Olaechea y Alcorta quien se había abocado a su tarea en las diócesis de Salta y Paraná.

La nueva comisión acordó en sus primeras disposiciones como días ordinarios de reunión los lunes y jueves para tratar los diversos asuntos; en lo que se refiere a la secretaría de la Junta Central de Instrucción Pública específicamente estableció como horarios de oficina por la mañana de 10 a 12 horas y por la tarde de 14 a 16, quedando excluidos los días festivos.

El 13 de julio de 1875 la intervención nacional mediante decreto nombró como presidente provisorio de la Junta Central Instrucción Pública a Ramón Cañaveras, español que ya había desempeñado esta función y a quien le fue confiada nuevamente la tarea de gestionar luego de la inestabilidad de los meses anteriores. El estado, la Junta Central y los jueces de paz articularon acciones pensadas en obtener referencias de quienes fueron los preceptores que formaron parte de los levantamientos, estableciendo mediante decreto lo siguiente:

⁴¹ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Departamento de Instrucción Pública. Memoria Anual. Carpeta 1876. P. 55.

“En vista de las circunstancias anormales por las que ha atravesado la provincia, se acordó que para cobrar los preceptores sus sueldos vencidos, acrediten previamente por certificado de las autoridades del departamento no haber tomado parte en la sublevación contra el gobierno de la provincia y que esto se anuncie en el periódico para que llegue a conocimiento de los interesados.

Entre los años 1875 y 1877, es posible reconocer un proceso de transición en sintonía con la situación política del estado provincial. El proceso de estructuración de la instrucción pública evidenció un retroceso en cuanto a la regularidad de los actores que gestionaron la misma. Esta transición perduró y acusó el final de la Junta Central. El nuevo orden político al frente del estado provincial gestó sobre los cimientos dejados por la Junta Central la creación del Consejo General de Educación.

Creación del Consejo General

El 14 de marzo de 1877 la Sala de Representantes creó el Consejo General, que tendría a su cargo la administración de las escuelas de la provincia. El mismo se conformaría por cuatro vocales, un secretario y un director, todos designados por el Poder Ejecutivo con acuerdo del Poder Legislativo.

La función del director de escuelas fue la de presidir el Consejo General durante un período de cuatro años. El 13 de abril de 1877 mediante decreto del Ejecutivo provincial fue nombrado director general de escuelas Don Pedro F. Unzaga y los vocales Ramón M. Cañaveras, Francisco Olivera, Abel Iturbe y Pablo Lascano (H)⁴².

Consideraciones Finales

El proceso, que caracterizó la organización escolar durante el recorte temporal del presente capítulo permite reconocer los esfuerzos iniciales realizados por la Junta Central de Instrucción Pública. La educación en ese período terminó siendo gestionada por esta segunda línea subalterna al poder político, representada por los jueces de paz en la campaña. La convivencia que

⁴² Op. Cit.

perduró hasta entrada la década de 1870 entre la Junta Central para la Capital provincial y los jueces de paz en los departamentos del interior permitió realizar algunos adelantos en materia escolar. La llegada de la Inspección local reveló el desconocimiento por parte del estado y la Junta Central de aspectos como el domicilio de las escuelas, preceptores a cargo y la estadística escolar, que su vez representaron las exigencias de la burocracia nacional para el envío de las subvenciones.

En cierta manera, la organización escolar propuesta por la Junta Central puede ser entendida como una descentralización de las acciones para no avanzar ante la figura de los jueces de paz que sostenían el orden de cada departamento. Luego ante el otorgamiento de las subvenciones nacionales a la provincia, la figura de la Inspección Nacional fue la encargada de forzar la centralización de la organización escolar desde la Junta Central. Esto trajo como resultado la instalación de los Distritos Escolares en cada departamento; espacios desde los cuales se buscó articular junto a los jueces de paz las necesidades en materia escolar. A este intento de centralización, se incorporaron los inspectores locales que representaban los intereses de la Junta Central y fueron los encargados de gestionar ante el estado provincial las necesidades de cada departamento.

En el período siguiente, el Consejo General de Educación avanzó en todo el territorio provincial en la centralización de las decisiones educativas en diálogo con la nación en un proceso que también provocará tensiones entre los actores vinculados; pero que de igual manera, se materializará en un marco normativo que consolidará la organización escolar.

Capítulo II

Consejo General de Educación

En el capítulo anterior, reconstruimos la organización escolar entre 1859 a 1877, período en el cual Santiago del Estero inició un lento alineamiento con la burocracia escolar nacional. Entendiendo que fue este un proceso a partir del cual se proyectó la convivencia entre la administración local con la estructura del sistema educativo nacional, atinaremos en este nuevo período 1877-1888 a distinguir encuentros y desencuentros entre las disposiciones y los actores de ambas estructuras.

Además, se pretende reconstruir como fue finalmente la organización del sistema educativo provincial a partir de varios intentos normativos. En este sentido, es posible reconocer que el accionar de los funcionarios escolares generó como resultado proyectos normativos como las leyes educativas de los años 1881, 1882, 1885 y 1887. Para este período, encontramos como característica a destacar un marcado retorno de algunos actores políticos⁴³ que conformarán un entramado entre las relaciones de poder, que serán vinculares con la administración del estado provincial en las décadas siguientes.

En lo referido a la acción escolar del Consejo General de Educación, será analizada sobre la base de dos aspectos: las disposiciones organizativas del Consejo General de Educación provincial y el marco normativo generado con las leyes provinciales de educación de los años 1881 a 1887.

El Consejo General de Educación integrado entonces por cuatro vocales y un director de escuelas⁴⁴ nombrados por el Poder Legislativo, asignó una organización sostenida en el tiempo y en armonía con la Inspección Escolar local⁴⁵. Esta nueva organización permitió a partir de 1877 ordenar algunos aspectos del período anterior, referidos al establecimiento, cobro y

⁴³ La intervención nacional de 1875 marcó el inicio de un nuevo panorama político para Santiago del Estero, permitiendo el regreso de algunos actores que fueron perseguidos por el régimen taboadista.

⁴⁴ Mediante Ley del 13 de abril de 1877 fueron designados como vocales del Consejo General de Educación Ramón Cañaveras, Francisco Olivera, Abel Iturbe y Pablo Lascano (h) y Director General de Escuelas Pedro Firmo Unzaga.

⁴⁵ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1877, mes de febrero.

administración de impuestos por parte de los Distritos Escolares, atribución que quedó bajo la órbita de la Tesorería General⁴⁶.

Ante ello, es posible entender que el estado provincial intentó avanzar en la vigilancia, control y administración de los fondos a modo de sortear el déficit fiscal del período anterior, panorama que continuó reproduciéndose en este nuevo período con el agregado de que las subvenciones nacionales tuvieron cierto retraso en el envío, situación que determinó la constante intervención de la Inspección Nacional para destrabar tales gestiones y cumplir con los requerimientos de la Ley de Subvenciones.

Este panorama generó tensiones entre la administración provincial y nacional, dado que el atraso en el pago de los sueldos a los preceptores, que en algunas ocasiones superó los tres meses, provocaba la constante renuncia de los mismos. En este sentido, el inspector nacional estableció:

...la causa principal del desquicio completo en la administración escolar, es la falta de dinero... Esta inspección no puede llevar el aliento a los maestros ni tender a su mejoramiento, y la desconfianza e indiferencia empieza apoderarse de una manera fatal de todos los espíritus. Los maestros empiezan a renunciar porque no se les paga y pocas son las personas que aspiran a un puesto escolar⁴⁷

Disposiciones organizativas del Consejo General de Educación provincial

Durante 1876, nación gestionó la realización del censo de población escolar. Para ello, el Ejecutivo designó en septiembre del mismo año a Pablo Peiró como inspector⁴⁸. Esta decisión provincial obedeció a lo dispuesto por el decreto nacional de fecha 12 de agosto⁴⁹, que proyectaba la realización del censo nacional en ese mismo año.

⁴⁶ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1877, mes de marzo.

⁴⁷ Consejo Nacional de Educación. *El monitor de la educación común* (1884). Buenos Aires. p.565

⁴⁸ La presidencia del Consejo Provincial de Educación era desempeñada por Absalón Rojas desde septiembre de 1875.

⁴⁹ Consultado en http://deie.mendoza.gov.ar/backend/uploads/files/2016-08-31%2019:55:49_1884-1885-%20Censo%20Escolar%20Nacional%20Tomo%203-%201ra%20parte%20.pdf

En el territorio provincial, dicho censo se realizó sobre los dieciséis departamentos, organizándose comisiones a cargo de los jueces de paz⁵⁰, acompañados por algunos ciudadanos; entre ellos, los preceptores. En cierta manera, la integración de los mismos fue un avance significativo y permite identificar a las comisiones como espacios integrados por actores que formaban parte del entramado social de cada departamento.

La realización del mismo se concretó finalmente en 1877 y permitió al estado provincial ⁵¹ poner en práctica un dispositivo que articuló a diferentes actores en toda la provincia; a través de ellos y a partir de las tareas asignadas a las comisiones se pretendió conocer el total de la población en edad escolar. Los resultados que aportó el censo permitieron reconstruir desde lo cuantitativo la población escolar. La realización del mismo implicó un recorrido de los censistas hogar por hogar, posibilitando al Consejo General contrastar los datos con la estadística escolar brindada por cada preceptor desde las escuelas. La población escolar fue definida por varones entre 6 y 14 años y mujeres entre 6 y 12, estableciendo un total de 38.491, de los cuales solo asistían 3130; es decir que solo un 8% se encontraba matriculado en las 18 escuelas fiscales existentes en todo el territorio provincial.

El Consejo General de Educación provincial

En lo que se refiere a la conformación del Consejo General de Educación, fue posible observar cierta inestabilidad en la duración en los cargos de sus integrantes. Entre abril de 1877 y marzo de 1881 se sucedieron un total de seis presidentes y un número mayor de vocales, quienes tuvieron una activa participación en diferentes funciones dentro de la administración provincial, y por lo tanto, no siempre privilegiaron ocuparse de la gestión del Consejo General de Educación. Un claro ejemplo de esta situación fue la designación de Pedro Firmo Unzaga en 1877 como presidente de dicho organismo, quien durante la década siguiente y antes de ser designado gobernador de la provincia entre 1883 y 1884, ocupó además la presidencia de la Cámara de

⁵⁰ La figura de los jueces de paz se integra en esta ocasión como actores políticos de cada departamento y en virtud de la inestabilidad política que aún persistía luego de la salida del régimen de la familia Taboada.

⁵¹ Op. Cit.

Justicia. Esta función era arancelada, no así la del Consejo General de Educación. Un indicio de estos problemas lo hace saber el inspector nacional Sánchez en su informe de 1883, quien denuncia la demora en la elaboración del reglamento interno del Consejo General:

“... el Sr. presidente lo retenía en su poder sin someterlo a la consideración de la comisión, tal vez por ser compulsivo como dijo más tarde, me ha visto en el duro y forzoso caso de hacer esto presente a la comisión pidiendo la sanción del reglamento que servirá de norma para sus reuniones y decisiones, pero como el Sr. presidente declaró que no podía tratarse de él sino después, porque los tribunales estaban ocupados, frase que varias veces la he escuchado, dije al Sr. presidente que cumplía con las instrucciones que como inspector nacional tenía recibidas de esa comisión. El Sr. presidente me manifestó que esas instrucciones eran para mí y no para él, que nada le importaba de ellas, y es por esto que me apresuro a poner esto en conocimiento de esa comisión. Varias veces los miembros de esta comisión han sido convocados para sesionar, y varias veces se las ha despedido después de una o dos horas de espera, diciéndoles que no hay sesión, porque el presidente está ocupado con asuntos de la cámara”⁵².

Otro aspecto a destacar es el papel desempeñado por los extranjeros que se vincularon con la provincia, como por ejemplo, Román Cañaveras, de quien ya hicimos referencia anteriormente. Este llegó a la Argentina en 1870⁵³ y se vinculó en diferentes momentos a Santiago del Estero, Tucumán y Salta, manteniendo una activa participación en las reuniones del Consejo General de Educación como vocal.

En lo que refiere a la Inspección Escolar, los nombramientos producidos entre 1879 y 1881 alertan sobre la urgente necesidad de “recoger datos

⁵² Comisión Nacional de Educación (1884). Informe sobre el estado de la educación común año 1883. P320

⁵³ Recuperado de <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000080260&page=7>

exactos de la estadística escolar⁵⁴”, aspecto que no prosperó debido a la renuncia de los inspectores locales ante la imposibilidad de recorrer algunos departamentos de la campaña provincial en razón de las inundaciones y la falta de recursos económicos del estado provincial. La necesidad del Consejo General de Educación por conocer la situación escolar en la campaña en lo referido a la estadística, obedece a las exigencias del Consejo Nacional de Educación en relación a la asistencia federal en términos de subsidios.

La falta de fondos, el atraso en los salarios de los preceptores, la constante mudanza de los integrantes del Consejo General llevaron al estado provincial a tomar medidas tendientes a “reorganizar” la situación escolar al finalizar el año 1881. El Ejecutivo tomó la decisión de suspender a todos los preceptores de las escuelas primarias de la provincia. El decreto de noviembre de 1881 consideró que *“las escuelas primarias de la provincia no responden a los trascendentales fines de su institución, a causa de su mala organización, falta de edificios y útiles adecuados de enseñanza”*⁵⁵. Este hecho pone de manifiesto los problemas que acosaban a la organización escolar. La administración provincial proyectó para marzo del año siguiente (1882) la apertura de solamente 24 escuelas mixtas, ubicadas tres en la capital y el resto en el interior provincial.

A partir de las disposiciones nacionales de julio de 1883, relacionadas con el censo escolar nacional⁵⁶, el estado provincial avanzó en la instalación de las 17 comisiones censistas en cada departamento. La conformación de las mismas mantuvo las características de las de 1877, es decir integradas por actores vinculados al espacio social de cada departamento junto a los preceptores. En esta instancia, se puede reconocer esa voluntad de participación por parte de los vecinos, como la respuesta democrática de un ejercicio ciudadano.

El censo debió realizarse entre el 25 de diciembre de 1883 y el 10 enero de 1884, en el inicio del verano. Santiago del Estero integró el cuarto grupo en relación a la distribución geográfica del país junto a las provincias de Catamarca, Tucumán, Salta y Jujuy y estuvo a cargo de José Hernández. El agrupamiento obedeció a un criterio regional que permitió sostener una

⁵⁴ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1879, mes de julio.

⁵⁵ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1881, mes de noviembre.

⁵⁶ El cual debía realizarse a fines de 1883 e inicios de 1884.

proyección de la misma a los fines de reconocer “los efectos de la escolarización” en el territorio⁵⁷.

El accionar del inspector nacional Sánchez en la conformación de las comisiones encargadas de los censos es una muestra de las relaciones que comenzaron a mantener con la organización escolar local, ante un clima político que vio pasar 2 gobernadores locales y 2 intervenciones federales, “situación anormal”⁵⁸, producida por las irregularidades en el orden político y económico entre agosto de 1882 y octubre de 1883.

Censo Escolar 1883

El censo escolar arrojó como resultado para Santiago del Estero una población en edad escolar de 26.179 alumnos, siendo 14.424 varones y 11.755 mujeres. En relación con los registros del censo nacional de 1869 y el censo escolar de 1876, se observa una marcada disminución en la población escolar y en la cantidad de escuelas sostenidas por la administración escolar.

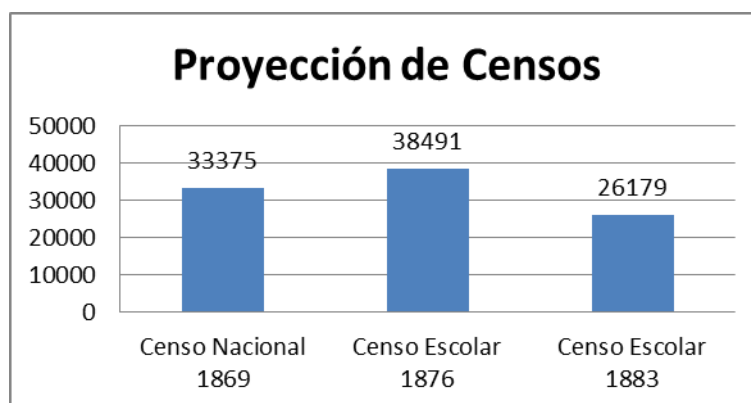


Gráfico N° 4 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

En lo que refiere a la cantidad de escuelas, es posible proyectar una comparación entre los recortes aquí analizados, el primer período 1859 – 1877 (Junta Central de Instrucción Pública) y el segundo período 1877 – 1888 (Consejo General de Educación) que admite reconocer marcadas diferencias

⁵⁷ Arata N. (2019) Escolarización. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina. UNIPE. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. P142

⁵⁸ Biblioteca Nacional del Maestro. Censo Nacional 1883. Anexo M. P.321.

en cuanto a la cantidad de escuelas y a la matrícula escolar, además de poner en evidencia el complejo proceso que transitó la organización de la administración escolar en toda la provincia entre 1877 y 1888, momento en que el estado provincial procuraba alinearse con la estructura educativa nacional.

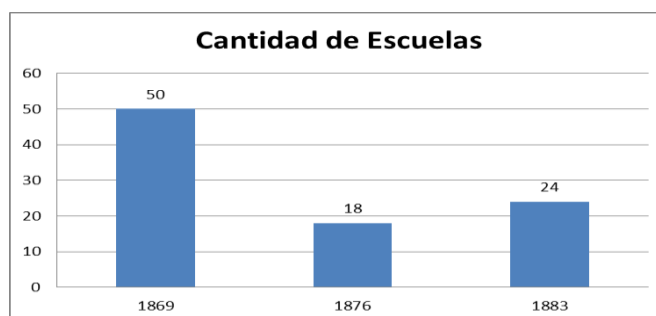


Gráfico N° 5 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

En cuanto a la población por departamentos, el censo permitió reconocer la situación de cada espacio geográfico ante una población total de 26.176 niños y niñas en edad escolar. En el cuadro N° 2, podemos observar cómo el departamento capital concentró la mayor cantidad de población escolar; en tanto que el resto de los departamentos conformaron un segundo cordón poblacional alrededor de dicho departamento. (Observar mapa).

Orden	Departamento	Total
1	Capital	4.149
2	Ojo de Agua	3.230
3	Figueroa	2.087
4	Banda	1.922
5	Loreto	1.809
6	Río Hondo	1.500
7	Sumampa	1.493
8	Jiménez 2°	1.400
9	Jiménez 1°	1.391
10	Robles	1.300
11	Copo 1°	1.223
12	Matará	982
13	Salavina	909
14	Guasayán	763

15	Atamisqui	691
16	Copo 2°	655
17	Choya	500

Cuadro N° 2 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

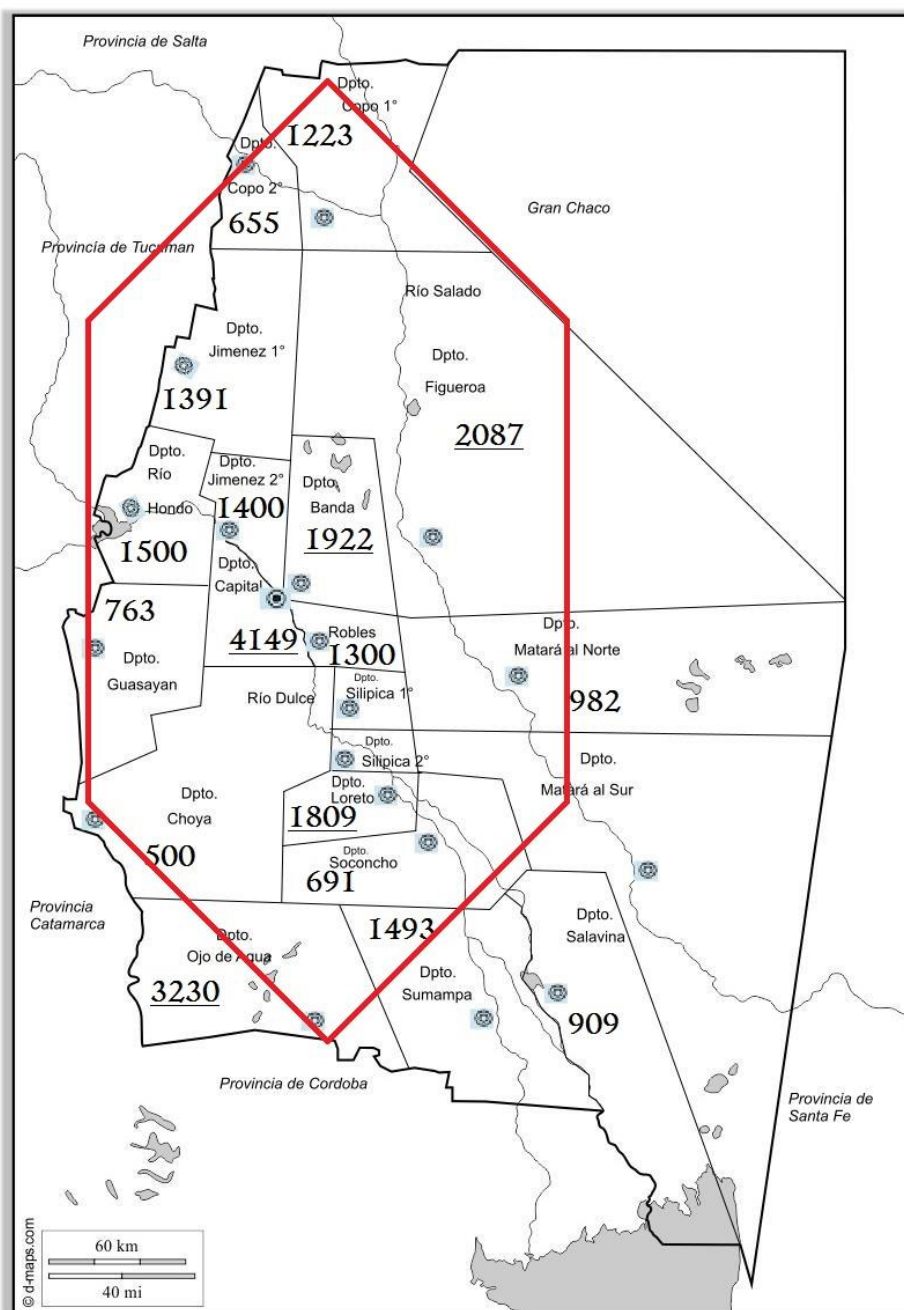


Imagen N° 2 (Mapa Provincial) – Elaboración Propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

En el mapa es posible reconocer una región que concentró el grueso de la población escolar y que corresponde a los departamentos que albergan en su

geografía el recorrido del río Dulce, espacio de producción y desarrollo agrícola para la segunda mitad del siglo XIX.

Un aspecto a destacar sobre la gestión y realización local del censo fue el accionar que tuvieron actores como el interventor nacional, Dr. Isaac Chavarría, y el inspector nacional, Juan Sánchez, que nos lleva a reconocer las formas en que el Estado nacional intervino en las provincias, primero ante la imposibilidad de gestionar la política escolar local; segundo, y tal vez a modo de hipótesis... ¿evidenciando la inmadurez de la élite dirigente local?

Este involucramiento por parte de los actores nacionales en la provincia generó en un primer momento el pedido a las escuelas de la campaña, del regular envío “de las planillas”, las que debían ser remitidas ante la Comisión Nacional, quien dispondría el envío de las subvenciones nacionales. En este sentido, en el informe del año 1883 el inspector Sánchez comunicó al presidente de la Comisión Nacional

“Efectivamente señor presidente, nunca esta provincia ha podido enviar sus planillas, y si alguna vez lo hizo fueron representando sumas fabulosas que jamás se invirtieron en la instrucción de este pueblo, por desgracia lo afirmo, con pesar, con el testimonio de los maestros y del público”⁵⁹.

El inspector subrayó además que “había maestros que no podían llenar las planillas o las hacen mal”⁶⁰. Aspecto que pone en evidencia cómo la burocracia administrativa había gestionado con anterioridad las planillas estadísticas, reconociendo de alguna manera uno de los motivos de la ausencia de la misma. El funcionario consideró: “...salvar estos inconvenientes de grave trascendencia, y obtener en forma las planillas ha sido aquí como consta en mis anteriores informes, uno de mis principales cuidados...”⁶¹.

⁵⁹ Comisión Nacional de Educación (1884). Informe sobre el estado de la educación común año 1883. P326.

⁶⁰ Comisión Nacional de Educación (1884). Informe sobre el estado de la educación común año 1883. P331.

⁶¹ Consejo Nacional de Educación. (1884) El Monitor de la Educación Común. Año IV. P562

El año 1884 se inició con la falta de pago de los sueldos de enero a los preceptores. Sobre este hecho, el diario local *El País* en febrero dedicó una extensa columna en la que se ocupó de dar cuenta del debate iniciado entre nación y provincia por el destino que la administración local le asignó a los \$2000 enviados como parte de la subvención nacional. Estos fondos, en principio, habían sido gestionados por el inspector nacional, Juan Sánchez, para el pago de los sueldos adeudados en los meses de enero y febrero; en cambio, fueron direccionados por la administración provincial para el pago de deuda de ejercicios anteriores a 1884.

El presidente del Consejo Nacional de Educación (CNE), Dr. Benjamín Zorrilla, en nota del 2 de febrero de 1884 decía al inspector nacional Juan F. Sánchez

“ha cumplido V.E. con su deber oponiéndose a que se distraigan los 2000 nacionales de su objeto, que es pagar el sueldo actual a los maestros y no libramientos anteriores”⁶²...

Estas tensiones llevaron a que el Consejo Nacional de Educación enviara al Dr. Alberto Larroque “en misión especial” a Santiago del Estero, con el objetivo de intervenir en el asunto y hacer cumplir las disposiciones del Consejo Nacional. El diario *El País* en su número N° 108 del 2 de julio publicó el extenso informe del comisionado nacional, donde quedaron a la luz las irregularidades que había cometido el consejo local.

El Dr. Larroque expresó: “*Santiago del Estero no tenía derecho a la subvención nacional, no hay datos estadísticos y no cumplió con el envío de las planillas del período anterior a 1883*”. Además, se pudo establecer que “*el Consejo General había emitido bonos que fueron adquiridos por comerciantes a bajo precio*”⁶³ y los \$2000 enviados por la comisión nacional fueron destinados a cubrir esa deuda con algunos comerciantes de la Capital. En el último punto, consideró que ante todas las irregularidades demostradas es necesario que el Consejo Nacional se “haga cargo por un año de la dirección

⁶² Diario El País (1884) Santiago del Estero. N° 24. P 1.

⁶³ Op. Cit.

del Consejo provincial, así podría esperarse que estas prácticas cambiaran por completo”.

Tras el informe que derivaron en una intervención de la administración escolar provincial y en la renuncia del gobernador Unzaga en agosto del mismo año, se conformó una nueva comisión a cargo del Consejo General de Educación en noviembre de 1884. El nombramiento de los siguientes funcionarios vino a consolidar una comisión más estable a cargo de dicho organismo:

Director: Luis Zelaya

Vocal: Pablo Vella

Vocal: Teodomiro J. Paz

Vocal: Doctor Sánchez Agustín

Vocal: Doctor Dámaso Giménez Beltrán

Esta nueva comisión del Consejo General Educación inició un proceso de acercamiento con el productor de caña de azúcar Pedro Saint Germain, quien colaboró con dinero para la construcción de una Escuela de Artes y Oficios en los terrenos asignados por el Consejo General Educación. La creación e inicio de las actividades por parte de dicha institución que contó con su propio edificio para la década siguiente, permitió implementar en un primer momento las prácticas en los talleres mecánicos de Don Mariano Santillán y Don Víctor Riquello. Tiempo después se iniciaron gestiones ante la comisión nacional para obtener los fondos necesarios para la construcción de los mismos, trámites que alcanzaron resonancia el 30 de diciembre de 1884 cuando el Dr. Benjamín Zorrilla respondía:

“...antes de continuar, debo llamar la atención de V.E sobre la circunstancia especial que recomienda la presente solicitud de que me ocupo y la hace simpática para el Consejo; la base de esta escuela es la donación hecha por los señores Rueda y San Germes en favor de dicha obra.....No puede dudarse que la escuela de que se trata no es precisamente de las que motivaron las disposiciones

de la ley del 25 de septiembre de 1871, pero dado el objeto del establecimiento, el propósito y los medios que han intervenido en el proyecto de Escuela de Artes y Oficios, justo es que la nación concorra en su auxilio..... Es así como se acuerda una subvención de 6000 pesos nacionales, pagaderos en tres momentos; al tener los cimientos de una altura de vara, el segundo al colocarse los techos y el tercero cuando el edificio estuviese terminado”⁶⁴.

Acciones como la Escuela de Artes y Oficios, la instalación de la Escuela Normal de Maestras y Maestros, pedidos de insumos, entre otras permiten pensar que se inició un período de cierta armonía en la relación entre el Consejo General de Educación y la administración nacional; tal vez como resultado de un alineamiento político entre el roquismo en la administración nacional y la llegada de Absalón Rojas⁶⁵ como gobernador provincial promediando la década de 1880.

En el año 1887, se observan ciertos progresos. Algunas cifras permiten evidenciar un crecimiento en la cantidad de escuelas primarias, personal y matrícula:

- 170 escuelas, 138 fiscales, 30 escuelas particulares y dos escuelas nacionales o de aplicación (que funcionaban en las Escuelas Normales de Mujeres y Varones).
- 212 preceptores de los cuales 29 tenían diploma y el resto sin diploma.
- La matrícula escolar alcanzó los 8429 alumnos, siendo 5286 varones y 3143 mujeres⁶⁶.

⁶⁴ El monitor de la educación común, 1885- N° 663. P. 549.

⁶⁵ Absalón Rojas fue diputado nacional entre 1878 y 1882, Juan F. Bessares en su obra *Biografía de Absalón Rojas 1845-1893 (1923)* lo define como el representante del PAN en Santiago del Estero. Gobernó la provincia en dos momentos 1886 – 1889 y en un segundo gobierno en 1892 estuvo al frente del ejecutivo 12 días, siendo destituido por un levantamiento provincial, ante lo cual Nación ordenó la intervención nacional.

⁶⁶ Op. Cit.

La estabilidad alcanzada permitió el crecimiento de la organización escolar. En este sentido, el gobernador Absalón Rojas⁶⁷ en el mensaje anual de 1887 consideró que el área a la que más atención había dedicado es la educación. Rojas además de alinearse con el roquismo a nivel nacional, sostuvo un discurso afín con el proyecto nacional; tal es así que en el mensaje anual de 1888, sostenía: “*cada año representa una victoriosa jornada contra la ignorancia estancada en el seno de la población civilizada y diseminada en nuestra dilatada campaña*”⁶⁸. Es posible reconocer en sus palabras un discurso modernizador, que se posicionó en la senda del progreso. En otros fragmentos de su mensaje, el gobernador sostuvo:

“...la instrucción es el mejor antídoto contra las enfermedades sociales, porque levanta el espíritu moral del pueblo, dándole facultades y aptitudes para el trabajo, y transformando al gaucho en ciudadano inteligente, útil y laborioso, puede predecirse que la población de nuestra campaña se conceptuará culta y civilizada en breves años, atento al número de escuelas que funcionan actualmente en toda la provincia⁶⁹”

Durante 1888, se produce un hecho que define el recorte temporal del presente estudio, la creación de cuatro escuelas superiores en la Capital provincial. Estas instituciones educativas fueron inauguradas en forma conjunta el domingo 7 de octubre. Las mismas recibieron nombres de algunos personajes históricos de la escena nacional y provincial como *Manuel Belgrano, Francisco N. Laprida, Benjamín Zorrilla y Absalón Rojas*⁷⁰. En estas escuelas superiores, iniciaron sus actividades educativas las maestras normales egresadas de la Escuela Normal local, marcando el principio de un proceso modernizador de la organización escolar, al menos en la ciudad capital. Cammarota sostiene que

⁶⁷ Revista de la Educación. 1887. Página 921. Sección Correo del Interior.

⁶⁸ Consejo Nacional de Educación. *El Monitor de la Educación Común*, 1889- N° 158. Año XI P. 921

⁶⁹ Op. Cit.

⁷⁰ AHPSE. Sección Leyes y decretos. Carpeta 1888.

“educar a la nación, se transformó en el postulado de las élites dirigentes conservadoras – liberales⁷¹”; Santiago del Estero será un claro ejemplo de ello.

Leyes Provinciales de Educación

Desde la administración provincial, entre los años 1880 y 1887 el Poder Legislativo en diálogo con el Poder Ejecutivo elaboró cuatro leyes educativas, las de 1881, 1882, 1885 y 1887. Además, en ese período, podemos destacar la participación de Santiago del Estero en eventos significativos de la política educativa nacional, ya que envió como representantes al Congreso Pedagógico Sudamericano (1882) al canónigo Martín Piñeiro (rector del Colegio Nacional), Juana Pérez (directora de la Normal de Maestras) y la maestra Elvira Pérez. El envío de Piñeiro nos lleva a reconocer el posicionamiento conservador que sostuvo la provincia ante los debates por la laicidad del sistema educativo nacional⁷². Durante 1884, y en ocasión de ser promulgada la Ley N° 1420, se generó una activa campaña de resistencia por parte del vicario de la diócesis Dr. Reynerio Lugones en la capital provincial. En el diario *El País* del 9 de octubre de 1884, publicó una pastoral instando a los feligreses a desobedecer la ley; aconsejaba en ella no enviar a sus hijos a la escuela, “*este es vuestro deber*”⁷³. Este hecho cobró resonancia nacional, generando la intervención del procurador general de la nación, quien estableció “*que el hecho era atentatorio a las instituciones y leyes de la nación*”, por lo que dictaminó la suspensión del obispo de Salta, Risso Patrón, y del vicario Lugones por Santiago del Estero y Jujuy. Rodríguez agrega que idénticas situaciones se generaron en “provincias como la Rioja”⁷⁴.

Mientras que en lo político se producía la sucesión de cinco gobernadores “constitucionales” y dos intervenciones federales, en el Consejo General se sucedieron presidentes, vocales e inspectores, situación que fue desarrollada anteriormente. En 1884, el estado llevó adelante una reforma de la Constitución

⁷¹ Cammarota, A. (2021) *Malas maestras. Educación, género y conflicto en el sistema escolar argentino*. Grupo Editor Universitario. Buenos Aires, Argentina. P17

⁷² Designado en 1876, llevará adelante una quema de libros en la plaza pública, como un acto de purificación. Aspectos que serán desarrollados en el capítulo siguiente.

⁷³ Op. Cit.

⁷⁴ Rodríguez, L. (2018) *El estado en la maestra normal (1914): las instituciones educativas nacionales en las provincias y su impacto socio-cultural*. *PolHis*, Año 11, número 22 Julio – Diciembre. P61.

provincial, integrando ampliamente disposiciones relacionadas con la instrucción pública.

El artículo 11° estableció la libertad de enseñar y aprender, la que no podrá ser coartada por medios preventivos.

El artículo 24° no podrá acumularse en una misma persona dos o más empleos, sea de la provincia o nación, con excepción del profesorado.

La Sección VII en su artículo 182 establece como facultad de la Legislatura dictar las leyes necesarias para establecer y realizar un Sistema de Educación Común con sujeción a las reglas siguientes:

- La educación común es gratuita y obligatoria en las condiciones y bajo las penas que la ley establezca.
- La administración general, la dirección facultativa y la inspección de las escuelas comunes estarán a cargo de un Consejo General de Educación, compuesto por cuatro vocales y un director general que será presidente del Consejo, cuyas respectivas atribuciones serán determinadas por la ley.
- El director general de escuelas y los vocales del consejo serán nombrados por el Poder Ejecutivo con acuerdo del senado. La ley determinará la remuneración que gozarán.
- El Consejo tendrá su asiento en la ciudad capital de la provincia.
- Se establecerán contribuciones y rentas propias de la educación común, que aseguren en todo tiempo recursos suficientes para su sostén, difusión y mejoramiento.
- La administración local y el gobierno inmediato de las escuelas estarán a cargo de las respectivas municipalidades o de consejos escolares de distrito.
- Las rentas destinadas a la educación serán administradas por el Consejo General.

- Los maestros de escuela serán nombrados por el Consejo General.

A partir del texto constitucional, se generaron la ley escolar de 1885 y posteriormente, la de 1887. Como parte del análisis del marco normativo generado durante la década de 1880, proponemos tomar como referencia algunas categorías que nos permiten reconstruir un proceso que se estructuró bajo tres grandes aspectos como son la *organización administrativa*, *conferencias pedagógicas* y *educación común*.

Organización Administrativa

Las diversas leyes sostuvieron la centralidad del Consejo General de Educación en materia escolar, financiera y de control, asignando a los Distritos Escolares ciertas funciones vinculadas al control y apertura de las escuelas en sus departamentos. Otro aspecto interesante pensado para la periferia de la campaña fue la integración de los vecinos en las comisiones que debían renovarse año tras año y que asumieron un activo rol, gestionando suscripciones para la apertura de bibliotecas populares y recepción de donaciones particulares.

A partir de 1882, quedó instalada la posibilidad de apertura de escuelas mixtas en la campaña provincial como facultad de cada distrito escolar, entendiendo que esta disposición tenía un trasfondo económico, ante la fragilidad de los fondos para sostener escuelas primarias por separado (varones y mujeres).

La figura del inspector se mantuvo, y en 1887 se sumó un segundo inspector, dividiendo el territorio provincial en dos, dado el crecimiento de la cantidad de escuelas y la extensión de la campaña que representaban un desafío para un solo funcionario. Además, la estadística escolar debía ser enviada en forma trimestral ante el Consejo Nacional de Educación. Esto implicaba sostener en forma regular el envío de las mismas para posibilitarle al Consejo General contar con las subvenciones en tiempo y forma.

En lo que refiere a las funciones de la Inspección, se sumaron “la de vigilar, acordar y estimular”⁷⁵ aspectos que son ampliamente detallados en el último marco normativo. Entendiendo que se trató de “actos complementarios”⁷⁶ que desde la actividad estatal se les asignó a estos actores. En este sentido el estado y la organización escolar avanzaron en la delimitación de las funciones y procedimientos que debían llevar adelante la inspección escolar.

La Inspección estructuró un “orden de autoridad” entre el Consejo y los Distritos a partir de las visitas que debían realizar (al menos dos al año) en todo el territorio provincial y en cada una de las escuelas primarias. Es necesario reflexionar sobre las visitas, ya que fueron las formas mediante las cuales la Inspección y el Consejo local se acercaron a cada escuela, preceptores y alumnos.

La gestión del Consejo General de Educación provincial a partir del marco legal de 1887, quedó conformada por un presidente y dos vicepresidentes, quienes tenían un rol pedagógico. El artículo 18° estableció:

Dictar reglamentos y planes de enseñanza para las escuelas, debiendo incluirse forzosamente en estas la enseñanza de la Constitución nacional y provincial, sometiéndolos a la aprobación del Poder Ejecutivo. Prescribir los textos de enseñanza.

Sumada a la tarea de acompañar en lo pedagógico, los vicepresidentes debieron mantener un contacto constante con la Inspección en relación a las visitas que realizaban los mismos; estos actores tuvieron la posibilidad de coordinar y reglamentar conferencias para maestros. Según detalla el inspector Juan M. de Vedia⁷⁷ en enero de 1887, fue enviado para su aprobación el primer programa de conferencias que se realizó durante el mes de febrero, contando con numerosa participación de los preceptores.

⁷⁵ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Ley de Educación año 1887. Carpeta septiembre.

⁷⁶ Ruiz, G. R. (2019) Legislación. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina. UNIPE. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. P215

⁷⁷ Consejo Nacional de Educación. *El Monitor de la Educación Común* (1887) Informe del Inspector Nacional de Escuelas. P476

Conferencias Pedagógicas

Las conferencias tenían como objetivo organizar espacios que acompañaran “la enseñanza de las diferentes materias de la educación común⁷⁸” para los preceptores que no contaban con título. La ley de educación de 1882 marcó el inicio de las conferencias al establecer que estas se realizarían una vez al año. En la de educación de 1885, fueron consideradas como un deber del Consejo General “disponer y reglamentar conferencias de maestros” y en la ley de educación de 1887, se estructuró como una obligación del maestro, la de asistir a las conferencias pedagógicas.

Gradualmente las conferencias pasaron a ser una obligación asignada a la figura del maestro, que de manera paulatina comenzó a ser pensado como sujeto de derecho, en una creciente ampliación de sus obligaciones según el último marco legal local (1887). De igual manera, el marco legal nacional, en la Ley 1420 estableció en su artículo 57° como “Atribuciones y deberes del Consejo Nacional de Educación” *inciso 17*, “establecer conferencias de maestros en los términos y condiciones que creyere convenientes...”⁷⁹

El capítulo XIII de la ley de educación de 1887, reglamentó específicamente la conferencia de maestros, la que debía realizarse durante uno de los meses de vacaciones, siendo el Consejo el que debía determinar los puntos o temas a tratar en las mismas. En lo que se refiere a su duración, estas se desarrollaron durante un mes, dos horas por día en la ciudad capital.

Sobre la realización de las conferencias, el único registro obtenido es el del 26 de noviembre de 1884. En esta ocasión, la conferencia fue realizada por el director de la escuela N° 1 de la capital⁸⁰, instancia en la cual el maestro Gómez ofreció una reflexión a los presentes, sobre la importancia de “la vida escolar”.

La conferencia publicada en el diario *El País* permite reconocer algunos tópicos presentes en la misma, teniendo presente que la promulgación de la

⁷⁸ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1882. Ley de Educación Artículo 11. Mes de septiembre.

⁷⁹ Consejo Nacional de Educación (1964) *Ley 1420 Educación Común y su reglamentación*. Homenaje en el 80° aniversario de su sanción. P27.

⁸⁰ Diario El País. 26 de noviembre de 1884. Año II. N° 162.

Ley N° 1420 había sido en julio de 1884 y que estableció la laicidad del sistema educativo, el director Gómez cerró su conferencia, diciendo:

“Mi última palabra es un voto solemne por el porvenir de esta nueva generación que mañana será el brillo de Santiago y porque perseveren con fe y entusiasmo en la senda del estudio para conocer mejor a Dios y conquistar con éxito seguro la libertad, que es su más legítima emanación”.

Resulta evidente la postura conservadora asumida por el Consejo General y el estado provincial en relación a la laicidad enmarcada en lo normativo de la Ley N°1420. Además, las conferencias tuvieron una impronta que buscó acercar a los preceptores a espacios de socialización colectiva de sus experiencias, como estrategia del estado y el Consejo General ante la escasa cantidad de preceptores sin diplomas empleados por el estado provincial. En el período analizado durante la década de 1880 solo se concretó una sola conferencia en julio de 1884, acción que en términos colectivos permitió en cierta manera reconocerse entre pares. En este sentido, a mediados de la década de 1880, la Escuela Normal de Maestras celebró el egreso de las primeras cinco maestras (1884). De la misma manera, la Escuela Normal Anexa al Colegio Nacional entre 1878 y 1883 tuvo veinticuatro maestros egresados. Ello permitió generar un cambio gradual en el espacio local en relación a la disponibilidad de maestros diplomados, además de una gradual circulación de maestros normales provenientes de Tucumán y Paraná, no así de maestras/os que llegaron de Norteamérica al menos en la década en análisis.

Educación Común

El proceso de escolarización que se estructuró para finales de la década de 1880 a partir de aspectos como lo normativo, un presupuesto educativo y el establecimiento de escuelas mixtas en el territorio provincial le dieron al Consejo General la posibilidad de sostener las escuelas públicas como espacios que garantizaron hábitos, normas, identidad y una educación común.

La ley de educación de 1887 incorporó algunas referencias que vinieron a ponerse en diálogo con el nacionalismo y con la escuela, donde la educación fue indispensable para el orden político liberal. Quedaron prohibidos “los castigos corporales”⁸¹ a los estudiantes de todas las escuelas primarias, debiendo brindar educación común en los “asilos y cárceles”⁸².

En lo que se refiere a las figuras del director y maestro, son amplios los avances que supuso la ley de 1887. Un aspecto interesante a remarcar son las limitaciones que cayeron sobre los directores. Algunas prohibiciones fueron “ejercer dentro de la escuela o fuera de ella cualquier oficio, profesión o comercio que lo inhabilite para cumplir asidua e imparcialmente las obligaciones del magisterio”⁸³; estas ya se encontraban definidas en la Ley N° 1420 y recién fueron ajustadas en lo normativo local en la ley de educación de 1887. Es decir que el director de escuelas tenía que mantener su atención en el desempeño de sus tareas y no distraer la misma con otras actividades, buscando a través de ello sostener un rol pleno hacia lo escolar.

Otro avance para los maestros fue la posibilidad de “solicitar permiso” para faltar a las escuelas por enfermedad. Si bien el artículo no amplió detalle del mismo, fue posible reconocer en el análisis de fuentes documentales, carpeta “leyes y decretos”, algunas referencias sobre el otorgamiento de 15 días de licencia por enfermedad o razones particulares.

Consideraciones Finales

En el período analizado, el Consejo General de Educación avanzó en la centralización de su accionar en toda la provincia, logrando instalar en cada departamento de la campaña provincial los Distritos Escolares y sosteniendo una incipiente participación social en la conformación de los mismos. Si bien la figura de los jueces de paz continuó presente en cada departamento, la salida de la escena política de los Taboada, la presencia de la Inspección y la

⁸¹ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1887. Ley de Educación. Artículo 82. Mes de septiembre.

⁸² AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1887. Ley de Educación. Artículo 13. Mes de septiembre.

⁸³ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1887. Ley de Educación. Artículo 82. Mes de septiembre.

necesidad de sostener la subvención nacional forzó una relación que comenzó a convivir en cierta armonía a finales de la década de 1880.

Desde lo organizacional, esta etapa implicó un constante intento por alcanzar cierta calma, primero a nivel local y luego, por la influencia de la intervención nacional en el Consejo provincial, proceso que terminó forjando cierta alineación con la organización nacional. Las experiencias normativas por las que atravesó el Consejo local hasta la sanción de la Ley Provincial de Educación de 1887, nos llevó a transitar por una constante producción de leyes educativas durante un período de siete años, permitiendo reconocer la urgencia con la que la organización escolar local fue gestionando su acercamiento primero a la estructura nacional (inspección, subvenciones) y luego a la Ley N° 1420. Esta aproximación no fue un logro del Consejo local, sino el resultado de un largo proceso intervencionista que inició en 1884 y que tenía como objetivo instalar cierta regularidad en el accionar de la organización escolar local.

El proceso de normalización en el que ingresó el Consejo local a partir de 1884 (intervenido por nación) generó un acercamiento con el sector productor de caña de azúcar, cuya presencia y cultivo tuvo un gran auge durante la segunda mitad del siglo XIX en Santiago del Estero y permitió consolidar proyectos como la Escuela de Artes y Oficios y la Escuela Técnica, con la práctica de agricultura que no llegó a concretarse.

Capítulo III

Colegio Nacional

A diez años de haber sido instalada la Junta Central de Instrucción Pública en la provincia (1859), y durante el segundo gobierno de Manuel Taboada (1869), el Estado nacional avanzó con la decisión de erigir un Colegio Nacional en Santiago del Estero. Esta noticia generó por aquel entonces el envío de una nutrida correspondencia por parte del gobernador Taboada al ministro Eduardo Costas. En una de ellas mencionaba:

“...me he creído en el deber de presentar a V.E. una indicación que aceptarla y seguirla pienso que producirá mejores resultados para esta provincia... que estableciese antes que un colegio de enseñanza secundaria, una Escuela Normal, de la que saldrían buenos preceptores de educación primaria⁸⁴”

Tal indicación de Manuel Taboada no tuvo los resultados esperados. Ello lleva a preguntarnos ¿Cuál fue el motivo por el cual nación avanzó en la instalación del Colegio Nacional, cuando la provincia había expresado la necesidad de contar con una Escuela Normal? Para el período histórico analizado, el pedido “habría representado la primera experiencia de Escuela Normal en todo el territorio nacional y el éxito de una gestión provincial ante un Estado nacional en pleno proceso de organización”. El gobernador Taboada debió haber enviado tal pedido seguro de la confianza construida durante los años en los que él, al frente de la región, contuvo las sublevaciones en el norte, y de alguna manera creyó haber consolidado su posición ante la nación; pero esto no fue así. La Escuela Normal tendría que esperar un par de años, mientras nación continuaba con la instalación de la educación secundaria en la provincia.

En el presente capítulo, pretendemos desandar la relación que fueron tejiendo las autoridades del Colegio Nacional entre 1869 – 1888 con la élite gobernante local y las iniciativas que resultaron de este acercamiento. En cierta

⁸⁴ Taboada G. (1928) Los Taboada. Luchas de la organización nacional. Tomo I. p. 346. Imprenta López. Bs. As.

manera la relación entre nación y provincia terminó por concretar un amplio plan de acción en los primeros años del Colegio Nacional, plan que el propio rector Milburg consideró necesario de implementar en todas las escuelas primarias de la provincia.

La instalación y puesta a punto del Colegio Nacional combinó acciones entre nación y provincia. La primera sostuvo la creación y designación del rector y vicerrector; en tanto que la provincia debió destinar los terrenos y edificio de la antigua casa del exgobernador provincial Juan Felipe Ibarra⁸⁵, el nombramiento de algunos profesores y 20 becas para los alumnos ingresantes al bachillerato que *“quieran dedicarse al profesorado de la instrucción provincial”... “los alumnos egresarán con el diploma de maestros y luego el gobierno provincial fue el encargado del nombramiento...”*. Esta disposición venía a contestar de alguna manera las intenciones expresadas por el gobierno local, pero en la práctica no se avanzó por motivos que ya serán analizados. En este sentido, la convivencia entre la educación secundaria y la Escuela Normal Anexa terminó sosteniendo el cursado de esta última, como una necesidad del contexto local.

En lo que se refiere a las autoridades del Colegio Nacional, el 6 de marzo de 1869 desde el Ejecutivo nacional fue nombrado como rector Don Juan Milburg⁸⁶ de “origen austríaco. Este se había desempeñado como preceptor en la escuela de Bragado, provincia de Buenos Aires”⁸⁷ y como vicerrector a Don Francisco E. Malbrán quienes a partir del mes de mayo iniciaron las actividades relacionadas con la designación de profesores e inscripciones de alumnos. Estas actividades iniciales permitieron un primer acercamiento y contacto de las autoridades del Colegio Nacional con el colectivo social local.

El primer año escolar inició en octubre con un total de 107 estudiantes: “82 externos, 20 becados y 5 internos”⁸⁸. De las primeras semanas, es posible

⁸⁵ Juan Felipe Ibarra gobernó la provincia desde la declaración de la autonomía en 1820 hasta su fallecimiento ocurrido el 15 de julio de 1851. Mediante ley provincial del 13 de marzo de 1852 fueron confiscados los bienes de Ibarra, siendo “destinada la casa habitación como casa de gobierno” hasta 1868.

⁸⁶ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1869. Mes de marzo.

⁸⁷ Juan de Milburg había llegado en 1856 a Buenos Aires, donde se desempeñó como preceptor en una escuela primaria hasta su nombramiento como rector del Colegio Nacional de Santiago del Estero, lugar donde se radicó con su familia. Milburg era egresado de la Universidad de Heidelberg en Alemania

⁸⁸ Gárgaro A. Bruchmann C. (1944) La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero. P. 60

recuperar algunas impresiones del rector, las que fueron manifestadas en nota al Ministerio de Instrucción Pública:

“Por el momento toda idea que se formase respecto al adelantamiento sería ilusión. Damos principio a establecer un nuevo método de enseñanza diferente en todo a los que hasta hoy se habían adoptado en las escuelas existentes, tenemos que vencer malas inclinaciones, reformar malos hábitos, infundir en el niño el amor al estudio, tenemos que dar principio por tener escuelas primarias para preparar así a los niños a los estudios que más tarde les facilite la asistencia a las aulas universitarias o los haga aptos para la sociedad”⁸⁹.

El diagnóstico del rector lo llevó a gestionar ante las autoridades locales un ambicioso proyecto de acciones, entre las que se destacó la elaboración de un Plan de Enseñanza Gradual⁹⁰, aprobado por el Ejecutivo provincial y luego distribuido entre las escuelas primarias. Esto nos permite reconocer el rol del rector que lo ubicó ante el Ejecutivo provincial como un intelectual, posición desde la cual gestionó acciones ante provincia y nación. Bruno sostiene que “el uso de la palabra convierte a los intelectuales en escribas⁹¹”, pensemos que estos actores en constante relación con el Estado nacional en formación, que al integrarse en las provincias construyeron relaciones y acciones que constantemente eran informadas a nación. Altamirano considera que los intelectuales “al interior del subconjunto social poroso que ellos forman encontraron eco los diferentes intereses sociales”⁹². Las acciones gestionadas por el rector representaban estos intereses sociales y supieron ser interpretadas y gestionadas en un marco institucional, dando forma a ciertas iniciativas locales. En este sentido, entendemos que Milburg desarrolló ciertas conexiones en un orden establecido por la élite gobernante local.

⁸⁹ Gárgaro A. Bruchmann C. (1944) La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero. P. 67

⁹⁰ AHPSE. Sección Leyes y decretos. Carpeta 1870. Mes de marzo.

⁹¹ Bruno, P. (2017) Biografía e historia de los intelectuales. Balance y reflexiones sobre la vida cultural argentina entre 1860 y 1910. Literatura y Lingüística N° 36, p 24.

⁹² Altamirano, C. (2006) Intelectuales. Notas de Investigación. Grupo Norma. p. 73

Schoo establece que es necesario observar "...las iniciativas locales⁹³..." como una manera de conocer las formas en que las directivas nacionales asumieron particularidades en cada Colegio Nacional. A partir de estas iniciativas, se avanzó en la instalación de la educación secundaria a nivel nacional y se enmarcaron en lo que podemos reconocer como un plan de acción, gestionado por Milburg, que incluyó "el Método de Enseñanza Gradual, la Escuela Nocturna de Artesanos y la biblioteca del Colegio Nacional".

La apertura del Colegio Nacional debe ser vinculada al objetivo de instalar hábitos de civilidad. Muchas veces las acciones que se desarrollaron en función de este objetivo encontraron fuertes resistencias por parte de los estudiantes y las familias. Cuando nos referimos a "hábitos de civilidad" estamos reconociendo la instalación de prácticas propias de un proceso de construcción social, educativa y política moderna. Por lo que la formación de un orden acorde a la ciudadanía proyectada por las clases dirigentes nacionales, tropezó con inesperadas resistencias por parte del alumnado que terminaron en motines, levantamientos armados con intervención de las fuerzas policiales, suspensión de las clases y despido de profesores. Tal vez aquí encontremos los motivos por los cuales el Estado nacional avanzó en la instalación del Colegio Nacional, buscando terminar con aquellas prácticas de una dirigencia local que ante cualquier desacuerdo político tomaba las armas para levantarse. Ese reflejo será constante en los próximos años del Colegio Nacional⁹⁴.

Plan de Enseñanza Gradual

Como se mencionó antes, entre los años 1869 y 1870, el Colegio Nacional avanzó en el diseño de un Plan de Enseñanza Gradual cuya acción estaba dirigida tanto a las escuelas primarias de toda la provincia como a los ingresantes al Colegio Nacional. En este período, se buscó "nivelar" a estos jóvenes a través de un programa que tenía como eje central la escritura y lectura de la gramática castellana. Para diciembre de 1869, el rector reconoció

⁹³ Schoo S. (2014) Los Colegios nacionales en el período fundacional del sistema educativo argentino: incidencias y variaciones locales (1863-1888). Anuario SAHE. Vol. 14 – N° 2 – 2014. P46

⁹⁴ Los levantamientos por parte de los estudiantes se sucedieron en diferentes años: en 1870, julio de 1873, mayo de 1875 y junio de 1885, representan momentos en los cuales estos eventos interrumpieron el normal funcionamiento del Colegio Nacional.

en un informe enviado al ministro, evidenciar un esfuerzo sostenido por los “...jóvenes, ante los sacrificios del gobierno nacional”⁹⁵. Seguramente Milburg de alguna manera estaba haciendo referencia al sacrificio económico como sostén del sistema educativo en la provincia.

Al llegar el mes de diciembre, a modo de transparentar los resultados alcanzados por el plan de enseñanza en los jóvenes ingresantes, el Colegio Nacional proyectó realizar los exámenes en forma pública.⁹⁶ Milburg sostuvo que esta decisión fue pensada “...para satisfacer a los padres de familia”⁹⁷. Asimismo, la realización de los mismos en forma pública permitió que la sociedad reconozca el accionar del rector y del Colegio Nacional a meses de haber sido instalado.

A estos exámenes asistieron autoridades del gobierno provincial, permitiendo reconocer que se trató de un evento que no tenía antecedentes en el espacio local, y que lentamente fue construyendo un acercamiento de las autoridades provinciales a las acciones educativas sostenidas por el Colegio Nacional. Además, podemos interpretar que con estos vínculos el colegio instaló en la élite gobernante local “hábitos de civilidad”⁹⁸ comunes a otros espacios donde ya se habían instalado Colegios Nacionales. Las mesas de exámenes representaron la exposición pública de lo alcanzado en el año escolar ante una comisión integrada por personajes políticos.

Estas mesas examinadoras, consideradas eventos públicos, se desarrollaron con normalidad en forma anual, contando con una amplia difusión en los periódicos locales. En lo que se refiere a la conformación de las comisiones evaluadoras, fue el estado provincial quien se encargó de integrar e instalar las mismas en cada período de exámenes e instaló en la capital provincial un reconocimiento constante a la labor realizada por el Colegio Nacional por un lado y por otro al proceso de acercamiento e individualización de aquellos jóvenes que se destacaban en cada examen.

⁹⁵ Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1869) Memoria. P243. Recuperado de <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf6d3&view=1up&seq=647&q1=milburg>

⁹⁶ BNM. Reglamento para los Colegios Nacionales. Consultado <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003801.pdf>

⁹⁷ Op. Cit.

⁹⁸ Irizar, L. (2004) Los hábitos de la civilidad. Civilizar. Revista electrónica de difusión científica. Bogota Colombia.

Además posicionó a los integrantes de cada mesa examinadora en la perspectiva de notables con un reconocimiento posterior por parte del estado, ya que estos actores se desempeñaron en distintos momentos en la administración del estado provincial. Debemos tener en cuenta que estas mesas examinadoras en sus inicios no fueron integradas por el catedrático que había actuado a lo largo del cursado, sino que eran conformadas por actores locales que fueron tenidos en cuenta dentro de estas prácticas que no eran rentadas y que investía respeto y reconocimiento por parte de las familias locales.

Esta práctica de legitimación de ciertos actores vinculados a la esfera política local también cooperó en la construcción de una opinión pública, dado que en primer término la ciudadanía asistía a presenciar el desarrollo del evento con un tenor de celebración y después por el hecho de que los actores integrantes de las comisiones estaban vinculados a la élite gobernante, por ejemplo entre los integrantes de la comisión de 1869 estuvo el por entonces gobernador Manuel Taboada, las comisiones de 1871 y 1873 fue integrada por Luis Frías gobernador provincial en el período 1871-1873, y Absalón Ibarra gobernador entre 1864 y 1867 / 1873 y 1874 formó parte de la comisión del año 1870.

Los años de implementación del Plan de Enseñanza Gradual llevaron a que el primer año del plan de estudio del colegio nacional (bachiller) iniciara en 1871, teniendo en cuenta que la nivelación fue un proceso que abarcó a los ingresantes de 1869 y 1870. De igual manera, el cursado de este grupo de alumnos fue complejo, ya que la trayectoria de los jóvenes se desarrolló en diferentes momentos, teniendo en cuenta que solo una minoría aprobaba los exámenes, razón por la cual la apertura del curso siguiente se debía postergar. El segundo año del bachillerato inició en 1872 y el tercer año en 1873, quedando suspendida la apertura de los cursos restantes. Tal decisión se enmarcó en la escasa cantidad de estudiantes en condiciones de continuar los cursos superiores. Recién para 1881 se dio inicio al cuarto año y en 1882 el quinto año del bachiller.

Los primeros dos bachilleres egresados fueron Antenor Álvarez y Ramón Cornet en 1883. Álvarez luego de graduarse de médico en la Universidad de

Buenos Aires, regresó a Santiago del Estero 1893 para tener un significativo accionar en las décadas iniciales del siglo XX⁹⁹. Con posterioridad a esa fecha, no hubo egresados debido a la falta de estudiantes en condiciones de cursar los últimos años del mencionado plan, situación que continuó hasta 1888. En ese año egresaron seis nuevos bachilleres, manteniendo la regularidad de egresados en los años siguientes.

El Plan de Enseñanza Gradual se sostuvo escasamente en las escuelas primarias de la provincia sin lograr resultados suficientes en los jóvenes ingresantes. En este sentido, la nivelación que se buscó alcanzar en los alumnos provenientes de la Escuela de Aplicación o de las primarias provinciales, no logró los resultados deseados, aspecto puesto en evidencia en las trayectorias del colectivo de ingresantes. En el período analizado 1869 a 1888, solamente egresaron “ocho bachilleres”, afectando el normal desarrollo del plan de estudio. Desde una perspectiva comparativa a nivel nacional, la acción de los Colegios Nacionales había sido irregular, según detalla Schoo “con recurrencia habían realizado modificaciones a los planes de estudio¹⁰⁰”, ante la ausencia de profesores, elementos de enseñanza como bibliografía, gabinetes de física o química.

Escuela Nocturna de Artesanos

Otra de las iniciativas locales que generó la intervención del Colegio Nacional dentro del espacio social local fue la relacionada con aquellos jóvenes y adultos que no podían concurrir al colegio por motivos laborales o por su edad y que a consideración de Milburg requerían por entonces una sólida formación que les permitiese sostener una carrera ... “honrosa y lucrativa¹⁰¹”. Ante ello, desde el Colegio Nacional se instaló la Escuela Nocturna para Artesanos. Llama la atención la denominación “artesanos” propuesta por Milburg, ya que se pueden observar iniciativas semejantes en Salta, donde habían solicitado en febrero de 1869 la apertura de un colegio nocturno para

⁹⁹ Antenor Álvarez fue senador nacional entre 1898-1903, 1909-1910. Gobernador provincial entre 1912 – 1916.

¹⁰⁰ Op. Cit.

¹⁰¹ Gárgaro A. Bruchmann C. (1944) La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero. P. 70

“obreros y trabajadores¹⁰²”. En el informe anual, el rector clasifica y describe a los artesanos, reconociendo que ellos constituían un “colectivo social” con el que el Colegio Nacional delineaba nuevos lazos. De esta manera, la apertura de la escuela nocturna generó un acercamiento institucional hacia ellos, pero además proyectó una relación política con este sector social, ya que al reconocerlos como sujetos que “requerían de una sólida formación”, los visibilizaban.

Di Meglio sostiene que para la segunda mitad del siglo XIX, la figura del “artesano honrado” debía reunir ciertas virtudes de ciudadanía, como ser “la promoción de la educación letrada”¹⁰³, siendo el Colegio Nacional el que debía avanzar en el desarrollo de tal virtud.

El 3 de junio de 1870 inició sus actividades la Escuela Nocturna de Artesanos. En el informe enviado por Milburg, existen algunas referencias sobre el alumnado: de los 150 matriculados que iniciaron el ciclo nocturno en 1870, identifica “39 zapateros, 28 carpinteros, 28 sastres y 16 albañiles”¹⁰⁴ entre otros oficios.

Un aspecto a considerar es el grupo etario de los mismos.

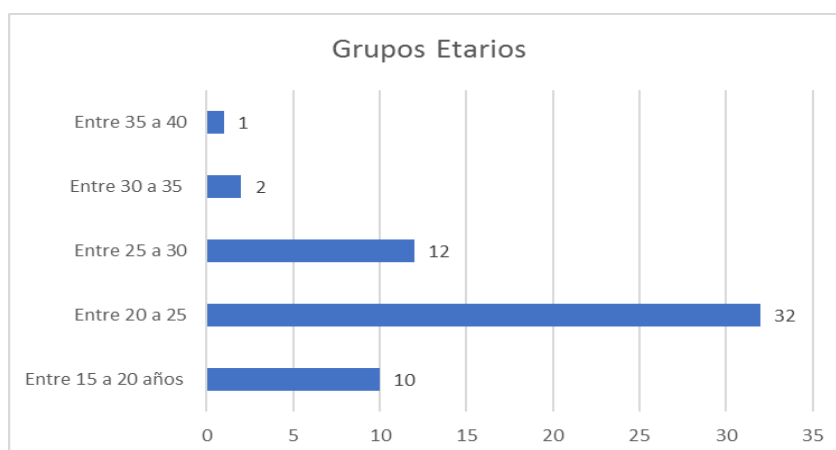


Gráfico N° 6 – Elaboración propia. Fuente Leyes y Decretos - AHPSE.

¹⁰² Memoria del departamento de Instrucción Pública. 1869-1870. P 53. Consultada en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf6d3&view=1up&seq=215&q1>

¹⁰³ Di Meglio, G. Guzmán T. Katz, M. (2019) Artesanos hispanoamericanos del siglo XIX: identidades, organizaciones y acción política. Almanack, Guarulhos, n° 23, p282.

¹⁰⁴ Gárgaro A. Bruchmann C. (1944) La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero. P. 72

Observar las edades, permite reconocer la heterogeneidad del grupo no solo en cuanto a las mismas sino también a las profesiones de un colectivo que solo fue integrado por varones. En los informes y documentos consultados, no hay registro de asistencia de mujeres. Evidentemente estas experiencias fueron pensadas para un colectivo masculino que debía destinar una hora por día de lunes a sábado para asistir a clases nocturnas. Las clases semanales se organizaron en áreas diferenciadas como “Lectura, Caligrafía y Ortografía Práctica, Castellano y Estudio Práctico del Idioma¹⁰⁵”. El acento fue colocado en alfabetizar a los sujetos que por su edad se encontraban por fuera de la organización escolar obligatoria. Esto nos lleva a entender que el plan de nivelación producido por Milburg sobre los ingresantes al bachiller, también incluyó al colectivo social de artesanos.

A modo de hipótesis, podemos sostener que “el Plan de Enseñanza Gradual fue un proyecto que representó los intereses del Estado nacional, sobre un espacio social que debía ser modernizado”. Las políticas de civilidad, pensadas en el marco de la construcción del sistema educativo nacional desde la educación secundaria, imprimieron de sentido el accionar del Colegio Nacional en Santiago del Estero. Ideada como estrategia de nivelación inicialmente, fue buscando avanzar en la formación de un ciudadano que a consideración de Rossi abandone “el modelo social tradicional por otro civilizado y moderno”¹⁰⁶; de esta manera, asume sentido el porqué de poner en práctica la misma en grupos etarios tan amplios.

Además, el grupo de artesanos fue incorporado a la escuela nocturna con la necesidad de consolidar la senda del progreso de los mismos como ciudadanos de un estado que estructuró a la educación como el motor necesario para el desarrollo. El gobernador Taboada sostuvo en relación a este tópico en su mensaje anual en 1870, “la ignorancia es el enemigo capital de nuestro desenvolvimiento político”¹⁰⁷, entendiendo que la educación era la única forma de avanzar contra ella. Tedesco, al referirse a esta época, destaca

¹⁰⁵ Op. Cit.

¹⁰⁶ Rossi, M.C. (2004) Espacios y relaciones de poder. Su articulación en Santiago del Estero durante el proceso inicial de implante de la Modernidad. 1851-1875 [en línea]. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. P150.

¹⁰⁷ Taboada, G. (1929) Recuerdos Históricos Los Taboada. Luchas de la organización nacional. Tomo I p. 410

que los sectores medios en las provincias del interior tenían “una valoración diferencial de la educación”¹⁰⁸, depositando cierto optimismo en la escuela y en la oportunidad de movilidad social que esta les ofrecía.

En lo que se refiere a las áreas curriculares que fueron integradas en las clases de la escuela nocturna, además de la alfabetización, se desarrollaron: “Contabilidad, Teneduría de Libros, Geografía e Instrucción Cívica”¹⁰⁹. Este último espacio permite entender que la acción educativa fue pensada como “garante de un orden, más que como condición de progreso”¹¹⁰; es decir, en la formación del ciudadano en valores pensados por la élite central. En este sentido, Tedesco considera que la “enseñanza en los niveles medio y superior tendió a formar un tipo de hombre apto para cumplir papeles políticos”¹¹¹. Esto muestra el modo en que la orientación de la enseñanza fue en gran medida decidida por las élites nacionales. El presidente Sarmiento avanzó en la instalación del Colegio Nacional porque buscaba con esa intervención del Estado nacional que Santiago del Estero dejara atrás el modelo caudillesco que operó durante el período de la Confederación y la Unificación Nacional.

Con respecto a la matrícula, en los años que siguieron a la creación de estos cursos se observó un marcado incremento de ingresantes, movilizadas seguramente por los resultados, y la expectativa despertada por el proyecto educativo del Colegio Nacional. En 1871 se matricularon 179 alumnos, en 1872 un total de 182 alumnos. La experiencia continuó hasta 1885, año en que fue suspendida la escuela nocturna a causa del recorte presupuestario y posterior reordenamiento de los profesores en el plan de estudio del bachillerato.

Un hecho que nos llamó la atención fue el aviso publicado por las autoridades del Colegio Nacional en el periódico *El Norte* en septiembre de 1870¹¹², donde “se comunica al público en general y a los jóvenes obreros en particular” ... que las clases tendrán 2 horas diarias de duración, “además de leer, escribir y contar, se enseñará a aquellos que lo deseen, nociones de

¹⁰⁸ Tedesco, J.C. (2009) Educación y Sociedad en la Argentina 1880-1945. Siglo XXI. P69

¹⁰⁹ Op. Cit.

¹¹⁰ Op. Cit.

¹¹¹ Tedesco, J.C. (2020) Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1955). Compilado por Darío, P. UNIPE. Buenos Aires. p. 165

¹¹² Rossi, M.C. (2004) Espacios y relaciones de poder. Su articulación en Santiago del Estero durante el proceso inicial de implante de la Modernidad. 1851-1875 [en línea]. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. p. 171.

Dibujo y algo de Geometría”, ampliándose los horarios, ya que se destinó 2 horas, incluyendo los días sábados y feriados.

En otro de los párrafos, el anuncio periodístico detallaba que al frente de las clases estaría el rector y un grupo de “ayudantes becados”, lo que lleva a imaginar que se refiere a los estudiantes más avanzados del bachillerato. La continuidad de la escuela nocturna se articuló junto a un proyecto generado desde el gobierno provincial, y presentado ante la Inspección de Colegios Nacionales en 1875. El proyecto pretendió instalar una “escuela técnica – práctica de agricultura” que estaría destinada a la población rural. Si bien no hay registros de un plan de estudio, sí es posible recuperar el decreto del 30 de septiembre (1875) a través del cual el Ejecutivo provincial destinó treinta cuadras de tierras fiscales en la capital provincial, donde se instalaría la escuela.

En las memorias del Departamento de Instrucción Pública, no fue posible registrar respuesta alguna de esta gestión iniciada por el estado provincial. Un aspecto que sí es posible observar es la preocupación puesta sobre la campaña provincial y la necesidad de mirar la escuela como espacio propicio para incorporar nuevas prácticas vinculadas con la agricultura.

Bibliotecas

La apertura de la biblioteca del Colegio Nacional, que tiempo después se hiciera pública, fue una muestra de la inminente necesidad de prosperar con la alfabetización como parte de un proyecto nacional que comenzó articularse tanto con acciones del estado provincial como con la población local. En un primer momento, el estado provincial avanzó en la conformación de una comisión integrada por actores que supieron tener participación en otras actividades por parte del estado, además de ser integrantes de las principales familias de entonces, como “Pedro Gallo, Luciano Gorostiaga, Jacinto Vella, Remigio Carol y Eusebio Gómez”¹¹³, en abril de 1870

El objetivo de integrar a estos actores en la comisión fue sostener un acercamiento constante de los mismos con la administración provincial y a partir de ellos gestionar el destino de los fondos, tanto para la apertura de la

¹¹³ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1870. Mes de abril.

biblioteca pública del Colegio Nacional como para la compra de diferentes volúmenes, acción en la que participó el rector Milburg.

Evidentemente la biblioteca pública del Colegio Nacional fue el resultado de un accionar conjunto entre actores vinculados a la élite gobernante, el rector Milburg y la sociedad que se suscribió y cooperó con la misma. Además de promover a través de ella espacios de lectura para alumnos, profesores y para la sociedad misma, el Colegio Nacional instaló en ese espacio social un proyecto que pretendió desde la integración de diferentes sectores sociales locales desarrollar un ambiente de progreso intelectual y cultural. El eje del proyecto se sostuvo a partir de la lectura y escritura de la lengua oficial, recordando que para este período en la provincia las opciones de espacios de lectura eran escasas. En este sentido, es posible destacar la circulación entre 1864 y 1874 del periódico local *El Norte* como una opción de lectura de circulación semanal. A consideración de Rossi, el mismo “alcanzó la campaña”¹¹⁴ con una propuesta política y literaria, detalle que nos permite evidenciar que el progreso fue un eje común para los diferentes espacios que articularon ese tipo de acciones.

Es necesario remarcar que la expansión de las bibliotecas, consideradas espacios públicos de educación, fue acompañada por el Estado nacional desde lo normativo, a partir de la Ley N° 419 “de Protección de las Bibliotecas Populares”¹¹⁵, que más tarde fue derogada (1876). Contrariamente a lo que propone Planas en el espacio local, la élite local gobernante monopolizó inicialmente el proyecto, generando la conformación de una comisión central que gestionó las suscripciones, a la que nos referimos en párrafos anteriores.

La biblioteca fue acrecentando los volúmenes de libros en sus primeros años de vida. Para 1874, en la Memoria del Ministro de Instrucción Pública se remarcó que la misma contaba con “2830 volúmenes, convirtiéndose de esa manera en la tercera a nivel nacional”¹¹⁶. Esta situación fue cambiando años

¹¹⁴ Rossi, M.C. (2004) Espacios y relaciones de poder. Su articulación en Santiago del Estero durante el proceso inicial de implante de la Modernidad. 1851-1875 [en línea]. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. P207

¹¹⁵ Planas, J. (2017) Libros, lectores y sociabilidades de lectura. Una Historia de los orígenes de las bibliotecas populares en Argentina. Editorial Ampersand. P98

¹¹⁶ Gárgaro A. Bruchmann C. (1944) La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero. P. 75

después, a partir de diferentes episodios protagonizados por quienes estaban al frente de la gestión del Colegio Nacional, instancias que analizaremos en los párrafos siguientes.

En la Memoria de 1871, Milburg detalla:

“...sobre la venta de libros no puede fundarse esperanza, que la pobreza o condiciones ya expuestas de los alumnos que no permiten realizarse aún. La obligación de dar los textos gratis se impone indispensablemente al éxito de la enseñanza; de modo que la biblioteca ha quedado bastante desprovista¹¹⁷”

Años más tarde, sucedió un escándalo con la venta de libros pertenecientes a biblioteca que involucraría al rectorado de Pedro Arnó (1875-1876)^{118, 119}.

En el informe, el rector Piñero¹²⁰ (quien reemplazó al rector Arnó 1876) detalló que al llegar al Colegio Nacional y visitar el edificio se encontró con una biblioteca muy rudimentaria. “Me sorprendió -afirmó Piñero - ... su pobreza en todo cuanto yo esperaba encontrar, el mobiliario se reducía a una mesa, dos bancos, una silla giratoria, siete armarios y el piso de ladrillos mal unidos...”¹²¹. Piñero describe al Colegio Nacional como una “pocilga que me había tocado como teatro para mis tareas pedagógicas” y dice sentir resignación ante su destino:

“admití resignado, a pesar de mi gran repugnancia por más de un motivo, como recordará V.E. ...obsecuente soldado de la ley a la vez que esclavo del principio de autoridad por convicciones profundas, creí un deber sagrado ocupar el puesto a que me

¹¹⁷ Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1871) Informe Anual Juan Milburg. Imprenta de la Tribuna. Bs. As. <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf6d4&view=1up&seq=5>

¹¹⁸ Fue rector entre julio de 1875 y febrero de 1876, fecha en la que renunció.

¹¹⁹ Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1910) Censo General de Educación 1909.

¹²⁰ El canónigo Martín Piñero fue designado en reemplazo de Arnó, entre febrero de 1876 y marzo de 1883 en que renunció.

¹²¹ Gárgaro A. Bruchmann C. (1944) La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero. P. 138

destinaba, aun cuando tan apartado del centro de mis relaciones y comodidades”¹²².

Piñero fue el primer religioso designado para dirigir el Colegio Nacional. El conservadurismo religioso que caracterizaba en gran medida al contexto local vio con agrado la designación del canónigo. Según relató el mismo en su informe anual “...bendecían a Dios diferentes padres de familia... en la elección de un sacerdote para dirigir la educación de sus hijos...”¹²³

El rector Piñero al pronunciarse sobre las bibliotecas detalló que la del Colegio Nacional se encontraba vacía “de los clásicos griegos, latinos, italianos, españoles, portugueses, franceses, ingleses, y alemanes que en mi concepto no deberían faltar en un Colegio Nacional...”¹²⁴. En relación a la biblioteca popular “mejor sería que no existiera”, sugiriendo al ministro que la elección de los libros debería estar al frente de “un consejo eclesiástico”. En tal informe, el rector detalló “jamás permitiré que en este colegio los alumnos, coman de esas frutas prohibidas”¹²⁵.

Desde esta postura, el rector avanzó en la separación de diferentes volúmenes de la biblioteca popular, que fueron consumidos en una fogata, dando por finalizado de esta manera el proyecto de biblioteca popular gestada años atrás por el primer rector del Colegio Nacional, el gobierno nacional, provincial y la comisión a cargo.

Seguramente la quema de aquellos volúmenes dejó en suspenso el proyecto de biblioteca popular para el espacio local, ya que la biblioteca quedó en la órbita del Colegio Nacional. Además, atentó contra las acciones sostenidas por los actores que gestionaron las suscripciones iniciales para constituir la misma. En cierta manera, atentó contra una iniciativa popular que se enmarcaba en la Ley Nacional n° 419¹²⁶. Si bien por estas décadas, la biblioteca popular

¹²² Op. Cit.

¹²³ Op. Cit.

¹²⁴ Op. Cit.

¹²⁵ Op. Cit.

¹²⁶ Ley de Subvenciones a las bibliotecas populares, septiembre de 1870. Consultada en <http://www.bnm.me.gov.ar/catálogo/Récord/000217878>

quedará trunca, en el capítulo siguiente recuperaremos la experiencia materializada por la Sociedad Sarmiento en la década de 1890.

Según Vignoli, “entre 1870 y 1876 se abrieron alrededor de 200 bibliotecas en el país¹²⁷”. Santiago del Estero no estuvo exenta inicialmente de ese proceso que buscó expandir la alfabetización del espacio local, que fue en definitiva la principal función de las bibliotecas. Pero 1875, la provincia contaba solamente con la biblioteca del Colegio Nacional, y si se extiende la mirada hacia la campaña provincial el proceso de conformación de bibliotecas populares será más tardío aún.

Escuela Normal Anexa

Al iniciar el recorrido del presente capítulo, habíamos expuesto las gestiones iniciadas por el gobernador Taboada ante la necesidad de contar con una institución destinada a la formación de maestros. Dicha preocupación encontró relación en el informe presentado por el rector Milburg, donde acusa cierta desigualdad que pondría en dudas el proyecto alfabetizador. Ante ello, Milburg elaboró un Plan de Enseñanza Gradual que fue aprobado por el Ejecutivo provincial para todas las escuelas primarias a modo de sostener un proyecto en común entre nación y provincia. Ese plan estaba relacionado básicamente con organizar la lectura y escritura.

El decreto nacional de febrero de 1876 evidenció el complejo panorama en el que se encontraba el Colegio Nacional de Santiago del Estero, ante la escasa cantidad de estudiantes en condiciones de cursar cuarto y quinto del bachillerato. Esta situación dejaba entrever que el Plan de Enseñanza Gradual tuvo escasos resultados y que había que volver sobre la propuesta inicial de Manuel Taboada.

La experiencia de la Escuela Normal tuvo su origen en la reorganización iniciada a partir del decreto del 12 de febrero de 1876, instrumento administrativo que definió el cierre del cuarto y quinto año del Colegio Nacional y la reubicación de los profesores tanto en el Colegio Nacional como en la Escuela Normal Anexa. El artículo 2° estableció “como departamento especial del Colegio Nacional de Santiago del Estero, se instalará una Escuela Normal

¹²⁷ Vignoli, M. (2015) Sociabilidad y cultura política. La Sociedad Sarmiento de Tucumán 1880-1914. Pro historia ediciones. Rosario. P. 54

para Maestros de Instrucción Primaria¹²⁸, adoptando como Escuela de Aplicación, la escuela graduada perteneciente al Colegio Nacional.

Lo dispuesto en Santiago del Estero, también tuvo experiencias similares en San Luis y Corrientes, donde fueron instaladas Escuelas Normales Anexas. Entre las condiciones de ingreso, se establecieron “*haber cumplido 16 años, tener buena salud y conducta moral, saber leer, escribir y contar correctamente, además de poseer la autorización expresa de sus padres*”¹²⁹. Sobre estas condiciones, en enero de 1878 el rector Piñero dedicó una extensa nota en su informe anual al ministerio, en la que expresa la necesidad de que los jóvenes ingresantes en la carrera de maestros tengan “conocimiento sobre la religión de la patria... deben saber perfectamente el gran catecismo católico y conocer los hechos más importantes del antiguo y nuevo testamento”¹³⁰. El pedido evidenció la postura del religioso en su rol de rector, en un período en el que se comenzaron a generar intensos debates por la laicidad de la educación. Sobre estas premisas, se desarrollaron los ingresos a la Escuela Normal en 1878, que quedó evidenciando en el informe producido por la comisión examinadora, al finalizar el año escolar, al considerar:

“... lo que nos ha sorprendido más gratamente, señor ministro, es la perfección con que todos los alumnos, incluso los de la primera sección, que leen correctamente, han recitado el Catecismo de la Doctrina Cristiana, por primera vez oído en este colegio...”¹³¹

Los debates por la laicidad aún serán prematuros para la década de 1870, evidenciando sí, un proceso de secularización en este período. Sin embargo en el espacio local, tanto religión, como educación y sociedad convivieron en el espacio público. La llegada del canónigo Piñero al frente del Colegio Nacional

¹²⁸ Memoria del departamento de Instrucción Pública. 1876. P 269. Consultada en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf69m&view=1up&seq=379>

¹²⁹ Gárgaro A. Bruchmann C. (1944) La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero. P. 78

¹³⁰ Memoria del departamento de Instrucción Pública. 1878. P 269. Consultada en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf69m&view=1up&seq=379>

¹³¹ Memoria del departamento de Instrucción Pública. 1878. P 269. Consultada en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf69m&view=1up&seq=379>

articuló una relación conservadora entre iglesia, sociedad y educación que se sostuvo hasta finales del siglo XIX. Luego de la salida de Piñero en 1883, la iglesia local junto al Convento de Belén continuó su resistencia con diferentes pastorales destinadas a la población.

La Escuela Normal Anexa perduró hasta 1883, y durante su existencia egresaron veinticuatro maestros, que fueron nombrados en escuelas de la provincia a mediados de la década de 1880, como resultado de la intervención sostenida por nación en el Consejo local. Además, de este grupo de egresados instaló un proceso de formación de espacios de sociabilidad cultural, como la Sociedad Sarmiento a finales de 1880, desde los cuales generaron propuestas como la Biblioteca Popular Domingo F. Sarmiento inaugurada en 1893 y las Conferencias Pedagógicas que integraron a diferentes notables egresados de la Escuela Normal de Tucumán y Paraná. Desde este espacio, maestros como Gumersindo Sayago, Francisco Besares, José del Carmen Guzmán, Abel Taboada integraron también a otros prestigiosos como Maximio S. Victoria y Medardo Moreno Saravia.

Consideraciones Finales

La inserción del Colegio Nacional en la escena local estuvo acompañada de la intención por parte del Estado nacional de instalar la educación secundaria en una etapa en la cual la organización de la educación primaria provincial aún se encontraba en proceso de estructuración. Pensar la relación nación y provincia permite entender la urgencia con la cual el Estado nacional sostuvo la instalación del Colegio Nacional bajo la premisa de edificar un nuevo orden político que dejara atrás los extensos períodos de inestabilidad, anteriores a 1869.

Esta función política de los Colegios Nacionales para el caso local, fue alcanzada tardíamente. En ese proceso de instalación del mismo, es posible reconocer un amplio plan de acción que fue diseñado y puesto en marcha por el rector Milburg. El espíritu de este plan, lejos de preparar a quienes ocuparían los cargos de la administración provincial, avanzó en un acercamiento a los requerimientos de la sociedad capitalina, relacionados con la alfabetización de los ingresantes en el bachiller, los artesanos, la Escuela Normal Anexa y los

alumnos de todas las escuelas primarias de la provincia, con los que se pretendía impulsar una educación sostenida en la escritura y lectura.

Cuando el presidente Mitre sostenía: *“tenemos los Colegios Nacionales que dan la educación secundaria, que habilitan al hombre para la vida social...”*¹³² se refería al proceso a partir del cual la experiencia fue construyendo ciudadanía de los diferentes grupos sociales que fueron incorporados al Colegio Nacional. En este sentido, podemos sostener que esta institución educativa antes de habilitar dentro del espacio social a los primeros bachilleres egresados (para 1883), habilitó a un grupo de maestros formados en la Escuela Normal Anexa que generó grandes e innovadoras acciones dentro de la vida social del período.

¹³² Peña, M. (2012) Historia del pueblo argentino. Emecé. Buenos Aires. pp. 382-383

Capítulo IV

Escuelas Normales

En la etapa estudiada, en el contexto nacional se produjeron dos hitos de gran trascendencia: la creación del Consejo Nacional de Educación (1881) y la sanción de la Ley N° 1420 en 1884, contribuyendo ambos al establecimiento de las condiciones necesarias para avanzar en una centralización del sistema educativo nacional. El artículo 25 de la Ley N° 1420 sostiene que “los diplomas de maestros serán expedidos por Escuelas Normales”¹³³. Esto significaba que la instrucción primaria debía ser impartida por maestros y profesores que contaran con un diploma específico.

La década de 1880 representó para Santiago del Estero un período de transición en lo que se refiere a la organización del estado provincial. Como antecedente, podemos mencionar que ningún gobernador terminó su mandato, pues siempre fue interrumpido por revueltas, destituciones o renunciaciones. Ante este panorama, la alineación con el roquismo fue tardía. Alonso considera que “los gobernadores locales que se sucedieron entre 1880 y 1886 fueron aliados primero de Dardo Rocha y más tarde de Juárez Celman¹³⁴”. Recién la gobernación de Absalón Rojas en 1886 se acercó con fuerza a la figura de Roca. Estas idas y vueltas conllevaron dos intervenciones nacionales (1882 y 1883), que buscaron ordenar los fondos provinciales, además de influenciar la reforma de la Constitución provincial en 1888.

Como se sostuvo con anterioridad, en Santiago del Estero la creación del Consejo de Educación Provincial se produjo en la década anterior, aunque recién logró estabilidad y capacidad para desarrollar sus funciones en la década de 1880. Este organismo, en un intento por alinearse a la administración nacional, sancionó sucesivas leyes educativas entre 1880 y 1887. Estas pueden ser pensadas como un momento culminante en este período de organización de la estructura educativa en toda la provincia. En este contexto, el ejecutivo nacional acordó la creación de la Escuela Normal de

¹³³ Consultada en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002646.pdf>

¹³⁴ Alonso, P. (2003) La política y sus laberintos: el partido Autonomista Nacional entre 1880-1886. En Sabato H. & Lettieri, A. (comp) La vida política en la Argentina del siglo XIX. Armas, votos y voces. Fondo de Cultura Económica.

Maestras en 1880, incorporando dentro del espacio social local la formación de maestras para las escuelas primarias, acción tendiente a cubrir una necesidad funcional del mismo sistema educativo provincial, tal como lo demuestra la falta de registros de preceptoras o maestras diplomadas en las instituciones educativas de toda la provincia.

En el presente capítulo, pretendemos describir y analizar las acciones generadas entre 1880 y 1888. El período de ocho años está demarcado por la instalación de la Escuela Normal de Maestras en 1880 y el nombramiento de las primeras maestras normales en escuelas primarias de la capital provincial por parte del Consejo General de Educación local en 1888. Además, caracterizar la llegada de estas mujeres, cuyo accionar articuló un espacio de socialización desde el cual se gestaron proyectos que integraron a aquellos normalistas que circularon en el sistema educativo provincial y nacional, y que tuvieron que ver con la conformación de una sociedad literaria y una escuela dominical, en las que se destacó la participación de mujeres relacionadas con la Escuela Normal de Maestras.

Escuela Normal de Maestras

La etapa fundacional de las Escuelas Normales se inició en 1870 con la instalación de la Escuela Normal de Profesores en Paraná y en 1875 la Escuela Normal de Maestros en Tucumán. Rodríguez considera que el primer ciclo de creaciones se desarrolló entre 1870 a 1920, momento histórico en el que las Escuelas Normales se diferenciaron “por género”¹³⁵, es decir varones, mujeres o mixtas. El año 1875 es significativo en relación a la instalación de las Escuelas Normales Para Maestras, ya que el entonces presidente de la nación, Nicolás Avellaneda, se propuso fundar una en cada capital provincial con un plan de estudios de tres años de duración. Pinkasz sostiene que esta ley del 13 de octubre del mencionado año, “autorizaba la creación de Escuelas Normales en las provincias que lo solicitaran”¹³⁶. Santiago del Estero en ese aspecto

¹³⁵ Rodríguez, L. (2019) Cien años de Normalismo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. Ciencia, Docencia y Tecnología. Vol. 30, Nº 59, nov.-abril. p. 203.

¹³⁶ Pinkasz, D. (2001) Escuelas y desiertos: hacia una historia de la educación primaria de la provincia de Buenos Aires. En Puiggrós, A. (dirección) La educación en las provincias y territorios nacionales (1885.1945). Editorial Galerna. P44.

guardaba un antecedente de solicitud, cuando el gobernador Manuel Taboada manifestó al presidente Sarmiento en diciembre de 1868 la necesidad de contar con “una Escuela Normal, de la que saldrían buenos preceptores de educación primaria”¹³⁷.

Antes de finalizar su período presidencial, Avellaneda instaló el 25 de agosto de 1880 la Escuela Normal de Maestras en la capital santiagueña. La misma contó inicialmente con un plan de estudios de tres años de duración, que más tarde se amplió a cuatro. En septiembre de ese año se designó al personal directivo y profesores. El primer gran obstáculo fue sortear entonces la negativa de una gran mayoría del personal designado, como sucedió por ejemplo con Adela Horney (directora) quien en este período tuvo un marcado accionar en la Escuela Normal de Rosario y posteriormente en la de San Luis. De la primera designación, solo aceptaron Francisca Jacques¹³⁸ nombrada como profesora en Gramática y Geografía, y Dolores Herrera como maestra de sección. A través de algunas de sus semblanzas podemos conocer datos interesantes. Francisca Jacques era hija del sabio Amadeo Jacques, tenía 21 años al momento de ser nombrada como profesora en la Escuela Normal donde se desempeñó con algunas breves interrupciones hasta su jubilación en 1904. Dolores Herrera en cambio se desempeñó hasta su jubilación como maestra en la Escuela de Aplicación. Es necesario remarcar que tanto Jacques como Herrera, según fuentes¹³⁹ consultadas, se encontraban en Santiago del Estero al momento de ser designadas. En este sentido, su presencia se encontró relacionada con las gestiones del gobierno provincial en la posible apertura de una escuela superior en la ciudad capital en 1878, que finalmente no se concretó.

Recién para enero de 1881, el Ejecutivo nacional designó a Juana Pérez como directora de la Escuela Normal y en abril del mismo año al personal que acompañaría el primer año escolar:

¹³⁷ Op. Cit.

¹³⁸ El vínculo que guardaba Jacques con Santiago del Estero aceleró su aceptación. Su madre Martina B. Augier Echagüe era santiagueña.

¹³⁹ Paz, V. (1935) La Escuelita de 1812 y La Escuela Normal. Santiago del Estero. P8

Vicedirectora: Elvira Pérez, Profesora de Historia, Dibujo y Gimnasia hermana de Juana, según cita el diario El País de 1884¹⁴⁰, ambas eran de nacionalidad española.

Profesora de Gramática y Geografía: Francisca Jacques

Profesora de Labores: Adelma Villar

Departamento de Aplicación: Rosario Gallardo, Dolores Herrera, Antonia Pérez, Apolinaria Olivera, Isabel Rodríguez y Celina Palacio¹⁴¹.

Consideramos necesario hacer un alto en el desarrollo y proponer algunos detalles relacionados a la negativa del personal directivo y de las profesoras designadas. Para 1880 en el país existían unas diez Escuelas Normales: las de Paraná y Concepción del Uruguay que eran mixtas, Capital Federal, Tucumán, Mendoza (de varones) y solamente las de Capital Federal, Mendoza, Catamarca, San Juan y Rosario para maestras¹⁴². La creación de la Escuela Normal de Maestras en Santiago del Estero y la designación de las primeras mujeres para gestionar tal institución seguramente llevó a que las mismas miren a la provincia desde aspectos tales como la inestabilidad política de la década anterior, las irregularidades en la administración de los fondos por parte del consejo provincial analizadas ya en el capítulo II, lo referido al transporte, puesto que el ferrocarril llegará a la ciudad años más tarde, razón por la cual el traslado a la capital santiagueña debía realizarse en transporte con tracción animal.

Ante este panorama provincial, podemos entender la negativa de algunas de estas mujeres en no aceptar el nombramiento, agregando como referencia que de sesenta y cinco maestras y maestros que llegaron desde Estados Unidos a partir de las gestiones de Domingo F. Sarmiento, solamente Myra Kimball aceptó el nombramiento como directora de la Escuela Normal de Maestras por un período de cinco meses¹⁴³.

¹⁴⁰ Diario El País. 1884. Año II. N° 50.

¹⁴¹ <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf68r&view=1up&seq=694&q1=>

¹⁴² Op. Cit.

¹⁴³ Kimball fue nombrada en enero de 1893 y en mayo del mismo año renunció a la dirección. Según detalla Houston, llegó a la Argentina en el contingente de 1883, proveniente de Winoma Estados Unidos.

Entre agosto de 1880 y abril de 1881 no se pudo avanzar con la organización de la Escuela Normal en razón de la tardía designación del personal. Esto llevó a dilatar el inicio de las inscripciones y las actividades durante 1881. En diciembre, la directora Pérez reconoció ante el ministro de Instrucción Pública que el año en cuestión (1881) “fue de organización interna”¹⁴⁴ y que sólo fue posible iniciar con la Escuela de Aplicación con seis secciones. El magisterio recién comenzó en 1882.

La estrategia de mirar el año 1881 por parte de la dirección de la Escuela Normal, refiere a una estrategia organizativa que permitió a partir del accionar del personal docente conseguir ciertos adelantos relacionados con aprendizajes que buscaron afianzar la escritura y la lectura en las ingresantes de la Escuela de Aplicación. Otra de las acciones acordadas fue el incremento de las horas semanales de clases, tal como lo detalló la directora de “treinta horas, pasaron a cuarenta horas semanales”, ya que solo una minoría de las ingresantes “conocía el abecedario”¹⁴⁵.

En lo que se refiere a la matrícula, en el período considerado es posible detallar un marcado incremento en las ingresantes año a año:

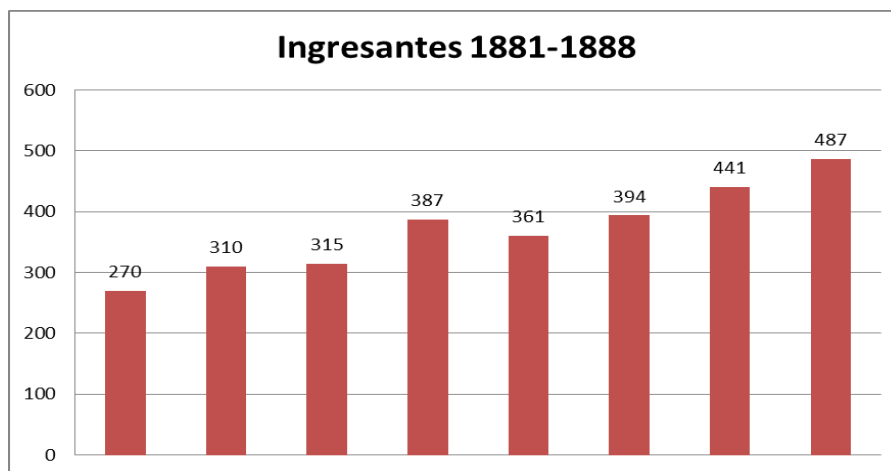


Gráfico N° 6 - elaboración propia. Fuente Informes Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública.

La apertura de la Escuela de Aplicación y la Escuela Normal fue acompañada con el incremento de la matrícula y con la incorporación de las

¹⁴⁴ Op. Cit

¹⁴⁵ Op. Cit

futuras maestras egresadas en las diferentes secciones de dicha institución. Como habíamos mencionado, el inicio del ciclo en 1881 representa un año a destacar, ya que la matrícula cerró en 270 ingresantes, que fueron distribuidos en las seis secciones de la Escuela de Aplicación. Este ordenamiento recibió buenas observaciones por parte de los integrantes de la comisión examinadora (1881), quienes reconocieron el progreso evidenciado en las mesas de exámenes de diciembre. Esto dejó un estado de total satisfacción en la dirección de la escuela y en los integrantes de dicha comisión.

La inclusión de los señores capitalinos en la comisión examinadora representa un gesto que posicionó no solo el accionar de la Escuela Normal, sino que acercó a estos notables a un espacio gestionado por mujeres, instalando así en la agenda del Ejecutivo provincial la participación en estas instancias de evaluación, aspecto que será momentáneo (hasta los exámenes de 1884). A partir de su llegada a la dirección de la Escuela Normal (1884), Jacques gestionó la presencia de las alumnas más avanzadas en las comisiones de exámenes. En este sentido, pensar la educación entre mujeres, dejando de lado la presencia masculina en las instancias de evaluación, permitió en principio dar un giro ante la necesidad de convocar a ciertos actores locales para conformar las mismas y las posicionó en un acercamiento con sus pares, desde un ejercicio evaluativo.

A partir del año 1884, la capital provincial comenzó a celebrar el egreso de las primeras maestras normales. Recordemos que para el año 1882 habían egresado los últimos maestros normales de la Escuela Anexa al Colegio Nacional y los dos primeros bachilleres del Colegio Nacional en 1883. Entre 1884 y 1888 un total de cuarenta maestras egresaron de la Escuela Normal, aunque el proceso de nombramiento de las mismas en las escuelas primarias de la provincia fue lento. En principio, esto sucedió por la tardía organización del Consejo General de Educación local que requirió de la intervención de nación en su administración, con el objetivo de regularizar tal situación. Además por lo escasamente atrayente de los salarios, y la constante tardanza en el pago de los mismos.

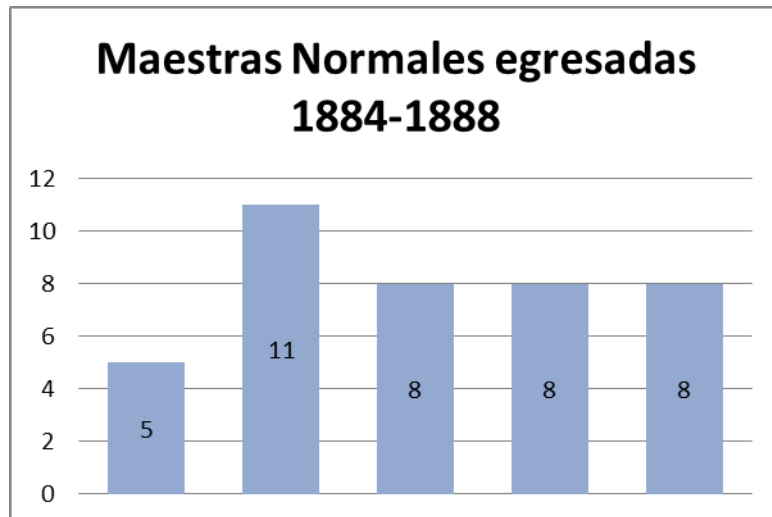


Gráfico N° 7 – Elaboración propia. Fuente Informes Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública.

Los sueldos más bien exigüos y la irregularidad en sus pagos determinaron una opción poco atractiva a la hora de cubrir las vacantes en la campaña provincial. Un claro ejemplo resulta al mirar el presupuesto destinado a educación para el año 1888, donde un preceptor/a de la campaña tenía asignado un sueldo mensual de \$45 mientras que en la capital provincial uno diplomado tenía asignado \$60. A pesar de este panorama, los maestros y maestras normales gestionaron espacios en los cuales sostuvieron actividades de beneficencia, por ejemplo, ante la epidemia de cólera de 1886 o las inundaciones provocadas por el brazo del río Dulce sobre la capital provincial. Eso permite reconocer que estas experiencias fueron exponiendo a dichas mujeres ante modos de sociabilidad en los cuales fueron tomando cierto protagonismo.

Sgoifo considera que estos espacios creados por la élite gobernante contribuyeron a instalar formas de “articulación entre la sociedad civil y el entramado político”¹⁴⁶, donde pudieron accionar las mujeres que habían tenido acceso a la educación formal. Un ejemplo de ello resulta la sociedad de beneficencia creada por el estado provincial en 1880, y reorganizada en 1886 ante la epidemia de cólera¹⁴⁷.

¹⁴⁶ Sgoifo, M. (2010) Estado, Educación y Género en Santiago del Estero (1872-1914). Editorial Lucrecia. Santiago del Estero. P93.

¹⁴⁷ Creada el 27 de septiembre de 1880 por el Gobernador Pedro José Lami, fue presidida por Magdalena García Achával, esposa del ex Gobernador Pedro Gallo.

En 1884, durante el receso de verano, se produjo la renuncia de Juana Pérez a la dirección de la Escuela Normal, ante lo cual el Ejecutivo nacional designó a Francisca Jacques, quien estuvo al frente de la misma a partir de febrero de 1884 hasta octubre de 1891. Posteriormente, hubo un segundo momento en su gestión, en mayo de 1893 hasta el 1 de junio de 1900. Resulta necesario remarcar que la gestión de la Escuela Normal estuvo acompañada desde la subdirección (para el recorte temporal del presente estudio) por Elvira Pérez, hermana de la directora saliente, y Adolfo Díaz en diferentes momentos.

Entre algunas acciones gestionadas por Jacques, encontramos en el informe enviado en febrero de 1885, un pedido realizado ante el ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública relacionado con la posibilidad de que cuatro de las cinco primeras egresadas de la Escuela Normal sean designadas dentro de esta institución. El mismo se detalla bajo el título “Necesidad de emplear nuevas maestras”:¹⁴⁸

“Terminaré pidiendo muy encarecidamente a V.E. atienda las indicaciones que, en la lista que me permito enviarle del personal para el 85. Hago respecto a las nuevas maestras normales graduadas en la escuela. El Sr. ministro debe tener conocimiento de la situación triste en que se encuentran las maestras ocupadas por el gobierno de la provincia y ninguna quería una ocupación de esa. Son las primeras que se reciben en esta; todas ellas tienen necesidad de su trabajo para vivir, y por otra parte, entre las que pudieran encontrarse aquí, son las más competentes y las más autorizadas para ejercer la profesión. Además no sería estímulo para las que siguen, si estas vieran que se les da un diploma que ellas guardarán con mucho cuidado, pero no les servirá para llenar las necesidades de la vida. Y no es eso solo, sino que la falta de práctica tal vez vendría a esterilizar los esfuerzos hechos para terminar su carrera. Como V.E. puede verlo, propongo hasta la

¹⁴⁸ Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública, año 1885, p922. Consultado en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf68r&view=1up&seq=694&q1=>

división de un grado en dos secciones repartiendo el sueldo entre dos con tal de ocupar a todos. Y son tan pocos, que no me parece difícil, si el Señor ministro quiere atenderme, dar colocación a todas en la misma escuela. No son más que cuatro, pues una de ellas por razones particulares no tiene interés en ocuparse, a menos que se le exigiera como el cumplimiento de un deber. Sus nombres son las siguientes María Suffloni, Natalia Ríos, Francisca Alcorta y Laureana Bravo. Recomendolas muy especialmente Sr. ministro, son todas niñas inteligentes, instruidas y de conducta intachable.

Si bien el pedido fue aceptado, y en el mismo año escolar estas cuatro maestras normales iniciaron su experiencia tanto laboral como educativa en la Escuela de Aplicación, la gestión propuesta por Jacques ante el ministro en nombre de las jóvenes egresadas, nos permite reconocer en principio el posicionamiento que la joven directora asumió ante la administración nacional y el inicio de nueva etapa en la Escuela Normal local, relacionada con la organización de la Escuela de Aplicación con maestras que comenzaban a tener una relación maestra – alumna, con jóvenes del espacio social local.

Podemos reconocer que la Escuela Normal instaló en la ciudad capital dos acciones en primera instancia, la celebración en cada año escolar del egreso de las maestras normales que permitió dentro del espacio social local situar a la Escuela Normal y su accionar en el centro de la opinión pública local, y como segunda acción, la llegada de actores externos al espacio local que relacionados a la Inspección Nacional, o profesores y maestros egresados de las Escuelas Normales de Tucumán y Paraná fueron generando un espacio de circulación y convivencia dentro de las Escuelas Normales de Maestras y Maestros.

Las primeras cinco graduadas vieron su objetivo logrado el 14 de diciembre de 1884. El egreso fue presenciado por las autoridades provinciales, junto a una tertulia que fue acompañada por una amplia cantidad de personas que concurrieron a dicho evento. Al momento de despedir a las mismas, la directora de la Escuela Normal, Francisca Jacques,¹⁴⁹ les dirigió la palabra instando a

¹⁴⁹ Jacques fue designada en febrero de 1884, ante la renuncia de Juana Pérez.

las mismas “a sublevarse contra todo lo indigno, contra todo lo bajo, a protestar contra lo injusto y no adular ni bajar la cabeza ante el poder”¹⁵⁰. Era la primera vez que en el espacio local una mujer sostenía un discurso público y, además instaba a una sublevación ante el poder. Estas palabras de Jacques despertaron reacciones dentro del sector conservador local. A tal punto lo hizo que el diario *El País* sostuvo acerca del rol de directora “*le impone serios deberes a cumplir, se ensaya en las alturas y necesita fundir su reputación de nuevo, bajo el fuego directo de la mirada pública*”¹⁵¹.

El año 1884 fue particular por diversas razones y en parte fue analizado en el capítulo II. En este sentido, Jacques reconoce que la iglesia local lanzó una pastoral, que:

“...no ha sido obstáculo para que concurren cerca de 400 alumnas y para que ni un solo padre de familia piense en retirar sus hijas; con lo que la sociedad santiagueña ha mostrado su buen juicio y su amor a la educación”¹⁵².

Con respecto a esto, el vicario Rainerio Lugones había fundado un periódico confesional *El Fiel Católico*. Es a partir de este órgano que se difundieron las pastorales organizadas por la iglesia local, que instaban a los a los feligreses a desobedecer la ley, aconsejando no enviar a sus hijos a la escuela, “*este es vuestro deber*”, situación que determinó como era de esperar en su remoción. Ante este contexto, Jacques sostiene que el egreso de las primeras maestras normales locales fue celebrado con el tenor de una fiesta a la que asistieron cerca de 1300 personas, mostrando de alguna manera que cierta parte de la sociedad local vio con gusto su gestión y los resultados que comenzaba a generar la Escuela Normal de Maestras.

Entre las primeras egresadas, se encontraban: Francisca Alcorta, Aurelia Iturbe, Natalia Ríos, María Suffloni y Laureana Bravo, maestras que recién para finales de la década de 1880 pudieron ingresar en el sistema educativo

¹⁵⁰ Diario El País. 1884. Año II. N° 50

¹⁵¹ Op. Cit.

¹⁵² Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. Informe Escuela Normal Maestras Santiago del Estero. 1885. Consultado en <https://babel.hathitrust.org/cgi/mb>

provincial cuando asumieron cargos en las escuelas primarias creadas en la capital provincial¹⁵³. Estas escuelas superiores se ubicaron en cuatro puntos distantes de la plaza principal, permitiendo reconocer la expansión urbana que fue teniendo la ciudad.

En cierta manera, la campaña provincial no fue una opción laboral para las maestras normales. En principio, por su pertenencia social a las familias distinguidas de la élite local, tal es el ejemplo de María Teresa y Emilia Suffloni (ambas hermanas), hijas de Antonio Suffloni de profesión abogado, quien presidió la Cámara de Diputados durante la década de 1880, y en segundo lugar, por la remuneración y la tardanza en el pago de las mismas que fue forjando una alternativa poco atractiva.

De las cuatro escuelas instaladas en 1888, recién para el año siguiente fue nombrado el personal en tres de las mismas:¹⁵⁴

Escuela Superior Domingo Faustino Sarmiento

- Director: Jaime Agüero.
- Vicedirectora: profesora, secretaria y bibliotecaria Carmen Roldan de Cisneros.
- Maestras Normales: Gauna Dolores, Bravo Auristela, Ibarra Ramona y Ríos Rosario (estas dos últimas no son egresadas de la Escuela Normal).

Escuela Superior Absalón Rojas

- Directora: Juana Llamas.
- Vicedirectora: profesora, secretaria y bibliotecaria Josefa Bravo.
- Maestras Normales: Encalada Rosario, Cleofe Arias y Antonia Marcos.
- Maestra ayudante sin diploma según decreto, Elisa Cordero con asignación mensual de \$45.

¹⁵³ Instaladas en la Capital provincial en octubre de 1888, su creación fue desarrollada en el capítulo II.

¹⁵⁴ AHPSE. Sección Leyes y Decretos. Carpeta 1889. Mes de Abril.

Escuela Superior Benjamín Zorrilla

- Directora: Petrona Marcos.
- Vicedirectora: profesora, secretaria y bibliotecaria Carmen R. de Bravo.
- Maestras de grado: Luisa Villar, Taboada Nieva y Concepción Mendoza.

En lo referido a las egresadas, recordemos que para diciembre de 1888 la Escuela Normal de Maestras tuvo un total de cuarenta maestras normales. De este grupo, es viable reconstruir los recorridos que cada una de ellas transitó, delimitando dos grupos: el primero, integrado por *14 maestras normales sin cargo* y en el segundo grupo, *26 maestras normales con cargo*.

Un primer aspecto a tener en cuenta es su estado civil; en el primer grupo (sin cargo), tres maestras normales se encontraban casadas y en el segundo grupo (con cargo), dos maestras normales. Del total de maestras normales con cargo, encontramos:

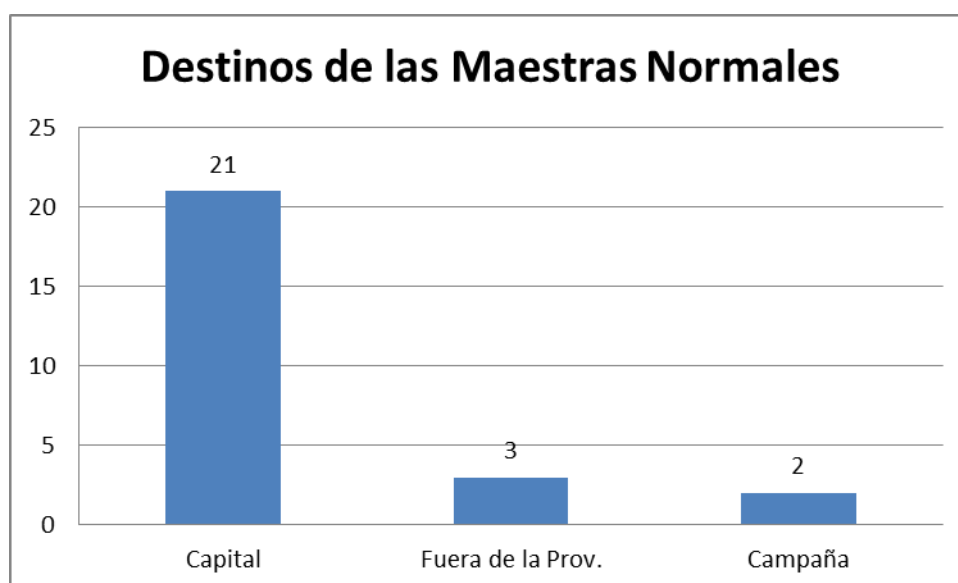


Gráfico N° 8. Elaboración propia. Informe Escuela Normal Maestras Sgo. Del Estero 1888

En lo que se refiere a la capital, siete maestras normales se encontraban en 1888 ejerciendo en las escuelas superiores y las restantes ejerciendo en la Escuela Normal y en la Escuela de Aplicación. El proceso de feminización

alcanzado para este período es evidenciado enormemente en la capital provincial. Son escasos los maestros que se desempeñaron en las escuelas primarias de la capital; en cambio, la campaña continuó presentando mayor presencia de maestros sin diploma. La instalación de la Escuela Normal de Maestros en febrero de 1888 permitió el nombramiento de tres maestras normales: Petrona Marcos y Magdalena Gutiérrez egresadas en 1887 y Luna Jesús egresada en 1885.

Escuela Normal de Maestros

La Escuela Normal de Maestros se instaló en febrero de 1888, sumándose con algunas dificultades a un espacio social donde ya se habían posicionado el Colegio Nacional y la Escuela Normal de Maestras. La necesidad de estimular a los varones al magisterio se pone de manifiesto en este período con la apertura de algunas Escuelas Normales de Maestros en las capitales de las provincias de Salta y Santiago del Estero.

Rodríguez recupera uno de los debates de esta etapa, el cual estuvo relacionado con las becas “destinadas a los ingresantes”, ya que se consideraba un estímulo para el ingreso en el magisterio, y en cierta manera estos becados no ejercían la profesión¹⁵⁵.

En el espacio local, la organización de la Escuela Normal de Maestros avanzó en 1888 con la Escuela de Aplicación, y recién para 1889 dio inicio el primer año del magisterio. Dos años después, egresaron los primeros once maestros normales. Aclaramos que estas acciones se encuentran por fuera del recorte temporal del presente estudio, pero vale la referencia sobre su instalación y los primeros egresados, remarcando que estos once que culminaron el magisterio contaron con beca.

Espacios de Sociabilidad

Finalizando la década de 1880, encontramos algunos antecedentes de espacios de sociabilidad que se fueron organizando en la capital provincial. Algunos de ellos fueron generados de manera externa a las instituciones como las Escuelas Normales; otros fueron constituidos por egresados normalistas.

¹⁵⁵ Op. Cit.

En los párrafos siguientes, propondremos un breve avance sobre las experiencias que se generaron entre 1886 y 1888, donde la figura de asociación fue la elegida por ciertos actores que motivados por la “literatura, la pedagogía, la beneficencia y el socorro mutuo” avanzaron en la organización de los mismos.

En el período anterior a 1880, no se constituyeron círculos, ateneos, asociaciones, salvo la sociedad “Estudios Rivadavia”,¹⁵⁶ citada por Rava y que se organizó en 1876, pero sobre la cual hay escasas referencias sobre sus integrantes y acciones. Las asociaciones que surgieron a partir de 1880 se relacionaron con la vida social y escolar. A consideración de Guzmán, los integrantes de estos espacios tuvieron “una dependencia política, social y económica muy estrecha con el estado”¹⁵⁷, lo que generó una regulación en la mirada crítica de estos actores sobre las acciones que desarrollaba el mismo estado.

La presencia de profesores y maestros normalistas en el espacio local configuró experiencias de sociabilidad que nos permiten reconocer un nuevo fluir de lo intelectual en un momento histórico, en que la provincia comenzó a evidenciar un incipiente proceso de modernización impulsado por el estado.

Con anterioridad, se hizo referencia a la Sociedad de Beneficencia creada en 1880. Este espacio ocupado por damas cercanas a la dirigencia política local fue reorganizado en diciembre de 1886 ante los avances de la epidemia de cólera y evidenció un giro en la conformación de la comisión directiva por parte del estado provincial, quien destacó la necesidad de integrar la comisión con maestras normales. Francisca Jacques, designada entonces como secretaria, hizo referencia en el informe anual de la Escuela Normal de 1886, a que la noticia de la llegada de la epidemia de cólera a la capital provincial “fue recibida con terror y pánico¹⁵⁸” en la población. Jacques estuvo acompañada por Petrona Marcos y Aurelia Orgaz, en ese momento, todas ellas maestras

¹⁵⁶ Rava, H. (1978) Panorama de las letras santiagueñas, Dirección Gral. de cultura de la Provincia, Santiago del Estero. p 10.

¹⁵⁷ Guzmán, D. (2012) Intelectuales, positivistas y modernistas. Santiago del Estero 1876-1916. Cristales. p 21.

¹⁵⁸ Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública. Informe Escuela Normal Maestras Santiago del Estero. 1886. P. consultado en <https://babel.hathitrust.org/cgi/mb>

normales pertenecientes al espacio educativo, que integraron la Sociedad de Beneficencia.

Es necesario remarcar que el estado depositó la gestión de las acciones destinadas hacer frente a la epidemia en manos de la Sociedad de Beneficencia y fueron estas mujeres las que tuvieron la responsabilidad de acompañar día a día la terrible situación que afectó durante varios meses a toda la provincia.

La decisión de sumar maestras fue pensada teniendo en cuenta el acercamiento que ellas habían construido con las familias locales. Esta relación facilitó las acciones de concientización de las medidas de higiene para contrarrestar el flagelo de la epidemia y acordar un plan de acción con la Cruz Roja local, organizada ya ante el avance de la misma y la ausencia de un hospital.

Otro de los espacios que asumió visibilidad en 1886, fue la Sociedad de Socorros Mutuos “Adolfo Alsina”, presidida por José del Carmen Guzmán, maestro normal egresado en 1881 de la Escuela Normal Anexa al Colegio Nacional local. Esta sociedad perduró hasta 1893, momento en el cual recuperamos el discurso de participación de su presidente, profesor Maximio Victoria, en la inauguración de la biblioteca de la Sociedad Sarmiento.

Otro de los espacios que se organizó en 1887 fue la Sociedad “Coronel Juan Francisco Borges”, de carácter literario. Se desconoce quien la presidió al momento de su fundación. Daniel Guzmán¹⁵⁹ sostiene que Maximio Victoria lo hizo, referencia que es contradictoria ya que este normalista llegó a Santiago del Estero años más tarde. La Sociedad Literaria Borges se proyectó ampliamente a finales del siglo XIX, a partir de la publicación de un semanario llamado El Alfiler, desde el cual se difundieron producciones literarias de sus integrantes.

Finalmente en octubre de 1888 fue conformada la Sociedad Sarmiento de Socorros Mutuos presidida por Belisario Flores, maestro normal egresado de la Normal Anexa al Colegio Nacional. Desde este espacio, fue organizada la Biblioteca Sarmiento, institución que aún continúa presente en la ciudad capital. En la Sociedad Sarmiento accionaron gran parte de los maestros egresados de

¹⁵⁹ Op. Cit.

la Escuela Normal Anexa, tales como José del Carmen Guzmán, Gumersindo Sayago, Juan Francisco Bessares entre muchos otros, quienes fueron ocupando parte de las comisiones directivas que se renovaban año tras año.

En lo que se refiere a la participación de mujeres en estos tres espacios de sociabilidad, solamente en la Sociedad Literaria Juan Francisco Borges se pudo observar la participación de maestras normales, como fue el caso de Francisca Jacques y Petrona Marcos.

Ahora bien, en cuanto a espacios de sociabilidad generados desde el interior de las escuelas normales, podemos recuperar algunos datos desde el informe presentado por el inspector general de Colegios Nacionales y Escuelas Normales, Dr. José Zabiaur¹⁶⁰, quien detalló el estado de la Escuela Normal de Mujeres con fecha del 29 de diciembre de 1890. En tal informe, el inspector permite reconstruir algunos problemas presentes en el espacio social local y su relación con el poder político local:

“...Entretanto la escuela de niñas es concurrida por cuatrocientas alumnas y produce anualmente seis a ocho maestras primarias...”

“Muy sencilla es la aplicación de esta anomalía, la señorita Jacques no ha gozado de las simpatías de los directores de la política en esa provincia, no habiéndose atrevido a destituirla, han pretendido perjudicarla haciendo el vacío alrededor de la institución que ella dirige con encomiable acierto. Atrincherada, no obstante, la señorita Jacques en su carácter, en su competencia y fortalecida con la conciencia del deber cumplido, ha impedido que su escuela como tantas otras de la república sea una dependencia de la política provincial...”

Desde el relato del inspector, es posible reconocer la complejidad de los primeros años de vida de la Escuela Normal y los debates por los que transitaban aquellas notables mujeres que gestionaron tal institución.

¹⁶⁰ Dirección General de Patrimonio Santiago del Estero. Área Historia. Informe presentado por Inspector General de Colegios Nacionales y Escuelas Normales. Dr. José B. Zubiatur. 1890.

Evidentemente cuando se refiere a los “directores de la política”, hace referencia a quienes gestionaron el estado provincial.

En otro momento del informe, se detalla que la Escuela Normal necesita de un jardín de infantes, ya que cuenta con 48 alumnas entre 4 a 6 años para el primer grado inferior, situación que requiere de la intervención de la nación para atender el crecimiento de la matrícula en los primeros años. En lo que respecta a lo pedagógico, el inspector detalló que el método de enseñanza evidenciado en las clases son “frobelianos y pestalozzianos”.

Estas referencias dejadas por Zubiaur permiten reconstruir “el salón de clase” desde lo pedagógico. A consideración de Grosvenor¹⁶¹ resulta necesario explorar y recuperar “la práctica, cultura y significado de los salones de clase”. La práctica áulica desde estos métodos de enseñanza, nos ubican frente al saber pedagógico de las maestras, “la enseñanza mutua” como una experiencia que permite “el desenvolvimiento de la capacidad de pensar”¹⁶².

En el periódico quincenal La Educación fundado en 1886 por Zubiaur y otros, dedicaron extensas páginas para la difusión de los postulados de Enrique Pestalozzi. Ante ello, podemos entender los motivos por los cuales el inspector reconoció en su visita a la Normal de Maestras local, la presencia de prácticas de enseñanza enfocadas en ese método.

Escuela Dominical y Asociaciones Culturales–Pedagógicas

Continuando con el análisis del informe del inspector Zubiaur, es posible reconstruir algunas acciones generadas en el corazón de la Escuela Normal de Maestras. En este espacio, se gestaron y desarrollaron “prácticas y acciones culturales que sobrepasaban los objetivos más específicos de la institución,¹⁶³” y que permiten entrever un marcado compromiso social con los sectores populares de la capital. En este sentido, Jacques solicitó autorización “para que las aulas sean empleadas para una Escuela Dominical destinada a sirvientas y

¹⁶¹ Grosvenor, I. (2015) En el Colegio de Ciencias Morales: espacios, sentidos y emociones en la historia de la educación urbana. Revista Mexicana de Historia de la Educación. Vol. III, núm. 5. p 3.

¹⁶² Pestalozzi, J. (1982). Canto del cisne. México. p53.

¹⁶³ Fiorucci, F. (2012) Las escuelas normales y la vida cultural en el interior. Apuntes para su historia. En: Laguarda, P. y Fiorucci, F. (ed) Intelectuales, cultura y política en espacios regionales. Argentina (siglo XX). Rosario. Prohistoria, pp131-152.

obreros”, que sería dirigida por la Sociedad Literaria Pedagógica “Jóvenes Amigas del Bien”. Esta iniciativa viene a encontrar un antecedente en la década anterior, cuando el Colegio Nacional instaló una Escuela Nocturna de Artesanos que fue analizada en el capítulo anterior.

La Escuela Dominical fue proyectada para funcionar los días domingo y recibir en la misma a sirvientas y obreros, con el objeto de ofrecerles nociones elementales de escritura y lectura a cargo de “maestras y alumnas sin ningún tipo de remuneración”¹⁶⁴. Según detalla el inspector en su informe, el ministro negó la posibilidad de que funcione la misma, dejando en suspenso un proyecto que había sido pensado como instancia de aplicación para las futuras maestras, y que significaba además el acercamiento de un sector que evidenciaba la necesidad de ser institucionalizado formalmente, el de aquellas mujeres que no habían tenido la posibilidad de contar con instrucción. Tengamos presente esta intención de las maestras normales “amigas del bien que intentaron alfabetizar a una parte de la población que era empleada por la élite local en sus casas de familia”, encontrando la negativa a un proyecto que comenzó a tener empatía con aquellas mujeres analfabetas.

Otra de las gestiones cursadas por Jacques apuntaba a seguir generando un espacio de aplicación práctica para las maestras normales. En ese horizonte, solicitó que se adelante el período de exámenes a partir del 15 de noviembre hasta el primer día hábil de diciembre, para que las cursantes del magisterio pudieran acompañar durante todo el mes de diciembre las instancias evaluativas de la Escuela de Aplicación. Con respecto a ello, Jacques sostuvo: “las alumnas maestras en ocasión de graduarse podrán formar parte de las comisiones examinadoras, lo que les dará habilidad en el arte de examinar”¹⁶⁵.

Sociedad Literaria Pedagógica “Jóvenes Amigas del Bien”

Formalmente es uno de los primeros antecedentes sobre asociaciones que se puede reconstruir desde el campo escolar. La conformación de este espacio por parte del magisterio femenino permite evidenciar la necesidad de institucionalizarlo, en un contexto donde encontramos otros espacios de

¹⁶⁴ Op. Cit.

¹⁶⁵ Op. Cit.

sociabilidad integrados por hombres solamente. La sociedad tanto literaria como pedagógica fue reglamentada por sus integrantes y posteriormente se gestionó su aprobación. Entre los propósitos que justificaron la misma, se detallaban:

...quienes “nos dedicamos exclusivamente a la carrera del magisterio, imprimidas por un sentimiento patriótico y profundamente convencidas de que de nuestra cultura moral, intelectual y física depende una gran parte de lo que podamos transmitir a las generaciones futuras en nuestra provincia, hemos resuelto formar la sociedad denominada “Jóvenes Amigas del Bien”.

Inicialmente la referencia “jóvenes” buscó generar una distinción con respecto a los otros espacios de sociabilidad presentes en esos años, además de asumir un desafío relacionado con la “irradiación de un sentimiento” definido bajo un concepto fundamental como el de patriotismo. Concepto que representó para este período, “un repertorio emocional”¹⁶⁶ relacionado con el pasado nacional y el accionar de estas mujeres.

En cuanto al reglamento, es posible resaltar algunos aspectos definidos para esta sociedad:

- Tener mensualmente conferencias teóricas de materias que se relacionen directamente con nuestra profesión.
- Fundar uno o más institutos benéficos para la sociedad donde vivimos, que sean adecuados para perfeccionar nuestras aptitudes y prácticas profesionales.

Los objetivos trazados tanto por la Escuela Dominical como por la Sociedad Amigas del Bien fueron pensados desde lo benéfico de esta acción sobre aquellas mujeres que no habían tenido la posibilidad de contar con espacios educativos que aseguren su porvenir.

¹⁶⁶ Bjerg, M. (2019) Una genealogía de la historia de las emociones. Revista Quinto Sol. Vol. 23, num. 1.

Consideraciones finales

Estos espacios de sociabilidad cultural que se gestaron desde adentro de la Escuela Normal nos permiten reconocer la necesidad de constituir espacios para fomentar nuevas prácticas pedagógicas por parte de mujeres en una sociedad marcada por una fuerte presencia masculina. Su irrupción marcó un nuevo paso en la construcción de una sociedad diferente y con ellas la nueva concepción acerca de la mujer, dada su participación social no sólo como fuerza de trabajo, sino además desde un lugar de gestión y de construcción de posibilidades.

La fundación de la Escuela Normal trajo consigo la circulación de mujeres que comenzaron a ocupar espacios institucionales, permitiéndoles proyectar una relación con la estructura social local. Si bien, inicialmente, su instalación se topó con algunas dificultades relacionadas con la aceptación de las primeras mujeres designadas, con el tiempo se logró el reconocimiento al esfuerzo sostenido por estas jóvenes, al momento de celebrar el egreso de las primeras maestras normales, cuando Jacques gestionó la posibilidad de nombrar a las mismas, logrando de esa manera un fortalecimiento institucional.

Esta institución educativa generó una relación con el contexto local a partir de acciones que de alguna manera fueron avanzando con un sector de la población integrado por “sirvientas y obreros”. El proyecto de la Escuela Dominical no contó con la aprobación por parte de la estructura nacional, dejando entrever la diferencia existente con la experiencia ideada por el Colegio Nacional como “Escuela de Artesanos” que sí logró su aprobación durante la década de 1870.

Las propuestas asociativas generadas hacia dentro de la Escuela Normal se sostenían sobre la necesidad de educar a un sector popular; iniciativa que en un sentido plural buscó posicionar el andar institucional, y que atraída por las necesidades de grupos etarios vulnerables requería de la intervención del Estado nacional. Santiago del Estero evidenció una creciente participación femenina tanto en el magisterio como en los espacios de sociabilidad cultural en los cuales comenzaron a intervenir desde acciones de beneficencia.

Conclusión Final

En esta tesis nos ocupamos de describir y analizar la organización escolar en Santiago del Estero en un recorte temporal marcado por la creación de la Junta Central de Instrucción Pública (1859) y el nombramiento de las primeras maestras normales en escuelas primarias de la provincia en 1888. Dentro de este momento histórico, encontramos instituciones que instaladas en la provincia por el Estado nacional accionaron en el espacio social local organizando la educación primaria y la educación secundaria, la de bachilleres, maestros y maestras normales. La tesis está organizada en cuatro capítulos, los cuales recuperan y describen las acciones de la Junta Central de Instrucción Pública en los capítulos I y II, la creación del Colegio Nacional en el capítulo III y la fundación de las Escuelas Normales de Varones y Mujeres en el Capítulo IV.

En el capítulo I se describen los esfuerzos realizados por la Junta Central para garantizar la educación en el contexto de un estado provincial en formación. La Junta Central se sostuvo en la capital provincial donde pudo mantener algunos adelantos; en cambio, en la campaña provincial, la organización de las Juntas Departamentales resultó una acción difícil de alcanzar, ya que la figura de los jueces de paz dificultó su instalación en la campaña en un primer momento (1859 a 1875).

Como dijimos, estos señores administraron en los departamentos la justicia y las milicias, representaron una segunda línea subalterna al poder político y se encargaron de gestionar a través del Ejecutivo provincial todo lo referido a lo escolar, como ser apertura de escuelas y el nombramiento de preceptores. Por lo que, hasta entrada la década de 1870, la Junta Central y los jueces de paz estructuraron la organización escolar.

La instalación de la Inspección local por parte de la Junta Central en 1873 acusó un cierto desconocimiento por parte del estado provincial y la Junta Central de aspectos relacionados a la administración escolar, tales como “domicilio de las escuelas, preceptores a cargo y la estadística”; aspectos que eran demandados a su vez por la burocracia nacional para el posterior envío de las subvenciones nacionales. La respuesta de Santiago del Estero a los lineamientos de la Ley N° 463 fue tardía; por ejemplo, la provincia de Tucumán

ya contaba con la Inspección de Escuelas creada en 1866 y para 1874 fue reorganizada siendo designado como inspector, Paul Groussac.

En cierta manera, la organización escolar propuesta por la Junta Central hasta 1873 sostuvo una descentralización de las acciones escolares para no avanzar ante la figura de los jueces de paz. A partir de 1873 en adelante es posible reconocer que tanto la Inspección local, la Junta Central y los jueces de paz negociaron esta convivencia como una manera de sostener la llegada de las subvenciones desde nación. La figura de la Inspección provincial forzó la centralización de la organización escolar desde la Junta Central. Esto trajo como resultado la instalación de los Distritos Escolares en cada departamento; espacios desde los cuales articularon junto a los jueces de paz las necesidades en materia escolar de cada uno de esos lugares. El cambio permite reconocer la articulación departamental entre estos actores y además la centralización alcanzada por la Junta Central en todo el territorio provincial.

Luego se incorporaron los inspectores locales que, representando los intereses de la Junta Central, fueron los encargados de gestionar ante el estado provincial las demandas educativas de cada departamento. Este proceso se relaciona con cierta estructuración de la organización escolar desde lo burocrático revelando más capacidades administrativas de parte de la Junta Central. De igual manera, observamos que el Poder Ejecutivo provincial dejó de centralizar la política escolar para incorporar al Poder Legislativo en la construcción administrativa de la organización escolar.

Un aspecto por destacar es que este período no se elaboró marcos normativos como ser una ley de educación. La organización se sostuvo a partir de una burocracia que se delimitó mediante decretos y posteriormente leyes como la de Inspección y Subinspección Escolar de octubre de 1872.

En el segundo capítulo, describimos la etapa de transición que se dio entre la formación de la Junta Central de Instrucción Pública y la creación del Consejo General de Educación en la provincia. Este nuevo órgano articuló junto a la Inspección la formación de los Distritos Escolares en los departamentos de la campaña provincial que faltaban constituir. Debemos recordar en este punto, que la figura de los jueces de paz se vio debilitada ante

la salida de la familia Taboada del Ejecutivo provincial, producto de la intervención nacional de 1875 referida en el I capítulo.

Dejamos claro que la figura de los jueces de paz continuó estando presente en cada departamento, y en ocasiones, estos actuaron de mediadores ante algunas gestiones de los Distritos Escolares.

A partir de la presencia del Consejo, la Inspección y los Distritos Escolares en la campaña, podemos reconocer una verticalización de la organización escolar. De esta manera, se consolidó una centralización de las decisiones educativas en todo el territorio provincial, proceso que contó con una constante “fiscalización” del Ejecutivo nacional a través de la Inspección y la Comisión Nacional de Escuelas.

Al momento de la formación de los Distritos Escolares, es posible reconocer una incipiente participación social por parte de vecinos, que motivados por esta apertura y preocupados por la educación, se ocuparon de gestionar constantemente pedidos relacionados a insumos, alquiler de casas para escuelas y el nombramiento de preceptores.

La centralización alcanzada por el Consejo General evidenció además un intento constante por alcanzar cierta armonía con la burocracia nacional, acercamiento que terminó con una intervención nacional, dadas ciertas irregularidades en el manejo de las subvenciones por parte del Consejo que fueron ampliamente analizadas con anterioridad. Sin embargo este proceso logró forjar una alineación con el sistema educativo nacional, primero en lo normativo con leyes escolares que se redactaron en consonancia a lo establecido en la Ley N° 1420, la instalación de modernos edificios escolares en la capital y finalmente con el nombramiento de las primeras maestras diplomadas en escuelas primarias de la provincia al finalizar el período 1877 a 1888.

En el tercer capítulo, analizamos la creación e inserción del Colegio Nacional en la escena local. A partir del caso, observamos cómo el Estado nacional sostuvo la intención de instalar la educación secundaria en un período en el cual la organización de la educación primaria provincial aún se encontraba en un proceso de estructuración.

Entendemos que este proyecto evidenció la urgencia de la nación en instalar un Colegio Nacional con el objetivo de edificar en la provincia un nuevo orden político que dejará atrás los extensos períodos de inestabilidad, anteriores a 1869 fecha en la cual fue creado el Colegio Nacional. Esta premisa fue tardíamente materializada, ya que como fue descripto, podemos reconocer que entre los dos primeros bachilleres que egresaron en 1883, se encontró Antenor Álvarez, quien fue gobernador provincial en el período 1912 a 1916.

La edificación de la educación secundaria se vio afectada en reiteradas oportunidades por la intromisión de conflictos políticos de orden local y nacional en sus aulas. El Colegio Nacional fue una caja de resonancia de los eventos sociales que convulsionaban aquellos años. Los jóvenes estudiantes que transitaban el Colegio Nacional en las décadas iniciales fueron el reflejo de lo que el primer rector Juan de Milburg ya sostuvo en sus informes sobre los adelantos escolares que podía conseguir, *“por el momento toda idea que se formase respecto al adelantamiento sería ilusión, tenemos que vencer malas inclinaciones, reformar malos hábitos, infundir en el niño el amor al estudio...”*¹⁶⁷

Ante ello, el rector no resignó su accionar y generó un programa de actividades que encontró el acompañamiento tanto de provincia como de nación. El programa incluyó inicialmente un Plan de Enseñanza Gradual para todas las escuelas de la provincia, la Escuela Nocturna para Artesanos, la biblioteca del Colegio Nacional y Popular “durante un período”, la Escuela Normal Anexa y su Escuela de Aplicación.

El espíritu de este programa, lejos de preparar a quienes ocuparían los cargos de la administración provincial, avanzó en un acercamiento a los requerimientos del momento histórico y del proyecto nacional, relacionados con la alfabetización de los ingresantes al bachiller, los artesanos, la Escuela Normal Anexa y los alumnos de todas las escuelas primarias de la provincia.

Entendemos que la urgencia de sostener un programa de acciones pensadas desde la lectura y escritura, perduró un tiempo hasta el fallecimiento de Milburg. En forma posterior, los sucesivos rectores no tuvieron la

¹⁶⁷ Op. Cit.

sensibilidad de leer la realidad local, por lo que desde sus miradas condenaron el estado de la educación secundaria local. Por ejemplo, en 1873 luego del fallecimiento del Milburg, fue nombrado Alcalde Espejo como rector del Colegio Nacional tarea que desempeñó entre 1873 a 1876 (recordemos que Espejo con anterioridad actuó como inspector provincial). Espejo entre agosto y octubre gestionó la salida y llegada de nuevos profesores, argumentando que *“está en el deber de mantener la más estricta disciplina en los establecimientos de educación, sin que siga viciándose la moral de los maestros y de los alumnos”*.

Como dijimos el Colegio Nacional entre 1869 y 1888 tuvo solamente 2 bachilleres egresados y 24 maestros egresados de la Escuela Normal Anexa al Colegio Nacional, que años más tarde supieron dar continuidad al espíritu del programa de acciones, pensado por Milburg. Aquí es donde los anuncios del primer rector asumen cierta coherencia en sus presagios, al reconocer los motivos por los cuales solo hubo dos bachilleres egresados en los primeros 29 años de vida institucional, implica identificar la urgencia con la que fue diseñado el Plan de Enseñanza Gradual y la importancia de su aplicación en todas las escuelas primarias de la provincia, con el objetivo de nivelar.

Los resultados no fueron evidenciados rápidamente y la promoción de los estudiantes a los cursos superiores fue lenta, ante lo cual los profesores del bachillerato fueron empleados en las cátedras de la Escuela Normal Anexa instalada en 1876. Entendemos que el Plan de Enseñanza Gradual sin maestros diplomados no tendría los efectos esperados, premisa que sostuvieron estos maestros egresados en los años siguientes.

Los maestros normales movilizados por la educación conformaron espacios de sociabilidad que con tendencias liberales y modernistas comenzaron a generar ciertas transformaciones en el espacio social. Las propuestas estuvieron centradas en dispositivos novedosos para el escenario local; conferencias, revistas y reuniones pretendieron ofrecer a partir de la apertura de la Biblioteca Sarmiento espacios de sociabilidad cultural y política.

Podemos sostener que para finales de la década de 1880, Santiago del Estero comenzó contar con una red de instituciones (escuelas primarias y secundarias) que articularon acciones con sociedades literarias, pedagógicas, de socorros mutuos y beneficencia. Estas experiencias tendrán cierta

continuidad en la última década del siglo XIX, sosteniendo los resultados que legara este período en relación al progreso de espacios de sociabilidad en la capital provincial.

Es necesario destacar que durante la década de 1880, evidenciamos el avance de un sector que se resistió a este proceso modernizador, encabezado por la iglesia local y que particularmente encontró resonancia en el Colegio Nacional a través de la figura del rector canónigo Piñero (quien se desempeñó entre 1876 a 1883).

En el cuarto y último capítulo, describimos las particularidades adoptadas en la instalación de la Escuela Normal de Maestras en 1880 y Maestros en 1888. Sobre la primera, reconocemos que las acciones desarrolladas asumieron dos recorridos, primero la formación de maestras normales y en segundo lugar, la conformación de espacios de sociabilidad en los que participaron activamente las maestras normales locales. En lo que se refiere a la formación del magisterio en el período de 1880 a 1888, egresaron un total de 40 maestras normales que podríamos considerar las primeras “valientes” emulando la obra de Houston¹⁶⁸, que asumieron el desafío de irradiar el magisterio femenino en la provincia.

Estas maestras desde su práctica iniciaron un amplio recorrido, primero un proceso endógeno, ocupando las vacancias en la Escuela Normal de Maestras, acción gestionada por Jacques ante la escasa circulación y designación de profesoras normales ajenas al espacio local. Esto determinó de alguna manera que el crecimiento que fue teniendo la Escuela Normal en su planta funcional, resultara una oportunidad aprovechada por la directora para conformar un equipo de trabajo gestionado por ella misma en cada informe anual.

En segundo término, algunas maestras normales fueron empleadas en las escuelas superiores de la capital provincial, hecho que marcó el inicio de un período de modernización tanto en la circulación de maestras diplomadas como en la construcción edilicia. Además fue posible reconocer que algunas de ellas comenzaron su experiencia laboral en escuelas de la campaña provincial, como Ojo de Agua y Villa la Punta, o bien, por fuera de la provincia como fue el

¹⁶⁸ Houston, L. A. (1959) Sesenta y Cinco Valientes. Sarmiento y las Maestras Norteamericanas. Editorial Agora.

caso de las hermanas Suffloni que se desempeñaron en la Escuela Normal de Maestras de Córdoba. Finalmente la designación en la Escuela Normal de Maestros de esta capital, de jóvenes maestras normales como fue el caso de Petrona Marcos, Jesús Luna y Magdalena Gutiérrez.

En lo que refiere al accionar asociativo que desarrolló la Escuela Normal de Maestras destacamos la presencia de proyectos con un marcado compromiso con aquellas mujeres que no contaban con educación, ejemplo de ello fue la Escuela Dominical para sirvientas y obreros. De igual manera, remarcamos que a pesar de no haber obtenido la aprobación de nación sobre la Escuela Dominical, esta gestión evidenció la empatía con la que la Escuela Normal y su personal fueron leyendo las necesidades educativas de los sectores más populares, en un claro intento por irradiar el derecho a la educación popular de hombres y mujeres.

En esta lectura del espacio social local realizada por la sociedad literaria pedagógica “Jóvenes Amigas del Bien”, podemos entender que su origen se remonta en aquel manifiesto producido por Jacques ante los asistentes a la celebración de las primeras cinco maestras normales egresadas en Santiago del Estero, donde la directora llamo a *“sublevarse contra todo lo indigno”*. Esta experiencia generada desde la Escuela Normal de Maestras constituye un primer movimiento que asumió un rol por fuera de lo caritativo, construyendo un espacio de verdadera reflexión como parte de sus derechos a ser, a sentir y a actuar.

Finalmente la instalación de la Escuela Normal de Maestros para 1888 dio inicio a un período en el cual el egreso de 63 maestros normales a partir de la década final del siglo XIX permitió al estado provincial disponer de maestros diplomados. La expansión normalista proyectó sus actividades hasta 1899, momento en el cual el Estado nacional decidió anexar la misma al Colegio Nacional. A futuro, resulta necesario retomar la descripción y análisis del accionar de la Escuela Normal de Maestros en Santiago del Estero.

En definitiva podemos sostener que la organización escolar alcanzó una estructuración para finales de la década de 1880. Primero desde una centralización por parte del Consejo General local en las decisiones escolares, que luego supo forjar una alineación con el sistema educativo nacional. En esta

estructuración de la organización escolar, fue gradual el proceso mediante el cual se fue asignando visibilidad a algunos funcionarios que comenzaron a ocupar roles dentro de la burocracia escolar, en un proceso instado por la estructura nacional que intervino en la gestión del Consejo General local durante gran parte de la década de 1880 hasta dejar regularizado el funcionamiento administrativo; desde lo interno en cuanto a matrícula, informes, planillas, ubicación de escuelas, y desde lo externo lo referido al orden nacional y las subvenciones nacionales.

La edificación en materia educativa de una burocracia central en toda la provincia conllevó un proceso de centralización, que necesitó regularizar ciertas formalidades administrativas con el objetivo de sostener el envío de los recursos económicos destinados por nación, que implicaron a su vez una fiscalización por parte del Estado nacional.

La organización escolar para 1888 quedó constituida por el Consejo General de Educación, la Inspección Escolar y los Distritos Escolares. Un total de 138 escuelas primarias en todo el territorio provincial, sumado a ello el inicio de un proceso de modernización en los edificios escolares en la capital provincial y el nombramiento de maestras diplomadas tanto en capital como en algunos departamentos de la campaña. Esta expansión escolar evidenciada a finales de la década de 1880, permite reconocer que fue el resultado de la estructuración de una organización escolar provincial desde una coordinada normativa centralizada por el Consejo General de Educación provincial, permitiendo generar una mayor presencia escolar en la campaña.

El magisterio representó para el caso local una experiencia de conquista por parte de las maestras normales que consolidaron su posicionamiento social en una sociedad que reconoció en el magisterio una acción concreta de ascenso social. La circulación de maestras y maestros diplomados permitirá en las décadas siguientes reconstruir una escuela desde distintos enfoques pedagógicos. En materia salarial, podemos sostener que el pago de los mismos asumió cierta regularidad, de igual manera la feminización del magisterio comenzó a evidenciar la necesidad de alcanzar cierta equidad en los montos asignados en términos salariales, aspecto que requiere ser explorado y analizado en la última década del siglo XIX.

Es claro que asistimos al inicio de un proceso de modernización de la organización escolar, instancia que requerirá a futuro detenernos sobre las acciones de la década de 1890 a modo de historizar el final del siglo XIX.

Bibliografía

- Alonso, P. (2003) La política y sus laberintos: el partido Autonomista Nacional entre 1880-1886. En Sabato H. & Lettieri, A. (comp) *La vida política en la Argentina del siglo XIX. Armas, votos y voces*. Fondo de Cultura Económica. USA.
- Altamirano, Carlos (2006) *Intelectuales. Notas de Investigación*. Grupo Norma. España.
- Arata, Nicolás (2019) Escolarización. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) *Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina*. UNIFE Editorial Universitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Bjerg, María (2019) Una genealogía de la historia de las emociones. *Revista Quinto Sol*. Vol. 23, num. 1.
- Bruno, Paula (2017) Biografía e historia de los intelectuales. Balance y reflexiones sobre la vida cultural argentina entre 1860 y 1910. *Literatura y Lingüística* N° 36.
- Caldo, Paula (2019) Género. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) *Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina*. UNIFE Editorial Universitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Carrizo, Julio (2014). *Juan F. Ibarra y los Taboada: Caudillos y Políticas Fiscales, Económicas y Sociales. Santiago del Estero, 1820-1875*. Instituto la Sagrada Familia. Santiago del Estero, Argentina.
- Cammarota, A. (2021) *Malas maestras*. Educación, género y conflicto en el sistema escolar argentino. Grupo Editor Universitario. Buenos Aires, Argentina.
- Civera, Alicia (2006). La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944). *Revista mexicana de investigación educativa*, 11(28), 269-291. Recuperado en 19 de julio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662006000100269&lng=es&tlng=es.
- Consejo General de Educación (1941) *17 meses de Labor*. Consejo General de Educación. Santiago del Estero.

- Consejo Nacional de Educación (1964) *Ley 1420 Educación Común y su reglamentación*. Homenaje en el 80º aniversario de su sanción. Consejo Nacional de Educación. Buenos Aires.
- Di Meglio, Gabriel & Guzmán T. Katz, M. (2019) Artesanos hispanoamericanos del siglo XIX: identidades, organizaciones y acción política. *Almanack, Guarulhos*, n° 23.
- Fiorucci, Flavia (2012) Las escuelas normales y la vida cultural en el interior. Apuntes para su historia. En: Laguarda, P. y Fiorucci, F. (ed) *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales. Argentina (siglo XX)*. Prohistoria. Rosario, Argentina.
- Fiorucci, Flavia (2014) Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina 1890 – 1920. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*. vol. II, núm. 3, 2014, pp. 25-45.
- Garavaglia, Juan Carlos (1999) “Paz, orden y trabajo en la campaña: la justicia rural y los juzgados de paz en Buenos Aires, 1830-1852”, en *Poder, conflicto y relaciones sociales. El Río de la Plata, XVIII-XIX*. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.
- Gárgaro, Alfredo & Bruchmann Carlos (1944) *La Instrucción Primaria y Colegio Nacional de Santiago del Estero*. Taller Gráficos Amoroso. Santiago del Estero, Argentina.
- Grosvenor, Ian (2015) En el Colegio de Ciencias Morales: espacios, sentidos y emociones en la historia de la educación urbana. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*. Vol. III, núm. 5.
- Guzmán, Daniel (2012) *Intelectuales, positivistas y modernistas*. Santiago del Estero 1876-1916. Cristales. Argentina.
- Houston, L. A. (1959) *Sesenta y Cinco Valientes. Sarmiento y las Maestras Norteamericanas*. Editorial Agora.
- Irizar, L. (2004) *Los hábitos de la civilidad*. Civilizar. Revista electrónica de difusión científica. Bogotá Colombia.
- Legarralde, Martín (2019) Inspectores. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) *Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina*. UNIPE Editorial Universitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

- Maidana, Domingo (1946) *Actas de la Junta Central de Instrucción Pública 1872 – 1877*. Editorial Universidad Popular. Santiago del Estero, Argentina.
- Marengo, Roberto (2019) Burocracia educativa. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) *Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina*. UNIPE Editorial Universitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Rodríguez, Laura G. (2019) Cien años de Normalismo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. Vol. 30, N° 59, nov.-abril.
- Oszlak, Oscar (1982) Reflexiones sobre la formación del estado y la construcción de la sociedad argentina. *Desarrollo Económico Revista de Ciencias Sociales*. Vol. XXI. Buenos Aires, Argentina.
- Paz, Vicente (1935) *La Escuelita de 1812 y La Escuela Normal*. Santiago del Estero, Argentina.
- Pestalozzi, Johann (1982). *Canto del cisne*. México.
- Pinkasz, Daniel (2001) Escuelas y desiertos: hacia una historia de la educación primaria de la provincia de Buenos Aires. En Puiggrós, Adriana (dirección) *La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*. Editorial Galerna. Argentina.
- Planas, J. (2017) Libros, lectores y sociabilidades de lectura. Una Historia de los orígenes de las bibliotecas populares en Argentina. Editorial Ampersand.
- Rava, Horacio (1978) *Panorama de las letras santiagueñas*. Dirección Gral. de cultura de la Provincia. Santiago del Estero, Argentina.
- Rodríguez, Laura G. (2018) El estado en la maestra normal (1914): las instituciones educativas nacionales en las provincias y su impacto socio cultural. *PoIHis*, Año 11, número 22 Julio – Diciembre. P61.
- Rossi, María C. (2004) Espacios y relaciones de poder. Su articulación en Santiago del Estero durante el proceso inicial de implante de la Modernidad. 1851-1875 [en línea]. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

- Ruiz, Guillermo (2019) Legislación. En Fiorucci, F. y Bustamante Vismara, J. (Eds) *Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina*. UNIPE Editorial Universitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Schoo, Susana (2014) Los Colegios nacionales en el período fundacional del sistema educativo argentino: incidencias y variaciones locales (1863-1888). *Anuario SAHE*. Vol. 14 – N° 2 – 2014.
- Sgoifo, Marta (2010) *Estado, Educación y Género en Santiago del Estero (1872-1914)*. Editorial Lucrecia. Santiago del Estero, Argentina.
- Taboada Gaspar (1928) *Los Taboada. Luchas de la organización nacional*. Tomo I. p. 346. Imprenta López. Buenos Aires, Argentina.
- Taboada, Gaspar (1929) *Recuerdos Históricos Los Taboada. Luchas de la organización nacional*. Tomo II. Imprenta López. Buenos Aires, Argentina.
- Tasso, Alberto (1995) Población, desarrollo agrario y modernización en Santiago del Estero, 1869-1914, En: Teruel, Ana (comp.) *Población en el Noroeste Argentino. Siglos XVIII y XIX*, Universidad Nacional de Jujuy, Argentina.
- Tedesco, Juan C. (2020) *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1955)*. Compilado por Pulfer, Darío UNIPE Editorial Universitaria. Libro Digital, PDF. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Vignoli, Marcela (2015) *Sociabilidad y cultura política. La Sociedad Sarmiento de Tucumán 1880-1914*. Pro historia ediciones. Rosario, Argentina.

Archivos Historio de la Provincia de Santiago del Estero

Fuentes Primarias

Leyes y Decretos

- AHPSE. Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1859 septiembre.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1861.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1865 mes de agosto.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1865.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1866.
- Carpeta Leyes y Decretos. 1870 abril.
- Carpeta Leyes y decretos. 1870 marzo.

- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1877 marzo.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1877.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1879 julio.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1881 noviembre.
- Carpeta Leyes y Decretos. Ley de Educación año 1882. Artículo 11
septiembre.
- Carpeta Leyes y Decretos. Ley de Educación año 1887. Artículo 82
septiembre.
- Carpeta Leyes y Decretos. Ley de Educación año 1887. Artículo 82
septiembre
- Carpeta Leyes y Decretos. Ley de Educación año 1887 septiembre.
- Carpeta Leyes y Decretos. Ley de Educación año 1887Artículo 13
septiembre.

Informes de la Inspección Escolar

- AHPSE. Carpeta Sección Leyes y Decretos. Informe de Inspección Escolar.
1873 noviembre.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. Informe de Inspección Escolar.
1874 noviembre.
- Carpeta Sección Leyes y Decretos. Notas del Ministerio de Justicia,
Culto e Instrucción Pública. 1875 enero.

Correspondencia

- AHPSE. Carpeta Sección Correspondencia. 1859 octubre.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1860, marzo, abril, mayo.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1861, septiembre, octubre.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1862, abril, mayo, julio.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1863, marzo, abril, mayo, agosto.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1865, febrero, marzo, agosto,
noviembre.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1867, marzo, abril, mayo, julio.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1868, abril, mayo, julio, agosto.

- Carpeta Sección Correspondencia. 1869, febrero, abril, mayo, noviembre.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1870, febrero, marzo, junio, julio.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1873, mayo, junio, agosto, octubre.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1875, marzo, abril, mayo, junio.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1877, febrero, agosto, octubre.
- Carpeta Sección Correspondencia. 1879, febrero, marzo, agosto, octubre, septiembre.

Mensajes Anuales – Sala de Representantes

AHPSE. Carpeta Sección Leyes y Decretos. 1860 mensaje anual.

AHPSE. Sección Leyes y Decretos. 1863 mensaje Anual.

Dirección General de Patrimonio Santiago del Estero.

Área Historia.

Informe presentado por el Inspector General de Colegios Nacionales y Escuelas Normales. Dr. José B. Zubiaur. 1890.

Fuentes Digitales – Biblioteca Nacional del Maestro

Biblioteca Nacional del Maestro. Censo Nacional 1883. Anexo M. P.321.

Biblioteca Nacional del Maestro. Reglamento para los Colegios Nacionales.

Consultado <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003801.pdf>

Comisión Nacional de Educación (1884). Informe sobre el estado de la educación común año 1883. P320 Recuperado de <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000080260&page=7>

Comisión Nacional de Educación (1884). Informe sobre el estado de la educación común año 1883. P326.

Comisión Nacional de Educación (1884). Informe sobre el estado de la educación común año 1883. P331.

Consejo Nacional de Educación. Revista Monitor, 1885- N° 663. Consejo General de Educación. Pág. 549.

Consejo Nacional de Educación. Revista Monitor, 1889- N° 158. Año XI Pág.

921

Consejo Nacional de Educación. (1884) El Monitor de la Educación Común.
Año IV. P562

Departamento de Instrucción Pública. Memoria Anual. 1876. Página 55.

Fuentes de Hemeroteca

Diario *El País* (1884) Año II. N° 24. P 1.

Diario *El País*. 26 de noviembre de 1884. Año II. N° 162.

Diario *El País*. 1884. Año II. N° 50

Repositorios

Consejo Nacional de Educación. El monitor de la Educación Común (1887)
Informe del Inspector Nacional de Escuelas. P476

http://deie.mendoza.gov.ar/backend/uploads/files/2016-08-31%2019:55:49_1884-1885-%20Censo%20Escolar%20Nacional%20Tomo%203-%201ra%20parte%20.pdf

Ley de Subvenciones a las bibliotecas populares. Septiembre de 1870.
Consultada en <http://www.bnm.me.gov.ar/catalogo/Record/000217878>

Memoria del departamento de Instrucción Pública. 1869-1870. P 53.
Consultada en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf6d3&view=1up&seq=215&q1>

Memoria del departamento de Instrucción Pública. 1869-1870. P124.
Consultada en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf6d3&view=1up&seq=215&q1>

Memoria del departamento de Instrucción Pública. 1876. P 269. Consultada en <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf69m&view=1up&seq=379>

Memoria del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1871) Informe Anual Juan Milburg. Imprenta de la Tribuna. Bs. As. <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf6d4&view=1up&seq=5>

Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1869) Memoria. P243.
Recuperado de <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=hvd.hnf6d3&view=1up&seq=647&q1=milburg>

Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1910) Censo General de Educación 1909. Consultado en

<http://cosechador.siu.edu.ar/bdu3/Record/BNMBDIG--000058697>

Revista de la Educación. 1887. Página 921. Sección Correo del Interior.

Consultadas en

<https://cendie.abc.gob.ar/revistas/index.php/revistaanales/issue/view/197>