



Maestros y maestras y la cuestión de género: planes de estudio, salarios y feminización (Argentina, 1870-1914)

Teachers and gender: curricula, salaries and feminization (Argentina, 1870-1914)

 Laura Graciela Rodríguez
 lau.g.rodri@ gmail.com
 CONICET, Instituto de Investigaciones en
 Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad
 Nacional de La Plata, Argentina

Recepción: 31 Julio 2020
 Aprobación: 19 Octubre 2020
 Publicación: 01 Marzo 2021

Cita sugerida: Rodríguez, L. G. (2021). Maestros y maestras y la cuestión de género: planes de estudio, salarios y feminización (Argentina, 1870-1914). *Descentrada*, 5(1), e130. <https://doi.org/10.24215/25457284e130>

Resumen: En este artículo analizaremos cómo los discursos de género influyeron en los responsables de la política educativa y la producción de una legislación específica que reguló y financió la profesión docente entre 1870 y 1914. En base a documentos oficiales y la prensa educativa, observaremos, por un lado, cuáles fueron las principales normas que se aprobaron, y los argumentos que desplegaron figuras como Domingo F. Sarmiento y otros altos funcionarios de la burocracia educativa en relación con: a) los planes de estudio del magisterio, b) los salarios y c) la feminización de la docencia en el nivel primario. Por el otro lado, ilustraremos de qué manera esta normativa se fue modificando avanzada la etapa.

Palabras clave: Maestras, Salarios, Feminización, Profesión docente, Escuelas Normales.

Abstract: In this article we will analyze how the Gender discourses have influenced those responsible for education policies and the production of specific legislation that regulated and financed the teaching profession between 1870 and 1914. Based on Officials documents and educational press, we will discuss, on the one hand, what were the main rules that were adopted and the arguments that were pronounced by figures such as Domingo F. Sarmiento and other Senior officials of the educational bureaucracy deployed in relation to: a) Teaching plans, b) salaries and c) feminization of teaching practices at the primary level. On the other hand, we will illustrate how this regulation was modified.

Keywords: Teachers, Salaries, Feminization, Normal Schools.

1. INTRODUCCIÓN

Es sabido que las profesiones no son neutrales respecto del género de quienes las encarnan y que, en el proceso de construcción social de la identidad femenina, fue central la condición biológica de madre, lo cual tuvo implicancias directas para las que quisieron estudiar y/o insertarse en el mercado laboral (Martin, Queirolo y Ramacciotti, 2019; Domínguez Mon y Lozano, 2019). El magisterio, en particular, se ha considerado una actividad asalariada propia de mujeres, pero esto no ha sido siempre así. En este trabajo, estudiaremos cómo fue cambiando esta profesión que inicialmente fue pensada para que los varones tuviesen un rol definido, otorgándoles una posición de privilegio mediante la aprobación de una serie de normas.

En Argentina, las primeras instituciones educativas nacionales que se ocuparon de formar y titular a maestros y maestras fueron las Escuelas Normales, que se crearon a partir de 1870, bajo el impulso del presidente Domingo F. Sarmiento. La Escuela Normal incluía en su estructura el curso de magisterio (nivel medio) y una escuela primaria anexa donde los/as estudiantes realizaban las prácticas pedagógicas que podía tener, además, un Jardín de Infantes. Ahora bien, disponemos de una interesante producción de estudios que se ha enfocado en los programas y manuales escolares de la escuela primaria, viendo cómo se reforzaban los valores tradicionales de género en las distintas materias (Bonder y Veronelli, 1998); en los libros de lectura (Wainerman y Heredia, 1999) y en asignaturas como Economía Doméstica, Formación Cívica, Moral y Urbanidad, y Educación Física (Lionetti, 2007; Caldo, 2012; Aguilar 2014; Scharagrodsky, 2014). Otros trabajos han explicado el proceso de feminización a partir de los bajos salarios que recibieron las maestras, que terminaron causando el éxodo de los varones de la profesión (Yannoulas, 1996; Morgade, 1997; Alliaud, 2007; Cammarota, 2018), y se han referido a las críticas que se hicieron a dicha feminización (Lionetti, 2007; Fiorucci, 2016).

En este artículo nos proponemos analizar otras cuestiones que dialogan con estas investigaciones precedentes y que han sido menos estudiadas, respecto a: a) los planes de estudio del magisterio; b) los salarios de maestros y maestras; y c) algunas explicaciones alternativas y complementarias acerca de la feminización de la docencia en el nivel primario. Por un lado, veremos cuáles fueron las principales normas vinculadas a estas tres temáticas que se aprobaron en ese período y los argumentos que desplegaron figuras como Domingo F. Sarmiento y otros altos funcionarios de la burocracia educativa. Por el otro lado, ilustraremos de qué manera esta normativa fue cambiando avanzada la etapa. Presentaremos este trabajo en cuatro apartados: en el primero y segundo describiremos la situación escolar hacia 1870 y los planes de estudio más importantes (1870, 1876, 1880, 1886 y 1887) que se elaboraron para formar a los/as maestros/as normales; en el tercer apartado nos referiremos a los salarios que se cobraban en las escuelas primarias de la ciudad de Buenos Aires, provincia de Buenos Aires y de las Normales; y por último, nos detendremos en los demás planes de estudio (1903 y 1905), el proceso de feminización y los dichos de normalistas y funcionarios sobre este fenómeno.

Pretendemos mostrar cómo los sucesivos ministros, a partir de 1870, hicieron grandes esfuerzos por atraer y retener a los varones en el magisterio, buscando formar a maestros y maestras que respetaran una imaginaria división sexual del trabajo en la escuela primaria, donde ellas se ocuparan de los/as niños/as más pequeños y las escuelas de mujeres, y prepararan a las niñas a ser buenas esposas y madres; y ellos, de los varones más grandes y sus escuelas, transmitiendo los valores de la “masculinidad”, la disciplina y el saber. Para esto, las autoridades desplegaron una serie de medidas a su favor: establecieron becas y salarios más altos, sostuvieron escuelas primarias de varones y fundaron Normales masculinas para que trabajasen en aquellas escuelas. El problema fue que, al poco tiempo, las autoridades debieron reconocer que estas políticas no lograban su objetivo, por lo que se fueron revirtiendo una a una en distintos momentos.

Más específicamente, observaremos que los planes de estudio del magisterio que se elaboraron entre 1870 y 1887 brindaban una carga horaria y contenidos diferenciados por sexo, es decir, los destinados a los varones tenían más horas de Matemáticas, Ciencias Naturales y otras asignaturas afines, mientras que ellas cursaban materias “femeninas”. Por distintas razones, veremos que los planes del magisterio se igualaron a partir de 1903, pero se dejaron las “materias prácticas” discriminadas por sexo, desde donde se continuaron transmitiendo estos valores hegemónicos de género. Con respecto a los sueldos de maestros y maestras, haremos foco en los de la ciudad de Buenos Aires y la provincia de Buenos Aires, e indicaremos que fueron más bajos para las mujeres hasta mediados de los años de 1880, cuando se equipararon solo en parte y no sin resistencias. En referencia al proceso de feminización del magisterio, mencionaremos que tuvo tres aspectos. Por un lado, ilustraremos que este se dio en la provincia de Buenos Aires mucho antes que en el resto del país y fue acentuándose con el tiempo. Por otro lado, advertiremos que, si bien las Normales en

las distintas provincias tuvieron al principio una mayoría de varones inscriptos, años después esos números fueron cayendo sistemáticamente. Ante este hecho, señalaremos que las autoridades tomaron dos medidas que contribuyeron decisivamente a la consolidación de la feminización de la docencia en el país: la clausura de casi todos los cursos de magisterio masculinos que existían y la creación de una decena de Escuelas Normales de mujeres en la ciudad de Buenos Aires. Por último, añadiremos que hubo funcionarios que veían con preocupación el avance de la mujer en la educación de los varones más grandes y pedían que los ministros tomaran medidas urgentes para detenerlo, sin ningún éxito.

Cabe indicar que este derrotero que vivió la profesión en Argentina, si bien tuvo particularidades, estuvo lejos de ser original. Como han mostrado las investigaciones de otros países en períodos similares, esta combinación de currículum diferenciado, salarios bajos y feminización creciente del magisterio, se dio de manera similar en el resto de los Estados modernos occidentales (López, 2008).

2. LA SITUACIÓN EDUCATIVA HACIA 1870 Y LOS PRIMEROS PLANES DE ESTUDIO DE MAGISTERIO (1870 Y 1876)

Hacia 1870, las escuelas primarias públicas o de primeras letras eran muy distintas a las graduadas que hoy conocemos: eran de varones o mujeres, con docentes a cargo del mismo sexo, tenían uno o dos maestros/as, recibían niños/as de cuatro a doce años que permanecían juntos en un salón, donde se les enseñaba doctrina cristiana, lectura, escritura y aritmética. En las escuelas de niñas se le agregaba costura y bordado, actividades a las que solían dedicarles más tiempo que a las otras asignaturas. Como la educación no era obligatoria, los/as niños/as se quedaban en la escuela el tiempo que sus padres consideraran suficiente, que podía ser entre seis meses a dos o tres años. Los/as maestros/as que trabajaban en general no tenían título y hubo distintos intentos de algunas provincias de fundar Normales, que no prosperaron. De acuerdo a las estadísticas, a principios de la década de 1870, en casi todas las provincias predominaban las escuelas de varones (425) con 824 maestros al frente, mientras que las escuelas de niñas eran una minoría (215) atendidas por 579 maestras (*Anales*, 1873, N° 8). En general, ellos percibían salarios más altos que ellas.

En la provincia de Buenos Aires, la situación era muy distinta en relación con la gran cantidad de escuelas públicas de niñas y mixtas que había: 117 escuelas de varones, 65 de mujeres y 101 escuelas mixtas. Estas dos últimas empleaban maestras, por lo que las cifras de feminización del magisterio eran las más altas de todo el país: 323 maestras frente a 215 maestros (*Anales*, 1873, N° 8). Existían, además, unas pocas escuelas superiores de un solo sexo, a las que iban los/as niños/as de más de diez años, una Normal de varones que cerró en 1871 y otra Normal de mujeres fundada en 1855 y supervisada por la Sociedad de Beneficencia, donde se había formado buena parte de esas maestras hasta que, en 1876, la Sociedad debió entregar todas las escuelas al Estado provincial y esta Normal fue transformada en una Escuela graduada de niñas.

Esta temprana feminización se dio en Buenos Aires porque, a diferencia del resto del país, se comenzaron a crear escuelas de niñas desde 1823 con maestras a cargo, organizadas por la mencionada Sociedad de Beneficencia y subvencionadas por el Estado. Igual que en otros distritos, ellas cobraban menos que ellos: en 1825, a los maestros y maestras les pagaban 500 y 300 pesos mensuales, respectivamente, y en 1838, 1200 y 800 pesos (Newland, 1992). En uno de sus escritos, Domingo F. Sarmiento mostraba que esta situación era igual en los Estados Unidos: en 1839 el gobierno de Massachusetts pagaba 24,14 pesos a los hombres y 6,89 pesos a las mujeres (Sarmiento, 2011 [1849]).

En 1856, Sarmiento, jefe del Departamento de Escuelas de Buenos Aires, había sido un entusiasta defensor de las escuelas mixtas, pero solo hasta los ocho años y con mujeres al frente, esgrimiendo la metáfora de que la escuela debía funcionar como la familia, puesto que “la madre” tenía “predilección” tanto por las hijas como por los hijos. Gracias a su impulso, se comenzaron a fundar escuelas mixtas en Buenos Aires a partir de 1859, siendo nombrada directora de la primera de ellas, la destacada docente Juana Manso. Ese año, las cifras ya mostraban que la cantidad de escuelas de niñas y de niños, y el número de maestros y

maestras era casi el mismo. El educador aseguraba, además, que sostener un solo local en vez de uno para cada sexo, le salía más barato al Estado y más aun empleando a maestras porque se les pagaba menos. En uno de sus informes afirmaba que en Buenos Aires los maestros costaban “800 pesos al mes”, mientras que las maestras estaban bien pagadas “con 500 pesos”, aunque se les podía llegar a bajar el salario a “200 pesos mensuales” (Sarmiento, 1954, p. 28). Sarmiento volvía a poner de ejemplo lo que sucedía en los Estados Unidos: en Massachusetts en 1857, explicaba, el salario medio de los maestros era de 43 pesos mensuales y el de las mujeres de 18,50 pesos. Concluía que emplear a las mujeres era cuidar la economía, ya que “mil mujeres maestras” eran “muchos millones ahorrados” (Sarmiento, 1954, p. 81). En referencia a su formación, el sanjuanino pensaba que, en esta etapa inicial, ellas podían recibir una “mediana preparación” rápida o una “enseñanza rudimental”, necesaria para dar clases a los niños/as más pequeños/as en clases mixtas y en las escuelas de mujeres (Sarmiento, 1954, p. 81). En cambio, los futuros maestros debían ser los “sujetos más preparados” porque tenían que ocuparse de enseñar a niños más grandes y en las escuelas de varones (Sarmiento, 1954, p. 81).

Sarmiento asumió la presidencia en 1868. Desde allí impulsó el mejoramiento de la educación primaria en las provincias y la creación de Normales nacionales. Comenzó con la fundación de Normales de varones anexas a los Colegios Nacionales que tuvieron corta duración; y de dos Normales completas que sentaron las bases del sistema normalista nacional y de la modernización y profesionalización de la docencia: una en Paraná y otra en Tucumán. El decreto del 13 de junio de 1870 dispuso la creación en la ciudad de Paraná de una Normal de varones –empezó a funcionar en 1871- formada por un curso de magisterio (nivel medio) y una Escuela de Aplicación de nivel primario con seis grados y programas para cada grado, que resultaba toda una novedad en el país.

Una de las razones del éxito de estas Normales nacionales fue el sistema de becas. En los inicios, el Estado nacional –y en menor medida los Estados provinciales y municipales- destinaron recursos para financiar becas a los/as alumnos/as maestros/as, logrando una amplia cobertura. Se consideraba que los/as alumnos/as de las Normales eran empleados estatales desde el año que las recibían y se les hacía firmar a sus tutores un documento donde se los obligaba a ejercer la docencia durante un cierto período, después de recibidos (Rodríguez, 2019).

El decreto de creación de la Normal de Paraná, en el artículo cuarto establecía que los aspirantes debían tener más de 16 años de edad y el artículo sexto obligaba a los alumnos sostenidos por el tesoro nacional (becados) a dedicarse por seis años a la enseñanza pública al terminar sus estudios. Para obtener las becas de 20 pesos cada una, el gobierno nacional les pedía a los responsables provinciales que seleccionaran a los aspirantes de entre los varones de los Colegios Nacionales. En 1876, por insistencia del director norteamericano, la Normal se hizo mixta. Las primeras mujeres ingresaron en 1877, pero fueron muy pocas porque el número de becas fue escaso y el monto era menor, por lo que siguió habiendo durante más de veinte años una mayoría de varones. Además, el curso de magisterio de cuatro años, no incluía ninguna de las asignaturas “femeninas” como Labores o Economía Doméstica:

Primer año: Aritmética- Gramática- Geografía y dibujo de mapas. Lectura. Caligrafía. Ejercicios de composición. Instrucción moral. Canto. Ejercicios gimnásticos. Observación de la enseñanza en la escuela de aplicación- Práctica de la enseñanza en la escuela de aplicación. *Segundo año:* Álgebra- Historia- Lectura y escritura- Fisiología- Teneduría de libros- Lectura y escritura- Ejercicios de composición y declamación- Canto- Dibujo- Ejercicios gimnásticos- Práctica en la enseñanza en la escuela de aplicación. *Tercer año:* Geometría- Física- Principios de crítica literaria- Inglés- Constitución de la República Argentina y principios de gobierno- Revista de la Aritmética- Geografía- Historia- Trigonometría y Agrimensura- Lectura- Discursos- Teoría de la enseñanza- Ejercicios gimnásticos- Canto- Dibujo- Ejercicios de composición y declamación- Práctica de la enseñanza en la escuela de aplicación. *Cuarto año:* Química- Filosofía moral- Psicología- Astronomía- Revista de los estudios de las escuelas comunes- Lógica- Francés- Inglés- Agrimensura- Teoría de la enseñanza- Discursos- Crítica literaria- Canto- Dibujo- Ejercicios gimnásticos- Práctica de la enseñanza en la escuela de aplicación (*Memoria*, 1871, p. 12-15).¹

Casi en simultáneo, en 1874 el gobernador de la provincia de Buenos Aires, Mariano Acosta, fundó dos Normales provinciales, una de varones, con un plan de estudios de cuatro años y una de mujeres, con uno acotado a tres años. En 1875, Sarmiento impulsó la instalación de la segunda Normal nacional en Tucumán, que el director norteamericano quiso que fuese también mixta, pero se hizo de varones al poco tiempo.

La creación de la Normal de mujeres en Buenos Aires fue el inicio de una medida más general propuesta por altos funcionarios nacionales, que consideraban que al Estado le convenía más invertir en la creación de Normales de mujeres, de donde saldrían más rápido y en mayor cantidad las maestras para los primeros grados que necesitaba el sistema público, a quienes, como ya mencionamos, se les pagaba menos que a los varones. Durante todo el período estudiado, la matrícula en todo el país era alta en los primeros y segundos grados, y disminuía notablemente a partir del tercer y cuarto grado.

Además, Sarmiento aseguraba que había problemas para retener a los varones en el magisterio y daba como ejemplo el informe del director Alfredo Van Gelderen, de la Normal de varones creada en 1874, quien se quejaba porque a medida que la instrucción en el curso de magisterio avanzaba, varios alumnos becados se iban ausentando de las aulas. Ese año, señalaba, habían “desaparecido” tres jóvenes que eran “los mejores alumnos maestros, modelos de aplicación escolar y de los más inteligentes de los cursos normales”, porque les habían ofrecido salarios más altos que las becas (Sarmiento, 1954, p. 187). El director apuntaba que había también comportamientos censurables fuera de la Escuela, por lo que debió elaborar un reglamento donde se les prohibía a los estudiantes “frecuentar cafés, billares u otros establecimientos análogos”. Creía que había que fundar un internado para mejorar la disciplina y aumentar significativamente el monto de las becas, dos medidas que no se tomaron.

A tono con este informe, en 1875 se aprobó una ley para fundar y sostener catorce Normales para mujeres en cada una de las capitales de provincia, siendo presidente Avellaneda y ministro de instrucción pública Onésimo Leguizamón. Estas instituciones estuvieron dirigidas por las maestras norteamericanas que contrató el Estado nacional a instancias de Sarmiento. El ministro Leguizamón envió una circular con copia de la norma a cada gobernador, con un texto que explicaba que las mujeres “madres”, a diferencia de los hombres, no estaban “distráidas” con los variados quehaceres de la vida civil, ni con los “poderosos atractivos de la vida política”, ni con las “carreras más lucrativas y brillantes”, por lo que revelaban un mayor apego “a la labor paciente del magisterio” (*Memoria*, 1876, p. 207). Dicha ley recibió elogios desde Estados Unidos: el encargado de la comisión protectora de las bibliotecas públicas argentinas en Washington, Gervasio Videla Dorna, felicitaba a Leguizamón, diciendo que era una norma que estaba de acuerdo con la teoría y la práctica del sistema de educación de los Estados Unidos, dado que apuntaba a “levantar a nuestras mujeres al mismo nivel” en que se hallaban aquellas en los Estados Unidos, y esto era bueno porque la mujer norteamericana era “más feliz, mejor educada y más varonil que las mujeres de nuestra raza” (*Memoria*, 1876, p. 244). Videla Dorna, además, había hecho llegar al general John Eaton, comisionado de Educación en los Estados Unidos, el texto de la legislación. Eaton le escribió una carta donde afirmaba que había visto con mucho interés el establecimiento y fomento de la Normal de Paraná dirigida por un profesor norteamericano, ya que “nuestra experiencia en los Estados Unidos”, aseguraba, les había enseñado que las mujeres bien educadas eran “excelentes maestras”. La mujer, agregaba, era “particularmente adaptada para la instrucción primaria” porque sus instintos de madre, las hacían “más indulgentes que el hombre hacia las flaquezas de los niños”, mientras que su trato cariñoso la hacía “dueña de las afecciones del niño, ganándole por medio del amor a hacer tan grandes esfuerzos para el buen éxito, como el temor de la disciplina no podría producir” (*Memoria*, 1876, p. 248).

Para estas Normales de mujeres el gobierno nacional dispuso becas de 12 pesos -recordemos que en Paraná se pagaba a los varones 20 pesos- a ser distribuidas entre las niñas pobres de los departamentos de campaña, bajo la condición de dedicarse a la enseñanza pública en sus respectivas localidades. Este plan de 1876 era de tres años y si lo comparamos con el de Paraná, para el primer año, del curso de magisterio se habían suprimido Aritmética y Gramática; en el segundo curso se eliminaron Álgebra, Fisiología y Teneduría de

libros; y en el tercer año: Geometría, Física, Trigonometría, Agrimensura, Constitución de la República Argentina y principios de gobierno e Inglés.² Y se incluían por primera vez las asignaturas de Labores y Economía Doméstica:

Primer año: Lectura en impresos y manuscritos- Escritura, ejercicios ortográficos, caligrafía- Cálculo mental y escrito- Geografía y dibujo de mapas- Historia nacional- Instrucción moral- Música vocal- Ejercicios físicos (gimnasia de sala)- Labores de mano. *Segundo año:* Gramática- Aritmética- Nociones de Cosmografía- Historia General- Nociones de Química- Nociones de geometría- Instrucción moral- Dibujo lineal- Dibujo de adorno- Música vocal- Ejercicios físicos- Labores de mano- Asistencia a una de las aulas de la escuela de aplicación un día por semana. *Tercer año:* Ejercicio de composición y declamación- Repaso de Aritmética- Repaso de Geografía- Repaso de gramática- Repaso de Caligrafía- Nociones de historia natural- Economía Doméstica- Higiene Doméstica- Instrucción moral- Dibujos de adorno- Música vocal- Pedagogía- Práctica de la enseñanza en una de las aulas de la escuela de aplicación durante las clases correspondientes a un día por semana (*Memoria*, 1876, p. 315-317).

Esta idea, respecto a que las mujeres no necesitaban aprender ciertas materias, se correspondía con los planes de las escuelas primarias de esos años. En la provincia de Buenos Aires se aprobó un plan en 1876, en el que se establecía que la educación era obligatoria durante seis años, con escuelas infantiles mixtas de seis a ocho años (dos primeros grados), preferentemente con maestras a cargo; escuelas elementales (de primero a cuarto grado), donde solo podían concurrir varones hasta los ocho años - luego se extendió a diez años-; y escuelas graduadas (de primero a sexto). En las escuelas de niñas, se destinaba ninguna hora o menos carga horaria a Lenguaje, Ciencias Naturales, Dibujo, Aritmética, Geometría y Álgebra, para cursar Economía Doméstica y Labores. De todos modos, para esa época, Sarmiento había empezado a insistir en que las maestras – por razones económicas, sobre todo- también debían hacerse cargo de las escuelas de varones, igual que en Estados Unidos, aunque reconocía que esta idea carecía de adeptos entre las máximas autoridades argentinas.

Por otra parte, mientras se priorizó la fundación de estas Normales de mujeres para “ahorrar” en salarios, no dejaron de instalarse Normales masculinas en las capitales de provincias, para que sus egresados se encargasen de las escuelas de varones. A partir de 1886 comenzaron a crearse más Normales mixtas. Las primarias de estas Normales, que se fundaron en ciudades grandes y con matrícula alta, solían tener los primeros grados mixtos y luego se separaban en secciones de varones y de mujeres. Las primarias de las Normales mixtas que tenían baja inscripción, tuvieron los grados mixtos de primero a sexto. Se esperaba que las maestras estuviesen en los grados inferiores, y ellos, en los superiores y en la dirección. La cuestión de la coeducación, que de hecho se dio desde los inicios en muchas de estas primarias Normales, no fue en general cuestionada.

3. LAS REFORMAS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DEL MAGISTERIO DE 1880, 1886 Y 1887

El nuevo plan de magisterio que se hizo en 1880- diseñado por el presidente Avellaneda y el ministro Miguel Goyena- unificó los planes de las Normales de varones y mujeres y los dejó en tres años, aclarando que las mujeres, en el tiempo asignado al lgebra, la Trigonometría y la Agrimensura, debían cursar Labores y Economía Doméstica. En 1880, la provincia debió ceder la ciudad de Buenos Aires a la Nación para transformarla en la Capital Federal, por lo que las dos Normales que se habían fundado en 1874 se nacionalizaron y se transformaron en Normales de Profesores, igual que la de Paraná. En 1881 se propuso un plan de estudios solo para esas dos Normales, donde ellas debían cursar Labores en vez de lgebra y Agricultura; y en el profesorado, Economía Doméstica y Labores, en reemplazo de Trigonometría, Topografía y Economía Política, al tiempo que tenían menos horas de Geometría (Astolfi, 1974).

Luego de la aprobación de estos planes, sucedió un hecho muy relevante para la enseñanza primaria nacional y el magisterio. En 1881, el gobierno convocó a especialistas nacionales y extranjeros a participar de un Congreso Pedagógico Internacional, cuyas conclusiones servirían de base para la elaboración de una Ley de educación primaria. El Congreso se desarrolló en 1882 y hubo un solo trabajo sobre la educación de la mujer, elaborado por el uruguayo Jacobo A. Varela. En un extenso y progresista discurso aseguraba,

por un lado, que en su país las escuelas de varones que habían pasado a ser dirigidas por mujeres mejoraban notablemente. Por otro lado, recordaba que había mucha gente que todavía pensaba que en la escuela primaria era completamente inútil enseñarles a las niñas Matemáticas, Mineralogía, Química, Física, Mecánica, Astronomía, Fisiología o la Constitución política de la sociedad en que vivía. Varela se dedicó a justificar que las mujeres debían recibir en la primaria la misma educación que los varones, ya que su condición de madres y esposas así lo requerían. En el proyecto de resolución que fue aprobado, propuso que se les dieran a las niñas los mismos contenidos que a los varones, sumando las materias “femeninas” que exigían la “habilidad manual en la mujer para el cumplimiento inmediato de ciertos deberes usuales del hogar” (*El Monitor*, N° 17, 1882, p. 540). De acuerdo a la crónica del Congreso, su discurso fue “muchas veces interrumpido por aplausos entusiastas del auditorio”, los cuales se prolongaron a su terminación (*El Monitor*, N° 17, 1882, p. 573).

Por su parte, el ministro de instrucción pública, Eduardo Wilde, en el discurso de clausura afirmó que la enseñanza en la escuela primaria era misión de la mujer porque ella era “de suyo delicada y sensible, medio infantil siempre, cualquiera que sea su edad”. Era a la mujer a quien debía “estarle entregado el cuidado de la infancia”, ya que el hombre era “por su naturaleza rígido, serio, impropio para (...) el trato con los niños” (Recalde, 1987, p. 204).

Las nociones más progresistas formuladas por Varela se terminaron plasmando en la Ley 1420, sancionada en 1884, que regía para las escuelas primarias de la ciudad de Buenos Aires, los Territorios Nacionales y, posteriormente, las primarias nacionales ubicadas en las provincias. En referencia a los planes de estudio de las escuelas primarias nacionales, en su artículo sexto se dispusieron las mismas materias para ambos sexos: Historia, Geografía, Idioma Nacional, Moral y Urbanidad, nociones de Higiene, nociones de Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales; de Dibujo y Música vocal; Gimnástica y conocimiento de la Constitución Nacional. La norma hacía la distinción por sexo solo en las materias prácticas: para las niñas disponía el conocimiento de Labores de mano y Economía Doméstica, mientras que para los varones el de Ejercicios y Evoluciones militares sencillas. Para las escuelas rurales se propusieron nociones de Agricultura y Ganadería que, en general, se impartieron para los varones. Sin embargo, la Ley, al no prescribir una distribución horaria para cada materia, hizo que las diferencias por sexo siguieran por un tiempo más: en los planes de 1884 y de 1887 se disponía para las niñas menos carga horaria en Aritmética, Ciencias Naturales, Geometría, Francés y nada para Instrucción Cívica, porque en esas horas ellas debían cursar Labores y Economía Doméstica (Félix y Herrera, 1890).

En 1886 el presidente Julio A. Roca y su ministro Eduardo Wilde dieron a conocer un nuevo plan de estudio de cuatro años de duración para el curso de magisterio de las Normales de Maestras, de Maestros, de Profesores y Profesoras. Comparando los planes de maestros y maestras, las autoridades habían dispuesto que las mujeres recibieran tres horas menos de Química, dos menos de Aritmética, dos menos de Cosmografía y una menos de Cálculo, y en su reemplazo cursaran Economía Doméstica y Labores (*Memoria*, 1886). Del mismo modo, los planes de las Profesoras (quinto y sexto años) tenían eliminadas las materias de Trigonometría y Topografía, y recibían a cambio Higiene Doméstica. Estos planes casi no llegaron a implementarse porque fueron derogados y sustituidos en diciembre de 1887 por otros que estuvieron vigentes durante 17 años. El propósito fue volver a acortar el plan a tres años. En ese curso de magisterio, el plan de Maestras tenía cuatro horas menos de Matemáticas y una hora menos de Idioma nacional, porque en ese horario debían cursar Labores de mano, corte y confección y Economía Doméstica (*Memoria*, 1888).

También se planteó un nuevo plan para las primarias anexas a las Normales. Este tenía para las niñas de primero a cuarto grado, una hora y media menos de Aritmética porque cursaban en ese tiempo Labores. En quinto y sexto grado, varones y mujeres tenían igual carga horaria en Aritmética, pero las niñas llegaban en clara desventaja después de cuatro años de ver menos contenidos. En cuarto grado, los varones tenían dos horas de Instrucción Cívica y las niñas en su lugar veían Economía Doméstica. En quinto y sexto de la primaria se le sacaba media hora a las niñas en tres materias: Historia, Ciencias Naturales y Física y Química,

para recibir Labores, corte y confección (*Memoria*, 1888). En suma, las niñas, al finalizar la primaria de las Normales habían tenido menos Matemática, Ciencias Naturales, Física y Química que los varones.

Este sesgo de género en los planes de las primarias y del magisterio contribuía, sin dudas, a reforzar los estereotipos que afirmaban que las mujeres estaban “naturalmente” menos interesadas en las Matemáticas y las Ciencias Naturales y/o que les costaba más comprenderlas por “falta de inteligencia”. Pero el problema más grave se presentaba en el plano profesional, ya que había de hecho maestras dando clases en las escuelas de varones. Como los ministros habían decidido que ellas no aprendieran todos los contenidos, las maestras debían estudiar por su cuenta lo que se les había negado. Estas nociones, como veremos a continuación, se plasmaron también en la organización de las escuelas primarias nacionales y provinciales, y en los sueldos de unos y otras.

4. LOS SALARIOS DE LOS MAESTROS Y LAS MAESTRAS

La mencionada Ley 1420/84 dispuso para las escuelas de la ciudad de Buenos Aires y Territorios Nacionales que la enseñanza primaria se dividiera en seis grados distribuidos de la siguiente manera: escuelas infantiles (primero y segundo grado), elementales (primero a cuarto grado) y superiores o graduadas (de primero a sexto grado); y estableció que la enseñanza primaria para los niños de seis a diez años de edad se diese “preferentemente en clases mixtas, bajo la dirección exclusiva de maestras autorizadas”. Estas tres escuelas podían, o no, funcionar en edificios separados con directores/as en cada una.

Esta división de las escuelas se tradujo en diferencias salariales que tendieron a favorecer a los hombres, tanto en las primarias provinciales de distritos como Buenos Aires, como en las escuelas nacionales de la ciudad de Buenos Aires. En los Cuadros 1 y 2 puede apreciarse que a las mujeres se les pagó menos hasta 1885 y 1887, respectivamente, años en que se igualaron en forma horizontal los sueldos: en las escuelas elementales y superiores se continuaron concentrando los salarios más altos, y los más bajos se mantuvieron en las infantiles:

Cuadro 1. Comparación de sueldos de varones y mujeres en escuelas primarias de la provincia de Buenos Aires. Años 1884 y 1885

Cargos	Año 1884		Año 1885	
	V	M	V	M
Maestro superior	90.93	82.67	91	91
Ayudante	37.20	28.93	38	38
Maestro elemental	74.40	66.13	75	75
Ayudante	33.07	24.80	33	33
Maestro infantil	53.73	53.73	54	54
Ayudante infantil	20.67	20.67	21	21

Fuente: elaboración propia en base a *Revista de Educación*, N° XXXIII, 1884; y *Revista de Educación*, N° XLIII y XLIV, 1885. En ambos casos existían otros cargos que no incluimos aquí, para facilitar la comparación. Se advierte que en la categoría maestro infantil no había diferencia salarial entre mujeres y varones, lo que indicaba que ese cargo estaba ocupado mayoritariamente por mujeres.

Cuadro 2. Comparación de sueldos de varones y mujeres en escuelas primarias nacionales de la ciudad de Buenos Aires. Años 1885 y 1887

Escuela Graduada Distrito Catedral Norte Cargos	Año 1885		Año 1887	
	V	M	V	M
Director superior	120	100	120	120
Maestro superior	80	70	80	80
Ayudante	29	25	25	25
Director elemental	80	70	80	80
Maestro elemental	80	70	80	80
Ayudante elemental	29	25	25	25
Maestro infantil	70	65	70	70

Fuente: elaboración propia en base a *El Monitor*, N° 79, 1885 y *El Monitor*, N° 109, 1887. Existía una gran dispersión salarial por escuela, pero las desigualdades se repetían de la misma manera. Nótese que se daban diferencias entre el maestro infantil varón y la maestra infantil, lo que significaba que había varias escuelas de varones infantiles.

La corrección que se hizo de estos salarios en la provincia de Buenos Aires, no se dio sin resistencias: en la sesión de la Cámara de Diputados de diciembre de 1884, cuando se aprobó la medida, uno de ellos planteó a sus colegas: “Querría tener la bondad de decirme el señor informante por qué las mujeres ganan menos que los varones”, proponiendo que recibieran lo mismo: “La mujer es más débil y debe costarle más hacer el mismo trabajo que hacen los hombres, por consecuencia, yo hago moción para que se igualen los sueldos” (*Diario de Sesiones*, 1885, p. 673). Otro diputado se expresó en contra, advirtiendo que los varones requerían una instrucción mayor y, por consiguiente, daban mayor trabajo que las niñas. Un tercer diputado estaba de acuerdo con la primera propuesta, recordando: “He sido (...) presidente de dos Consejos Escolares y siempre me ha chocado sobremanera la diferencia que se ha establecido entre el sueldo de los maestros y el de las maestras. He procurado darme cuenta de la razón (...) y no he encontrado absolutamente ninguna” (*Diario de Sesiones*, 1885, p. 674).

En la revista *La Educación*, que nucleaba a normalistas, muchos de ellos inspectores y directores de Normales, se publicó un artículo llamado “Maestros y maestras”, donde el redactor se oponía fervientemente a esta decisión de la Legislatura de equiparar los sueldos (*La Educación*, N° 1, 1886). El responsable de la nota aseguraba que esta medida desalentaba el ingreso y la permanencia del hombre en el magisterio. El maestro era igual que el padre, decía, y resultaba imprescindible en la educación, ya que la familia era “la escuela en pequeño”:

El éxito de un maestro de escuela depende, en proporciones muy notables, del orden, de la disciplina que llegue a establecer. Ahora bien, ¿es competente la mujer para gobernar niños en los grados sucesivos en que se divide la enseñanza? Creemos que no. Obsérvese lo que en una familia sucede, a cargo exclusivo de una madre y podrá conocerse que el desorden que en ella se nota es explicable, porque falta allí el padre que aquella no puede reemplazar. Y la familia es la escuela en pequeño. En ella deben aunarse estas dos fuerzas para dirigir convenientemente la instrucción, pero cada una en su esfera natural. Que mujeres dirijan escuelas de varones, elementales o superiores, además de que está contra nuestras costumbres educacionales, es inconveniente, porque como hemos visto, la mujer no posee aptitudes para dirigir niños de la edad que estos grados frecuentan. Además, en estos grados de la instrucción, hay ciertas materias que ellas no pueden (...) enseñar como el hombre, tales como las Ciencias Naturales y las Matemáticas (*La Educación*, N° 1, 1886, p. 6).³

Esta igualación horizontal de salarios de 1885 y 1887, que no borró las diferencias al interior de la primaria, hizo que, en la práctica, a pesar que los varones eran cada vez menos, estuviesen sobrerrepresentados en estos cargos mejor remunerados.

Dentro de las primarias de las Normales (recordemos que la Ley 1420/84 no aplicaba), si bien al principio hubo mucha dispersión salarial al interior de cada una y entre ellas, hacia la década de 1890 los maestros y maestras de los seis grados pasaron a cobrar lo mismo, igual que los directivos de las primarias graduadas. Durante un tiempo, las Normales tuvieron salarios distintos según su ubicación geográfica (Rodríguez, 2019). Después de la igualación de salarios, solo hubo diferencias formales de sueldos por razones de género en el nivel inicial, entre las docentes de los Jardines de Infantes y los/as maestros/as de primaria. Es decir, se replicaba la inequidad entre quienes se ocupaban de los/as niños/as más pequeños y el resto, situación que se corrigió hacia la década de 1910 (Rodríguez, 2020).⁴ Los pocos varones que trabajaban dentro de las Normales también lograron acceder, de hecho, a los puestos mejor pagos: la regencia de las primarias, el profesorado y la dirección de las Normales, incluso de las femeninas.

A principios del siglo XX los sueldos de los maestros nacionales se igualaron –no así los de provincia de Buenos Aires- y pasaron a cobrar según la “categoría” que se correspondía, en teoría, con la antigüedad: en 1909 los de primera categoría ganaban 200 pesos mensuales, los de segunda 180 y de tercera, 160 pesos (Pizzurno, 1910). Previsiblemente, ellos eran mayoría en la primera categoría, lugar que conquistaban más rápidamente que las mujeres, independientemente de su antigüedad (Billorou, 2015; Rodríguez, 2019a). Sin embargo, se conservaban las diferencias entre los sueldos de los/as directores/as: de acuerdo a la Ley de Presupuesto para 1913, una directora de Jardín de Infantes cobraba 216 pesos mensuales, uno/a de la escuela infantil: 276, de la elemental: 300 y de la superior: 360 pesos. De esto se desprende que los sueldos más igualitarios, en términos de género, seguían siendo los de las Normales.

5. LA FEMINIZACIÓN DE LA PROFESIÓN

Entre 1874 y 1888 se crearon 13 Normales de varones. En orden cronológico, se fueron fundando en provincia de Buenos Aires (1874); Tucumán (1875); Mendoza (1878); Catamarca (1883); Córdoba, Corrientes, Santa Fe y San Juan (1886); San Luis, La Rioja y Jujuy (1887); y Santiago del Estero y Salta (1888). Si observamos el Cuadro 3, advertiremos que en casi todas estas Normales de varones, la inscripción inicial fue más alta que en las Normales de mujeres de la misma ciudad.

En el contexto de la crisis económica de 1890, se comenzaron a escuchar voces cuestionando, con más fuerza que antes, el rol que cumplían los cursos de magisterio de las Normales de varones, argumentando varias cuestiones. Una era que los alumnos becados abandonaban sus estudios antes de recibirse o no ejercían luego la profesión, y con ello defraudaban al fisco, por lo que en 1891 el gobierno decidió suprimir las becas para varones. Esto causó una serie de protestas entre los normalistas, que aseguraban que el sistema de becas era la única manera de estimular el ingreso de los varones a la docencia, y que no solo había que mantenerlas, sino aumentar el monto. Debido a estas y otras críticas, las becas fueron repuestas, pero no se actualizaron de acuerdo a la inflación (Rodríguez, 2019).

Otra acusación que recaía sobre las Normales de varones era que sus estudiantes se involucraban con demasiada frecuencia en las luchas políticas de esos años, perturbando la vida escolar y que, en más de un caso, estos episodios terminaban con la expulsión de los agitadores (Fernández, 1903). Asimismo, los ministros se lamentaban porque a pesar de haberse restituido las becas, el número de inscriptos en el curso de magisterio caía año a año, al contrario de lo que ocurría en los cursos de mujeres (Cuadro 3). Esto hacía que la cantidad de egresados de las primeras también fuese disminuyendo y por ello, decían los funcionarios, se volvían más costosas:

Cuadro 3. Inscripción de estudiantes en el curso de magisterio en las Normales de Maestros y Maestras desde su fundación y en 1898

EN varones	Número inscriptos cuando se fundó	Número inscriptos en 1898	EN mujeres	Número inscriptas cuando se fundó	Número inscriptas en 1898
Tucumán	56	21	Tucumán	53	55
Mendoza	23	16	Mendoza	34	45
Catamarca	37	30	Catamarca	16	55
Córdoba	21	s/d	Córdoba	18	75
San Luis	65	38	San Luis	45	69
Corrientes	48	38	Corrientes	47	77
San Juan	44	37	San Juan	38	38
La Rioja	31	16	La Rioja	13	24
Jujuy	22	16	Jujuy	28	25
S. del Estero	27	31	S. del Estero	16	35
Salta	12	20	Salta	40	44
Santa Fe	s/d	s/d	Rosario	45	52
			C. del Uruguay	36	101

Fuente: elaboración propia en base a Fernández (1903), pp. 624- 25. Nótese que el número de inscriptos varones solo subió en Santiago del Estero y Salta.

Desde la prensa normalista se publicaron notas negando todas y cada una de estas acusaciones que recaían sobre los cursos de magisterio de las Normales de varones (*La Educación*, N° 288, 1898). En todo caso, se defendían, el problema era el mismo de siempre: que el monto de las becas que se pagaban no alcanzaban “ni para vestirse” y los salarios de los maestros eran muy bajos en comparación con otras actividades. Si el Estado solucionara esas dos cuestiones, concluían, los cursos de magisterio atraerían a muchos más candidatos. En otro artículo, escrito por el director de la Normal de Corrientes, se enfatizaba que los cursos de maestros no debían cerrar porque las maestras eran “buenas para enseñar a las niñas y aún a los varones de los grados infantiles”, pero “no para los grados elementales y superiores ni en la dirección de escuelas de niños” (*La Educación*, N° 289, 1898, p. 253). Otro normalista añadía una nueva cuestión: aseguraba que las Normales “en manos de señoritas” caían fácilmente “bajo la influencia de los curas, directa o indirectamente”. Cuando ellas daban clases, seguía, nunca se profundizaban los hechos, ni se investigaba, ni se estaba al día con la ciencia, ni se guardaban respetos a la lógica: se hablaba de Adán y Eva, no se comprendían los contenidos de Zoología, Geología y Biología, se decía que la actividad cerebral era estimulada por Dios y era probable que todavía se enseñara “que Dios estaba detrás de la bóveda celeste” (*La Educación*, N° 296, 1898, p. 173). Por otra parte era sabido, afirmaba, que en “más de la mitad de las Normales de mujeres”, aun cuando el reglamento no lo autorizaba, se dedicaba “media hora por día a la oración” y no pocas directoras daban “el ejemplo de la confesión semanal y la misa diaria”, que seducía “a muchas maestras y muchas alumnas” (*La Educación*, N° 296, 1898, p. 174). Las Normales de varones, terminaba, no podían ser clausuradas porque eran las únicas donde se cultivaba el saber y el “verdadero” laicismo.⁵

Finalmente, en vez de tomar medidas más eficaces para revertir esta tendencia de la deserción masculina, se hizo exactamente lo contrario. Aduciendo problemas presupuestarios principalmente, durante la segunda presidencia de Julio A. Roca, el ministro Osvaldo Magnasco firmó un decreto en el año 1900 para que los cursos de magisterio de las 12 Normales de Maestros funcionaran como anexos a los Colegios Nacionales, lo que significaba que los varones debían cursar el plan de los Colegios más unas pocas materias pedagógicas. Si bien algunos cursos funcionaron uno o dos años como anexos, en los hechos, la medida significó el cierre definitivo de todos los cursos de magisterio de las Normales de varones que existían hasta ese momento, aunque se dejaron abiertas las primarias que tenían una matrícula mucho más numerosa (Rodríguez, 2019). Debido al prestigio y las conexiones políticas de sus docentes, el único curso de magisterio masculino que se salvó de la clausura fue el de la Normal de Profesores de la ciudad de Buenos Aires, donde Van Gelderen era director. Esta Normal se caracterizaba por tener todo el plantel de profesores y de maestros masculinos –con algunas excepciones durante ciertos períodos- incluso en los primeros grados. De ella egresaron conocidos normalistas como Pablo Pizzurno y Rodolfo Senet.

En referencia a los planes de magisterio, los contenidos se igualaron por primera vez en 1903 –bajo la gestión del ministro Juan R. Fernández- pero se mantuvo la distinción en las materias prácticas: los varones debían cursar Agricultura, Ganadería y Trabajos Manuales, y las mujeres Música y Economía Doméstica. Preocupado por la escasez de maestros a causa de los cierres, el ministro ordenó fundar tres nuevas Normales de varones para formar maestros rurales, en el entendido que ellos estaban mejor preparados que las mujeres para soportar las “rudezas” de la vida de campo (Rodríguez, 2019). Aquel plan de 1903 casi no pudo ejecutarse porque en 1905 el ministro Joaquín V. González lo reemplazó por otro, también de cuatro años, que estuvo vigente hasta 1914. Allí se disponían, igual que en el anterior, las mismas materias en el curso de magisterio para mujeres y varones, aunque se introdujo por primera vez Puericultura, que en general se dio solo para las mujeres, mientras ellos hacían Higiene. De manera novedosa, hubo un conjunto de asignaturas prácticas sin distinción de sexo ni carga horaria: Educación Física, Trabajo Manual, Labores, Economía Doméstica, Dibujo, Música, Ejercicios Físicos o Agricultura. En la práctica, todas estas materias fueron para ambos sexos, a excepción de Labores y Economía Doméstica. En ese horario, los varones seguían con sus clases de Trabajo Manual.

Más allá de los planes, sabemos que estos cambios no se tradujeron en el fin de la educación de género estereotipada, que continuó impartándose a través de las materias prácticas, las vinculadas a la ciudadanía, a la educación física, los textos escolares y el currículum oculto, entre otros. Más bien, esta medida tuvo repercusiones directas en el ámbito laboral: los funcionarios que elaboraron los planes de estudio de 1903 en adelante, debieron reconocer que las futuras maestras eran tan capaces como ellos y podían aprender y enseñar las Matemáticas u otras asignaturas sin mayores dificultades.

Después de estos episodios, se siguieron fundando mayoritariamente Normales mixtas en ciudades medianas y chicas de todo el país, que resultaron una alternativa laboral para los varones sin otras oportunidades. En ciudades grandes como Córdoba, Tucumán o La Plata, se mantuvieron las Normales solo de mujeres, una o dos en cada lugar.

En 1909, cuando en la ciudad de Buenos Aires ya existían cinco Normales de mujeres, el funcionario Pablo Pizzurno relataba que, en 1890, el 75 % del personal de las escuelas de esa ciudad era femenino (615 maestras y 199 maestros). Diez años después, en 1900, la “desproporción” había aumentado, correspondiendo el 79 % a las maestras (1285 y 332 respectivamente). Y, en 1909, se había elevado al 83 % (2872 maestras contra 566 maestros) (Pizzurno, 1910, p. 500). Este “predominio extraordinario de maestras” en la ciudad de Buenos Aires, decía, se distribuía de la siguiente manera: en las escuelas infantiles mixtas y de mujeres, el personal docente y directivo era “invariablemente femenino” (Pizzurno, 1910). Lo “preocupante” para el educador, era que ellas estaban dando clases en los grados elementales y superiores de las escuelas de varones y, si bien la dirección era generalmente masculina, en varias también había directoras mujeres. Esto se contradecía con el Reglamento para las escuelas públicas de la ciudad de Buenos Aires de 1899, que establecía que la

dirección y enseñanza en las escuelas mixtas y elementales, y superiores de niñas, debían estar a cargo de maestras exclusivamente, pero la dirección de las escuelas de varones, solo a cargo de maestros. Para intentar remediar esta situación, Pizzurno explicaba que en 1905 se les había solicitado a los Consejos Escolares que privilegiaran el nombramiento de maestros en las escuelas masculinas de tercer a sexto grado, pero les había resultado “dificilísimo” cumplir con la orden “por carencia de candidatos” (1910, p. 501). Pizzurno creía que la “falta de hombría” que él veía en los jóvenes, se debía a que eran educados por mujeres, a la edad en que necesitaban “la dirección y el ejemplo masculinos” (1910, p. 500).

A pesar de estas advertencias, los ministros fundaron cinco Normales femeninas más en la ciudad de Buenos Aires, llegando a convertirse en la ciudad con más Normales de todo el país: entre 1874 y 1914 se crearon 11 en total, de las cuales 10 fueron solo de mujeres (Rodríguez, 2019). Esto se debió a la alta demanda de los padres para que sus hijas pudiesen estudiar una “carrera decente” y la necesidad de las autoridades de formar maestras, principalmente, para las escuelas infantiles. Esto tuvo un impacto en la ciudad de Buenos Aires, pero también en el resto del país: las que tenían necesidad de trabajar y en esa ciudad no conseguían cargo, tuvieron que trasladarse a los Territorios Nacionales y a las provincias.

En relación con el número de egresados normalistas en todo el país, otro inspector ilustraba que el número total iba en aumento año a año: en 1910 habían sido 715 y, en 1914, 1159 egresados. Al interior de estas cifras, destacaba que existía “un superdominio femenino” (*Memoria*, 1916). Decía que si en el quinquenio de 1874 a 1878, inclusive, la producción de esos profesionales acusaba un 85 % de varones por un 15 % de mujeres, en 1913 -a 40 años de distancia- los términos se habían invertido y el 85 % correspondía a las mujeres, mientras el 15 % a los varones (*Memoria*, 1916). El funcionario declaraba que había que incrementar el número de maestros porque faltaban para las escuelas rurales, ya que, a la maestra egresada de la ciudad de Buenos Aires, debido a su “alma delicada”, no era “posible exigirle el sacrificio” de vivir “nueve meses del año en las inmensidades de la pampa”, sola y aislada (*Memoria*, 1916).

En este sentido, seguían escuchándose voces que se lamentaban que las mujeres se ocuparan de la educación de los varones más grandes. En 1908, el profesor normalista especializado en psicología, Rodolfo Senet, quien era muy leído y citado por los maestros de la época, criticaba el aumento sostenido de las mujeres dentro del magisterio. Mostraba que en 1882 en la provincia de Buenos Aires había 276 maestros y 294 maestras, pero doce años después, en 1894, había 1317 mujeres y solo 401 varones, y en 1907 eran 368 varones y 2822 mujeres, representando un 12 por ciento contra un 88 por ciento, respectivamente. Las consecuencias de esta realidad, afirmaba, era que las maestras provocaban “aberraciones” en el carácter de los varones púberes y adolescentes, ya que las mujeres no estaban psicológica ni biológicamente preparadas para formar la psique masculina ni modelar el carácter varonil a esa edad. Las maestras, estaba comprobado científicamente, o bien feminizaban a los varones transformándolos en “mariquitas”, o bien los convertían en “patoteros”, porque sus sentimientos no habrían evolucionado “naturalmente” (Senet, 1908, p. 399).

El influyente Leopoldo Lugones, al año siguiente, llegaba a similares conclusiones. Lugones había ejercido durante algunos años como inspector de las Normales y decía en su libro, *Didáctica*, que el Estado debía prohibir que las mujeres dieran clases de cuarto grado en adelante, ya que se caía en el peligro de que los varones se “feminizaran”. Así también, consideraba que las mujeres eran incapaces de ejercer cargos directivos y de inspección, porque él había observado que ellas se comportaban de manera “impulsiva”, se encontraban “subordinadas a los dogmas confesionales” e intelectualmente estaban en un estado de “semi-infancia” perpetuo (Lugones, 1910).⁶ Otro alto funcionario del Consejo Nacional de Educación decía, en 1913, que la disminución de los hombres aspirantes a maestros lo tenía preocupado, ya que la mujer, al educar al niño, prolongaba en la escuela “la acción de la madre en el hogar”, pero que ella no era adecuada para enseñar al adolescente y menos aún al púber (*El Monitor*, N° 483, 1913, p. 239).

El avance de las mujeres en la docencia, agregaba Pizzurno, se debía al escaso valor de los sueldos para los varones ya que, dentro del Estado nacional, los maestros cobraban mucho menos que en otras profesiones burocráticas como la militar. Pizzurno afirmaba que los coroneles ganaban alrededor de 1000 pesos y los

inspectores 450; que un comandante recibía 700 pesos y los directores entre 250 y 300 pesos; un capitán más de 300 pesos y un maestro de grado entre 160 y 200 pesos. El funcionario pedía que se equipararan los sueldos de los hombres “jefes y oficiales del ejército escolar” con “los jefes y oficiales del Ejército y de la Armada” (Pizzurno, 1910, p. 502).

Los normalistas también criticaban el aumento sostenido de la matrícula femenina en las Normales mixtas, como la de Paraná, donde los varones habían decidido seguir carreras universitarias y no el magisterio y a ese paso, decían, no era aventurado afirmar que bien pronto el calificativo de “mixta” “no tendría razón de ser” (*La Educación*, N° 289, 1898). Si “en la afamada Escuela del Paraná” la disminución de ellos era “tan sensible”, en diez años más, se lamentaban, esa tendencia sería irreversible. Unos años después, el director de esa Normal, Maximio Victoria, afirmaba que la disminución continuaba y era “alarmante”. El problema era que “la nación” necesitaba “al maestro varón con urgencia, para los Consejos de Educación, las Inspecciones, la Escuela Rural, etc.” y convenía al país que “el varón” interviniese “en la formación del espíritu de cada generación en los grados superiores” (*Memoria*, 1909, p. 383).

En suma, nadie cuestionaba que las mujeres pudiesen trabajar como maestras en los grados inferiores o en las escuelas femeninas. Funcionarios y normalistas pedían que se diseñaran políticas para frenar el avance de ellas en la educación de los varones más grandes y proponían volver a crear Normales masculinas, aumentar el número y el monto de las becas para ellos y/o incrementar los salarios, medidas que finalmente los ministros nacionales decidieron no tomar.

6. REFLEXIONES FINALES

En este artículo analizamos las ideas que tenían distintos agentes de la burocracia educativa nacional respecto a los planes de estudio del magisterio, los salarios y la feminización de la docencia de nivel primario; y de qué manera estos discursos y las políticas se fueron transformando y contribuyeron al diseño y configuración de esta profesión de Estado, entre 1870 y 1914.

Hemos visto que las Normales nacionales, creadas a partir de 1870 a instancias de Sarmiento y bajo el modelo norteamericano, contribuyeron decisivamente a la modernización y profesionalización de la docencia. Al mismo tiempo, los funcionarios, mediante la aprobación de una normativa específica, pretendían que los futuros maestros y maestras se formaran para desempeñarse en una escuela primaria donde se respetara una división sexual del trabajo, que ubicaba a los varones en posiciones privilegiadas. Dichos privilegios consistían en pagarles a ellos las becas más altas, abonarles los salarios mayores, sostener las escuelas de varones y crear Normales masculinas. Prontamente, ese proyecto se mostró inviable y se fue deshaciendo en parte.

En relación con los planes de magisterio, siguiendo la idea que ellas debían prepararse “rápido” y aprender solo los “rudimentos” necesarios para enseñar en las escuelas de niñas y en las infantiles, el plan de la Normal de mujeres de 1876 tenía suprimidas las materias de Aritmética, Álgebra, Fisiología, Geometría, Física, Trigonometría, Agrimensura, Química, Lógica y Astronomía, entre otras; y aparecían por primera vez las asignaturas de Labores y Economía Doméstica. En el plan de 1880 se suprimieron las de Álgebra, Trigonometría y Agrimensura; en el de 1886 las mujeres recibieron menos horas de Química, Aritmética, Cosmografía, Cálculo, Trigonometría y Topografía; y en el de 1887 tuvieron menos horas de Matemática. Luego de varios eventos, los planes finalmente se igualaron a partir de 1903, conservando solo las materias prácticas diferenciadas por sexo. Esta medida que implicó un avance, ciertamente, estuvo lejos de terminar con la educación de género estereotipada.

En referencia a los salarios, señalamos que fueron desiguales para las maestras nacionales y de provincia de Buenos Aires hasta 1885 y 1887, cuando la escala salarial se igualó en forma horizontal, pero no vertical: los salarios más bajos fueron para las escuelas infantiles –que en la provincia y en la nación se había prescripto que fuesen atendidos exclusivamente por mujeres- y los más altos para las elementales y superiores. En los inicios

del siglo XX se habían igualado en las escuelas nacionales -no así en la provincia- cobrándose por antigüedad, aunque se mantuvieron las diferencias en los cargos de directores/as. Las primarias de las Normales tenían otro régimen salarial, en el que los sueldos más bajos fueron para las maestras jardineras y se igualaron en la década de 1910. Como fuese, los pocos maestros que iban quedando, ascendían mucho más rápido en la carrera y ocupaban los cargos mejor remunerados. Aun así, se hicieron críticas a la primera medida de equiparación salarial, argumentándose que las mujeres no estaban capacitadas para dar clases a los varones en las escuelas elementales y superiores y/o impartir conocimientos de Matemáticas.

Con respecto al proceso de feminización, indicamos que este tuvo tres aspectos. Por un lado, vimos que la feminización del magisterio se dio en la provincia de Buenos Aires antes que en el resto del país, en razón de tener hacia 1870 la mayor cantidad de escuelas infantiles mixtas y de niñas, con maestras a cargo. Por otro lado, si al comienzo del normalismo en las distintas provincias los varones representaban una cantidad importante, al poco tiempo las estadísticas mostraron que los estudiantes y egresados eran cada vez menos. En este contexto, los ministros tomaron dos medidas que iban en sentido contrario de reforzar la presencia de ellos en el magisterio. Una fue el cierre de 12 de 13 cursos de magisterio masculinos que existían, bajo la justificación de que le costaban al Estado demasiado dinero, que los estudiantes se involucraban en luchas políticas y/o defraudaban al fisco al no dedicarse luego a la docencia. Y la otra fue priorizar la fundación de Normales de mujeres en la ciudad de Buenos Aires, que llegaron a ser 10 de 11. Ello contribuyó a aumentar el número de maestras de manera exponencial: hacia la década de 1910 ellas eran más del 80 por ciento de las maestras egresadas y en ejercicio en la ciudad de Buenos Aires y en provincia de Buenos Aires. De manera similar a otros países, las autoridades nunca dejaron de formar varones y los que todavía aspiraban al magisterio estudiaron en las Normales mixtas, en las pocas masculinas que quedaban y en la Normal de Profesores de la ciudad de Buenos Aires.

Por otra parte, observamos que, ante el avance de la mujer en el magisterio, hubo un grupo de funcionarios que manifestaba su rechazo a que las maestras en la ciudad de Buenos Aires y la provincia de Buenos Aires diesen clases a varones de más de diez años –a quienes consideraban “púberes” o “adolescentes”- o estuviesen dirigiendo escuelas de varones, porque amenazaban su “masculinidad”. Otras figuras afirmaban que se necesitaban más varones para ocupar los cargos de funcionarios, defender mejor el laicismo y trabajar en las escuelas rurales.

Cabe añadir que estas voces críticas -algunas de las cuales apenas ocultaban su misoginia- y las desigualdades que de hecho persistieron en relación con los varones, no detuvieron a las mujeres. Estas vieron en el magisterio la casi única o única oportunidad de estudiar una carrera aceptada públicamente, con un horario que fue compatible con los roles de madre y esposa, que les permitió desarrollar una profesión que gozó de un prestigio relativo, y cobrar un sueldo y una jubilación con los que alcanzaron cierta independencia. Fue una profesión, además, que para muchas resultó solo el primer escalón para abordar otros desafíos (Rodríguez, 2019a).

En suma, en este trabajo intentamos ilustrar cómo se fue dando este proceso de transformación de la profesión docente a lo largo de cuarenta años, que osciló entre tener los planes de estudio altamente segregados por sexo a otros que solo conservaron las materias prácticas diferenciadas; que pasó de ofrecer sueldos de privilegio para los maestros a brindar los salarios más bajos en comparación con otras profesiones burocráticas; y de comenzar con un alto porcentaje de varones a terminar con una importante mayoría de mujeres.

FUENTES

Anales de la Educación Común, 1873, N° 8.

Diario de Sesiones, Cámara de Diputados de la provincia de Buenos Aires, 1885.

El Monitor de la Educación Común, N° 17, 1882.

El Monitor de la Educación Común, N° 79, 1885.

El Monitor de la Educación Común, N° 109, 1887.

El Monitor de la Educación Común, N° 483, 1913.

La Educación, N° 1, 1886.

La Educación, N° 296, 1898.

La Educación, N° 289, 1898.

Ministerio de Justicia e Instrucción Pública (1871, 1876, 1886, 1888, 1909, 1916). *Memoria presentada al Congreso Nacional por el ministro de justicia e instrucción pública*. Buenos Aires: Taller Tipográfico de la Penitenciaría Nacional.

Revista de Educación, N° XXXIII, 1884

Revista de Educación, N° XLIII y XLIV, 1885.

REFERENCIAS

Aguilar, P. (2014). *El hogar como problema y solución*. Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación.

Alliaud, A. (2007). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: Granica.

Astolfi, J. C. (1974). *Historia de la Escuela Normal de Profesores Mariano Acosta*. Buenos Aires: Talleres Gráficos.

Billorou, M. J. (2015). Mujeres que trabajan. Las maestras pampeanas en la primera mitad del siglo XX. *Anuario. Facultad de Ciencias Humanas*, 2(12), 1-18.

Bonder, G. y Veronelli, C. (1998). *Imágenes de género en la educación científica y tecnológica: análisis de textos escolares post reforma educativa*. Buenos Aires: Centro de Estudios de la Mujer.

Caldo, P. (2012). Ángel Bassi y la enseñanza de la economía doméstica, 1894-1920. En C. Kaufmann (Ed.), *Aborran, acunan y martillan. Marcas de urbanidad en los escenarios educativos argentinos (primera mitad del siglo XX)* (pp. 207-245). Paraná: Eduner.

Cammarota, A. (2018). Entre maestras y enfermeras. La construcción del género y de un ethos particular en torno a la enseñanza y el cuidado hacia el otro. Buenos Aires, 1900-1940. Ponencia presentada en Jornadas *La enfermería universitaria en la Argentina (1952-1969)*, Universidad Nacional de José C. Paz, Argentina.

Domínguez Mon, Ana y Lozano, Claudia (eds.) (2019). *Profesionalización de las mujeres en la educación y la salud pública en Alemania y Argentina*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Félix M. y Herrera y Vedia J. M. de (1890). *Código instrucción primaria*. Buenos Aires: Ángel Estrada y Cía.

Fernández, Juan (1903). *Antecedentes sobre enseñanza secundaria y normal en la República Argentina*. Buenos Aires: Taller Tipográfico de la Penitenciaría Nacional.

Fiorucci, F. (2016). País afeminado, proletariado feminista. Mujeres inmorales e incapaces: la feminización del magisterio en disputa, 1900-1920. *Anuario de Historia de la Educación*, 2(17), 120-137. Recuperado de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/9793/pdf>

Herrero, A. (2014). La escuela normal y la voluntad científica de los nuevos educadores (Argentina, 1880-1900). *Perspectivas Metodológicas*, 1(14), 25-47. Recuperado de <http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/420>

Lionetti, L. (2007). *La misión política de la escuela pública: la formación de los ciudadanos en Argentina, 1870-1916*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

López, O. (2008). Educación y género en la historiografía educativa latinoamericana. *Historia de la Educación*, 9, 147-167.

Lugones, Leopoldo (1910) *Didáctica*. Buenos Aires: Otero y Cía.

Lugones, L. (1911). *Historia de Sarmiento*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación.

Martin, A. L.; Queirolo, G. y Ramacciotti, K. (coord.) (2019). *Mujeres, saberes y profesiones. Un recorrido desde las ciencias sociales*. Buenos Aires: Biblos.

- Morgade, G. (1997). *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina (1870-1930)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Newland, C. (1992). *Buenos Aires no es pampa. La educación elemental porteña, 1820-1860*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Pizzurno, P. A. (1910). La educación común en Buenos Aires. En *Censo General de Educación* (pp. 439-516). Buenos Aires: Talleres de la Oficina Meteorológica Argentina.
- Recalde, H. (1987). *El Primer Congreso Pedagógico 1 y 2 (1882)*. Buenos Aires: CEAL.
- Rodríguez, L. G. (2018). El Estado en *La maestra normal* (1914): las instituciones educativas nacionales en las provincias y su impacto social y cultural. *PolHis*, 22(11), 55-82. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/96830>
- Rodríguez, L. G. (2019). Cien años de normalismo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 59(30), 200-235. Recuperado de <https://doi.org/10.33255/3059/690>
- Rodríguez, L. G. (2019a). Normalismo y mujeres. Las maestras en el *Quién es Quién en La Plata* (1972): trayectorias de una élite intelectual y profesional. *Trabajos y Comunicaciones*, 50, 1-25. Recuperado de <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/76/76691006/76691006.pdf>
- Rodríguez, L. G. (2020). Los primeros Jardines de Infantes anexos a las Escuelas Normales (1884-1945). Debates alrededor de la infancia escolarizada. *Anuario de Historia de la Educación*, 1(21), 66-86. Recuperado de <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/19147>
- Sarmiento, D. F. (1954). *Obras Completas de Sarmiento XLIV. Informes sobre educación*. Buenos Aires: Editorial Luz del Día.
- Sarmiento, D. F. (2011 [1849]). *Educación Popular*. Buenos Aires: Unipe.
- Scharagrodsky, P. (2014). Dime cómo te mueves y te diré cuál es tu sexo: discurso médico, educación física y diferencia sexual a finales del siglo XIX y principios del siglo XX. En D. Barrancos, D. Guy y A. Valobra (Comp.), *Moralidades y comportamientos sexuales* (pp. 73-94). Buenos Aires: Biblos.
- Senet, R. (1908). El niño de esta época. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, 12(4), 386-399. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.1503/pr.1503.pdf
- Yannoulas, S. C. (1996). *Educación: ¿Una Profesión de Mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870-1930)*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Wainerman, C. y Heredia, M. (1999). *¿Mamá amasa la masa?* Buenos Aires: Belgrano.

NOTAS

- 1 El normalismo argentino se caracterizó por no tener la asignatura “enseñanza religiosa” en su currículum oficial. Sin embargo, por períodos cortos, algunas Normales impartieron religión.
- 2 La implementación de los planes dependía mucho del presupuesto que le asignaba el Ministerio a cada Normal y la disponibilidad de docentes que pudieran dar las asignaturas.
- 3 Sobre otros artículos de la revista, ver Herrero (2014).
- 4 Si bien figuras como Sarmiento apoyaban la fundación de Jardines de Infantes, se terminaron creando muy pocos y casi exclusivamente en las Normales (Rodríguez, 2020).
- 5 Estos dichos eran una exageración y se basaban en la existencia de unas pocas Normales de la ciudad de Buenos Aires que tenían directoras que eran públicamente católicas. El normalismo era acusado por los católicos de ateo y laicista y esta condición, decían, perjudicaba particularmente a las mujeres (Rodríguez, 2018).
- 6 Lugones también estaba a favor de los planes de estudio diferenciados por sexos. En su *Historia de Sarmiento*, publicada en 1911, mencionaba que el sanjuanino había creado en 1839 en San Juan, el Colegio privado de Santa Rosa para mujeres, que pretendía también formar maestras. Allí se impartía Lectura, Escritura, Geografía, Aritmética, Gramática, Ortografía, Francés e Italiano, Dibujo floral y natural, Música, Moral, Labores de mano, Economía Doméstica y Baile (Sarmiento, 2011). Lugones aseguraba que aquel plan era “el ideal de la enseñanza para las mujeres, hoy como ayer” (Lugones, 1911, p. 176).