

LA ESCUELA SECUNDARIA ARGENTINA EN PERSPECTIVA HISTÓRICA Y COMPARADA:
 MODELOS INSTITUCIONALES Y DESGRANAMIENTO DURANTE EL SIGLO XX

*Argentina High School in historical and comparative perspective:
 Institutional models and drop out during the twentieth century*

Felicitas Acosta¹

RESUMEN

Este artículo toma por objeto las peculiaridades de la expansión de la escuela secundaria en la Argentina. A través de un marco histórico comparativo se observa que la configuración de la escuela secundaria en la Argentina reconoce similitudes y diferencias con la configuración de la escuela secundaria en otros países de desarrollo temprano tales como la masificación a mediados de siglo y la configuración de modelos institucionales de carácter selectivo. Sin embargo, la expansión de la escuela secundaria en la Argentina presenta también ciertas especificidades: este aumento de la matrícula se acompaña de un importante índice de desgranamiento desde sus orígenes. En este trabajo sostendremos que la masificación de la escuela media en la Argentina se produce desde una matriz de incorporación y expulsión en forma simultánea y que estos procesos se relacionan con el modelo institucional de la escuela secundaria cuyo origen radica en el modelo institucional del colegio nacional.

Palabras clave: histórico comparado, escuela secundaria, modelo institucional, masificación, desgranamiento

ABSTRACT

This article is aimed at the peculiarities of the secondary school expansion in Argentina. Through a comparative historical context shows that the high school settings in Argentina recognizes similarities and differences with the school settings in other developing countries such as the massification early to mid-century and the configuration of institutional models selective in nature. However, secondary school expansion in Argentina has also certain specificities: the increase in enrollment was accompanied by a significant rate of drop out from its origins. This paper will argue that the high school expansion in Argentina is produced from an array of incorporation and expulsion simultaneously and that these processes are related to the institutional model of high school whose origin lies in the institutional model of the *colegio nacional*.

Key words: comparative historical, high school, institutional model, massification, drop out

¹ Investigador docente y Profesora Adjunta de Historia General de la Educación, Educación Comparada y Pedagogía UNGS/UNLP/UNSAM. Vicepresidente Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación (SAECE). Magíster en Ciencias Sociales con mención en Educación por FLACSO Argentina. E-mail: f.acosta@fibertel.com.ar

Introducción

Este artículo toma por objeto las peculiaridades de la expansión de la escuela secundaria en la Argentina. El marco histórico comparativo permitió apreciar que la configuración de la escuela secundaria en la Argentina reconoce similitudes y diferencias con la configuración de la escuela secundaria en otros países de desarrollo temprano. La escuela secundaria argentina surge a partir de un modelo institucional selectivo que, como en el caso de otros países de Europa, actúa como institución de referencia. También se expande a mediados de siglo de manera notable, tal como ocurre en esos países².

Sin embargo, la expansión de la escuela secundaria en la Argentina presenta también ciertas especificidades: este aumento de la matrícula se acompaña de un importante índice de desgranamiento desde sus orígenes. En este artículo sostendremos que la masificación de la escuela media en la Argentina se produce desde una matriz de incorporación y expulsión en forma simultánea y que estos procesos se relacionan con el modelo institucional de la escuela secundaria cuyo origen radica en el modelo institucional del colegio nacional.

Para desarrollar esta hipótesis el trabajo se organiza en tres partes. En la primera se explica el origen selectivo del nivel secundario y se explican dos tendencias mundiales que dan cuenta de los cambios que tienen lugar a lo largo del siglo XX durante la masificación de ese nivel educativo. El segundo punto ofrece un panorama sobre la evolución de la matrícula y de la creación de oferta institucional para el nivel secundario en la Argentina. Allí se trabaja desde fuentes secundarias que permitieron obtener un primer cuadro de situación respecto de la expansión y el abandono (o expulsión). En el tercer punto se sintetizan la matriz de configuración y expansión de la escuela secundaria argentina en relación con las tendencias mundiales y se proponen hipótesis para su interpretación.

1. La segmentación en la escuela secundaria: matriz de configuración de los sistemas educativos modernos

La configuración de los sistemas educativos es un proceso específico del siglo XX, si bien la fase de formación del sistema se remonta al siglo XIX. Los sistemas educativos se configuran como sistemas diferenciados a través de dispositivos que tensionan entre diferentes direcciones. Siguiendo a Muller (1992), durante los últimos años del siglo XIX y principios del XX lo que inicialmente era un grupo variado de escuelas vagamente definido, se fue transformando gradualmente en un sistema muy estructurado de instituciones educativas, delimitadas con precisión y funcionalmente interrelacionadas; esto significa que se delimitaron con más exactitud los límites entre los diferentes tipos de instituciones existentes, se especificaron meticulosamente los planes de estudio y las calificaciones para los titulados para cada una de ellas y se articularon a fondo las relaciones funcionales entre las distintas partes del sistema.

Para Viñao (2002), los sistemas educativos siguen una tendencia generalista con escuelas primarias para las clases bajas en el extremo inferior y escuelas secundarias muy

² Algunas de estas ideas fueron ampliadas en un texto posterior elaborado por Daniel Pinkasz y por la autora de este trabajo para el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la nación.

prestigiosas, que preparaban para la universidad, en el extremo superior. El proceso de sistematización impulsó la expansión de instituciones intermedias, originalmente de carácter aplicado, que debido a la presión y la aspiración social de padres y profesores tendieron a hacerse más académicas y generalistas, en un intento por aproximarse a las escuelas secundarias de prestigio tradicional.

Recordemos que el modelo institucional de la escuela secundaria tradicional era el de los antiguos colegios humanistas. Estas instituciones se originan con los colegios Humanistas creados entre los siglos XV y XVI. En la Europa católica y en América la Compañía de Jesús expande de manera notable este tipo de institución escolar –aunque hubo colegios jesuitas en Inglaterra-. Durante el siglo XIX se acentuaron algunos de los rasgos del modelo institucional del colegio Humanista o del colegio Jesuita –el concepto de colegio como institución total y el curriculum humanista- mientras que otros se fueron dejando de lado –en especial el contacto cercano con el joven³.

Estas instituciones eran selectivas, a las cuales se accedía a través de un examen y mantenían el currículum humanista clásico ya que su finalidad era el ingreso a la universidad. Eran socialmente excluyentes, por lo que en la primera parte del siglo XX se crean ramas o modalidades diferentes para los sectores sociales que no accederían a los estudios superiores. Se trataba de una experiencia educativa que afectaba a un porcentaje muy bajo de la población (menos del 1%).

Tal como se destaca en el cuadro siguiente, el porcentaje de alumnos en escuelas primarias y en escuelas secundarias entre fines del siglo XIX y principios de siglo XX revela que lo que en la actualidad se conoce como escuela secundaria era una experiencia que afectaba a muy pocos jóvenes.

Cuadro 1. Porcentaje de alumnos en escuelas primarias y secundarias. Casos seleccionados. Período 1870-1940

Período País	Alumnos en escuelas primarias (edad 5-14 años)		Alumnos en escuelas secundarias (edad 10-19 años)	
	1870-1910	1930-1940	1870-1910	1930-1940
Alemania	74	75	2,6	6,6
Dinamarca	62	66	-	8
Suiza	79	78	3,1	5,1
Gran Bretaña	62	81	-	6,4
Francia	82	74	1,7	2,6

Fuente: Elaboración propia en base a Schneider, R. (1982). El desarrollo de la educación en los estados de Europa occidental 1870-1975. *Revista de Sociología*, Julio.

³ Al respecto cabe recordar lo que señalara Durkheim (1982) en su descripción de los Colegios Jesuitas en Francia: “*‘Que examine cuál es su carácter para conformar a él lo que debe decir, y atraer a su interlocutor, como vulgarmente se dice, con el anzuelo que más le convenga’ [P. Jouvency, sacerdote jesuita]. Y para acceder mejor a las mentes, [el jesuita] deberá acceder a los corazones haciéndose amar. De hecho, no cabe duda de que en el curso de las relaciones que se entablaban de este modo entre maestros y alumnos se formaban a menudo vínculos de amistad que sobrevivieron la vida escolar. Descartes, por ejemplo, estuvo muy sinceramente unido a sus antiguos profesores de La Flèche.*” (pág. 325-326). Para una descripción de los liceos en la Francia del siglo XIX ver Carron 1996. Allí se detalla la experiencia escolar de los jóvenes en dichas instituciones, las características de los internados como espacios cerrados, las lecciones magistrales como método de enseñanza predominante, el prestigio y la distancia de los profesores en relación con la vida de los alumnos y el carácter humanista de los contenidos transmitidos.

A medida que avanza la escolarización gracias a la expansión de la escuela elemental, comienza la presión de sectores medios de la sociedad por continuar más allá de esta instancia formativa. En ese momento se aprecian dos procesos: la intervención del Estado que logra posicionar a un tipo de institución educativa como modelo de referencia -el *Liceo*, el *Gimnasio*, la *Public School* y la *Grammar School*- y la articulación entre este tipo de institución y el ingreso a la universidad (son instituciones que preparan para rendir exámenes que certifican la finalización de un ciclo y la posibilidad de acceso a la universidad -*BAC* en Francia, *Abitur* en Alemania, *A levels* en Inglaterra).

Para Viñao (2002), la formación de los sistemas educativos implica un doble proceso de sistematización y segmentación, es decir de articulación interna y diferenciación vertical y horizontal. La sistematización, proceso de conexión de ofertas institucionales diversas, va ligada a la segmentación (trayectorias que se diferencian tanto en los planes de estudio como en el origen social de los alumnos). Es decir que la dinámica de funcionamiento a lo largo de todo el proceso de configuración del sistema es el de inclusión y segmentación, el que se traduce en procesos de segmentación horizontal (sistema dual, modalidades, enseñanza primaria superior) y procesos de segmentación vertical (compartimentos estancos que van desde los niveles hasta los ciclos). La configuración de los niveles educativos y la graduación de la enseñanza son expresiones de dicha segmentación.

A partir de este análisis, el autor concluye que los sistemas educativos, en tanto sistemas sociales, generan por su misma configuración tendencias y fuerzas internas. Estas tendencias se asocian con la característica principal del proceso de configuración de la escuela secundaria que es la inclusión y la segmentación. Entre estas se destacan la configuración de niveles educativos inmediatamente superiores que succionan desde arriba el carácter propio de cada nivel y la actuación de determinados establecimientos, docentes o modalidades de enseñanza como modelo de referencia o “instituciones determinantes”⁴.

La expansión de la escuela secundaria comienza luego de la posguerra, cuando los países de Europa Occidental sancionan por ley la obligatoriedad y, en algunos casos, la gratuidad de ese nivel educativo. En efecto, hacia 1975 el 35% de los jóvenes entre 10 y 19 años se encontraban en escuelas secundarias en los países de Europa Occidental y el 13% de los jóvenes entre 20 y 24 años ya se encontraba en la Universidad.

⁴ Hilary Steedman (1992) desarrolla el concepto de Instituciones determinante para referirse a aquellas instituciones, en el caso de Inglaterra las *Public Schools*, que actuaron como autoridad en el campo de la enseñanza secundaria y que por lo tanto se convirtieron en el marco de referencia de las instituciones que intentaban acercarse a ellas: “Podemos identificar cuatro aspectos principales de la organización de las escuelas de secundaria (...) que fueron adoptados incluso por las más humildes escuelas en los años 1890 y que imitaban directamente (...) las características definitorias de las PS (...) I) uniformes; ii) juegos en equipos organizados; iii) capilla; iv) un sistema de casas”.

Cuadro 2. Porcentaje de alumnos en escuelas secundarias y estudiantes universitarios para períodos y casos seleccionados.

Período País	Alumnos en escuelas secundarias (edad 10-19 años)		Estudiantes universitarios (edad 20 a 24 años)	
	1960-65	1970-75	1960-65	1970-75
Alemania	18,3	30	5,4	11,7
Dinamarca	18,5	31,4	7,1	15,8
Suiza	7,6	9,2	4,1	7,7
Gran Bretaña	43,4	51,1	5,0	8,0
Francia	29,3	45,9	11,4	18,6

Fuente: Elaboración propia en base a Schneider, R. (1982). El desarrollo de la educación en los estados de Europa occidental 1870-1975. *Revista de Sociología*, Julio.

En función de esta expansión, proponemos como hipótesis que las escuelas secundarias actuales son el producto del cruce de dos tendencias frente al desafío de la expansión: la tendencia a la continuidad del modelo institucional de las escuelas humanistas de elite frente a la tendencia de ruptura que supusieron las escuelas únicas (o comprensivas) en el momento de expansión de la escuela secundaria.

En efecto, entre 1960 y 1980 se encuentran intentos por modificar la tradicional estructura del colegio secundario por otras formas institucionales más “adecuadas” para los procesos de expansión. Estos cambios fueron las escuelas comprensivas en Gran Bretaña y los países nórdicos, el *Collège* en Francia y, ya sobre los años ´80, la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España. Estas escuelas aseguraron un ciclo común de formación general para todos los ingresantes a la escuela secundaria, evitaron la segregación temprana de los niños en escuelas de modalidades diferentes y dieron lugar a la flexibilización curricular a través del sistema de opcionalidades en el que los alumnos podían elegir parte de los contenidos a cursar a lo largo de su escolaridad. En este marco, países como Francia e Inglaterra lograron incorporar a la escuela secundaria a más del 50% de la población en edad en un período de 15 años.

La crisis de los estados de bienestar, a mediados de los años ´70, encontró a los países de Europa central y a los Estados Unidos en un proceso de universalización de la educación posprimaria. El estancamiento económico y la crisis del mercado laboral que siguieron a los años de bonanza económica no alteraron este proceso de espectacular expansión matricular.

De todas formas, y a pesar de la universalización de la escuela secundaria, es posible apreciar a lo largo del proceso de configuración de ese nivel educativo, el lugar que van a ocupar ciertas instituciones educativas como modelos de referencia para el conjunto de las instituciones del nivel. De acuerdo con Weiler (1998), los intentos de integración a través de las escuelas comprensivas han tenido un éxito parcial, como en el caso de Suecia y Reino Unido, o, en otros casos como el de Alemania y Francia, han fracasado.

Esto significa que, en buena medida, cuando Europa expandió la escuela secundaria lo hizo sobre la base del cambio total o parcial del modelo institucional. Se podría matizar

la importancia del cambio institucional dados los diversos mecanismos de selección social que se aprecian aún en la Escuela Comprehensiva pero lo cierto es que la expansión rápidamente comienza a pensarse desde la desestructuración de algunos elementos tales como la rigidez curricular.

En la actualidad, en estos países la escolarización del ciclo superior de la escuela secundaria aumenta de manera progresiva: para el año 2002 un 75% de la población entre 25 y 34 años contaba con el título de Educación Secundaria Superior mientras que en el grupo entre 45 y 54 años, este porcentaje llegaba a un poco más del 60% de acuerdo con los datos de la OCDE. Este dato es importante porque habla del alto índice de graduación de la escuela secundaria completa. Situación que difiere, como veremos, en el caso de la Argentina.

2. La escuela secundaria de masas en la Argentina: selección y expansión, incorporación y expulsión

El desarrollo del nivel secundario en la Argentina mantiene ciertos puntos en común con las tendencias arriba señaladas pero también presenta ciertas especificidades. Un recorrido por la historia de este nivel nos muestra que existe un modelo tradicional (tendencia a la continuidad) durante la creación y expansión del nivel. Por el contrario, no estaríamos frente a una tendencia de ruptura a través de modelos comprensivos o de escuela única. Tampoco pareciera verificarse la eficacia interna que muestran las cifras más recientes en Europa.

En este sentido proponemos aquí que la escuela secundaria argentina es producto del cruce de dos tendencias frente a la expansión: la continuidad del modelo institucional tradicional que generó condiciones para la expansión–incorporación de matrícula constante– y la expulsión –alto índice de desgranamiento.

Para la presentación de la información se distinguen 6 etapas⁵ en la evolución cuantitativa del nivel medio. Dichas etapas dan cuenta del crecimiento constante y sostenido del nivel a lo largo del siglo XX. La línea de argumentación que se intenta construir a partir de la información cuantitativa que se presenta a continuación se vincula con la predominancia de “los bachilleratos” como modalidad privilegiada a lo largo de la historia de la escuela secundaria.

2.1. Etapa fundacional

En la Argentina, a la creación de la educación elemental gratuita y obligatoria se suma un nivel secundario que toma el modelo de organización prusiano y francés con una función propedéutica. Estas escuelas, en la figura del colegio nacional, fueron las instituciones encargadas de la formación de las clases dirigentes y de la formación para

⁵ En este texto tomamos una periodización macropolítica a partir de las fuentes secundarias detectadas (en especial el trabajo de Bonantini). Creemos ahora que esa periodización, inicial y provisoria, será reemplazada más adelante por otra que responda a la lógica de la expansión de la escuela secundaria.

la universidad. El carácter selectivo así como el contenido humanista fortalecieron la homogeneidad tanto de los alumnos como de las escuelas en relación con el modelo institucional (Tedesco, 1986; Dussel, 1997; Legarralde, 1998).

El peso del Colegio Nacional de Buenos Aires en la configuración de un modelo institucional fundante ya fue destacado en otros trabajos: constituyó el modelo de los colegios nacionales durante los siguientes treinta años a partir de su fundación (Legarralde, op. cit.). El Colegio Nacional de Buenos Aires fue creado por decreto durante la presidencia de Mitre en 1863. Se lo definió como una casa de educación científica preparatoria en la que se cursarían las Letras, las Humanidades, las Ciencias Morales, Físicas y Matemáticas. En 1864 se crean los colegios nacionales de Catamarca, Tucumán, Mendoza, San Juan y Salta con programas que debían ajustarse al programa del Colegio Nacional de Buenos Aires.

Como señala Dussel (op.cit.) el plan de estudio del colegio nacional constituyó una jerarquía cultural que se apoyaba sobre el estudio de las materias literarias, Humanísticas y las Lenguas Extranjeras constituyendo un curriculum humanista de base enciclopedista. Dicho curriculum, centrado en 11/14 disciplinas, funcionó como un patrón de organización de la vida institucional en tanto el calendario de actividades (clases y evaluaciones) se estructuró en torno al pasaje por dichas disciplinas.

La influencia del plan de estudio del colegio nacional abarcó desde sus comienzos a los alumnos de escuelas particulares (privadas) quienes podían rendir los exámenes del colegio nacional a condición que el establecimiento privado siguiese la cantidad de disciplinas del plan de estudio de los colegios oficiales.

Respecto del impacto del colegio nacional en un estudio reciente sobre la vida de la alta sociedad entre fines de siglo XIX y comienzos del siglo XX se destaca:

En semejante contexto, no es sorprendente que en el fin de siglo ganara fuerza la reputación y el prestigio del colegio del Estado, el Nacional Buenos Aires (creado en 1863 –sobre la calle Bolívar, entre las actuales Moreno y Alsina, en un edificio que ya había albergado importantes instituciones educativas como el colegio San Carlos, jesuita, y el Colegio de Ciencias Morales creado por Rivadavia-). Se consolidó como el ámbito formador de la elite dirigente, y en consecuencia, como una instancia inevitable de la educación de los jóvenes de la alta sociedad: “Era tal su prestigio que se consideraba, sino indispensable, conveniente al menos, que todo estudiante de Buenos Aires cursara algún año de estudios en él (Bioy citado en Losada). Laicos y católicos (y provincianos y porteños –cuyas disputas, como retratará Miguel Cane en *Juvenilia*, tuvieron una caja de resonancia en el colegio-) convivieron así en las aulas del Nacional de Buenos Aires” (Losada, 2008: 110).

En ese mismo período se crean las escuelas normales, las que inauguraron una vía de formación paralela a la de los colegios nacionales aunque su finalidad era distinta ya que formaban para el ejercicio de la docencia. Si bien éstas crecen de manera notable entre 1870 y 1890, dada la expansión de la enseñanza primaria, ya hacia 1916 los colegios nacionales cuentan con más alumnos que las escuelas normales y para 1930 la cantidad de colegios nacionales -149- supera a la cantidad de escuelas normales -130- (Bonantini, 2000).

El crecimiento más moderado de las escuelas normales así como la escasa incidencia cuantitativa de otras modalidades de educación media (escuelas técnicas, agropecuarias y comerciales) hasta los años ´40 da cuenta de la valoración que el título de “bachiller” tiene para los sectores dominantes y para las clases medias en ascenso en la Argentina.

2.2. Etapa “peronista”

Durante los dos primeros gobiernos peronistas se producen cambios importantes en la configuración del nivel medio si bien se mantienen ciertas tendencias fundacionales. En relación con esto último, es notable en este período el fuerte desarrollo de los colegios nacionales, los que duplican la matrícula -de 46.997 en 1941 a 110.755 en 1955- así como la cantidad de establecimientos -de 237 en 1941 a 458 en 1955-. Los cambios más significativos se producen con la expansión de la enseñanza técnica que pasa de 128 escuelas en 1948 a 775 en 1958 y de una matrícula de 21.016 alumnos a 146.258 durante el período mencionado.

Para Pineau (2004), la expansión de las escuelas técnicas junto con la Universidad Obrera Nacional supuso el desarrollo de nuevas estructuras curriculares e institucionales que desafiaron el modelo de educación secundaria hegemónico. Sin embargo, cabe señalar dos elementos que podrían relativizar esta hipótesis. Por un lado, la formación de los profesores se mantuvo con la misma lógica disciplinaria y formalista, propia de los colegios nacionales (Pinkasz, 1992). Por otro lado, el bachillerato mantuvo a lo largo del período su predominancia en la matrícula del nivel secundario de manera que se sostuvo la valoración de esta modalidad frente a las nuevas ofertas institucionales (véase cuadro 3).

Cuadro 3. Matrícula por modalidades en la enseñanza media en porcentajes (1930, 1945, 1955)

Año Modalidad	1915	1930	1945	1955
Bachiller	44%	36%	31%	23%
Magisterio	41%	27%	25%	21%
Comercial	s/d	10%	14%	18%
Industrial	s/d	7%	13%	18%

Fuente: Elaboración propia en base a Tedesco, J.C., Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945), ediciones solar, Buenos Aires, 1986.

Esta misma posición se sustenta sobre otros estudios que si bien no coinciden en las cifras con el estudio arriba citado dan cuenta de la valoración del bachillerato (véase cuadros 4 y 5).

Cuadro 4. Matrícula por modalidades en la enseñanza media en porcentajes (1915-1985)

Año Modalidad	1915	1925	1935	1945	1955	1965	1975	1985
General	44,4	47,3	49,6	44,9	41,2	45,2	69,7	76
Industrial	23,5	24	27,2	30,2	38,3	31,3	27	21,7
Normal	32	28,7	23,3	25	20,6	23,4	(*)	
Otras							3,3	2,2
Total (%)	99,9	100	100,1	100,1	100,1	99,9	100	99,9

Fuente: Gallart, M.A. (1983). La evolución de la educación secundaria 1910-1970. *Revista del Centro de Investigación y Acción social*, año XXXIII, n° 330.

Cuadro 5. Evolución de la matrícula del sistema medio de la educación 1900/1990

Año	Bachil.	Normal	Comercial	Técnica	Otras	Total
1900	3231	2185	1054	84	181	6735
1910	7003	5435	2224	830	3162	17655
1920	18281	16466	4946	2264	5932	47889
1930	31035	23453	8714	6286	12576	82064
1940	46464	45394	18863	16532	23271	150364
1950	75915	62477	52148	69319	57692	317551
1960	150718	138161	106317	91800	73965	560961
1969	211273	192251	250888	138639	29183	1288642
1980	510080	-	434250	315129	29183	1288642
1990	770615	-	625830	413264	49616	1859325

Fuente: Bonantini, C. (2000). *Educación y Sociedad. Análisis histórico estructural de la escuela media argentina. Tomo II (1945-1983)*. Rosario: UNR editora. En base a: Ministerio de Educación y Justicia. Departamento de Estadísticas.

2.3. Etapa desarrollista

De acuerdo con Bonantini (op.cit.) la demanda de estudios de nivel medio tiene un crecimiento fuerte y sostenido entre 1960 y 1973, con picos de crecimiento hacia mediados de los años ´60. El desarrollo económico social del período permite comprender la expansión de las modalidades con salida laboral por sobre las tradicionales. Así mientras las escuelas normales crecen más que los bachilleres, las escuelas comerciales crecen 4 veces más que los normales y un 60% más que los normales. Sin embargo, las escuelas técnicas crecen sólo un 14%; esto es paradójal, si se tiene en cuenta el desarrollo de las industrias y las oportunidades creadas en el campo de la producción en ese momento. Es importante también el crecimiento de la oferta privada en este período que tiende a atender la demanda de “terminalidad” en la enseñanza media.

En cuanto al bachillerato, cabe señalar dos cambios de importancia: la creación del ciclo básico de la escuela media (ciclo común para todas las modalidades) con el fin de ofrecer una formación homogénea al conjunto de los estudiantes del nivel secundario y la transformación de las escuelas normales en bachilleratos pedagógicos en 1969.

Dichos cambios permiten pensar en una homologación de las prácticas curriculares hacia el modelo del bachillerato en tanto modelo de mayor valor social. Diversos estudios señalan la similitud de las escuelas comerciales con los bachilleratos⁶. De todas formas cabe destacar que la matrícula del nivel medio crece tres veces entre 1947 y 1960 y se duplica entre 1960 y 1970.

2.4. Etapa autoritaria

Durante el período 1976-1983 crecen los bachilleratos frente a las modalidades técnica y comercial. Este se debe a dos factores. Por un lado, el proceso de desindustrialización que comienza con el gobierno militar desalienta la inversión en este tipo de oferta educativa. Por otro lado, la restricción en el acceso a la Universidad -impuesta por el mismo gobierno- transforma a los bachilleratos en “playas de estacionamiento” para una cantidad creciente de adolescentes.

En ese momento, la mayoría de los establecimientos se continuaban rigiendo por planes y programas de fines del siglo XIX, sólo parcialmente modificados en 1957 que serán revisados en 1983. Si bien existían al menos 187 planes de alcance nacional, a los que se debían agregar numerosos planes provinciales, en los hechos la diversidad formal de planes de estudio se combinaba con una tendencia a la homogeneidad del contenido de los planes que dificultaba la atención a la diversidad de situaciones socioeconómicas y de necesidades personales de los estudiantes. Predominaba un patrón rígido y lógico-formal, correspondiente a un plan de un bachillerato humanístico convencional al que se le agregaban o quitaban algunas horas o asignaturas (Aguerrondo, 1987).

2.5. Etapa democrática

Con el retorno de la democracia, en el año 1983, se produce un aumento de la matrícula del nivel medio; mientras en 1960 el 24,5% de los jóvenes y adolescentes entre 13 y 18 años asisten a la escuela secundaria, en 1996 dicha cifra asciende al 67,2%. El aumento de la matrícula se apoya sobre diversas medidas desde el estado tales como la supresión de los exámenes de admisión, la renovación de los planes de estudios en algunas provincias (tendencia a mantener un ciclo común de formación general de 3 años y un ciclo superior especializado)⁷, la creación de nuevos establecimientos educativos en las provincias y el cambio en las prácticas de evaluación.

En este mismo período, la investigación educativa comienza a detectar fenómenos crecientes de segmentación educativa a partir de la existencia de circuitos educativos en el sistema educativo. Dichos circuitos no responden a la existencia de ámbitos diferentes de gestión -público o privado- si no a la conformación de trayectos entre escuelas primarias

⁶ Véase Gallart (2006) para un análisis reciente sobre la similitud de los planes de estudio de las escuelas comerciales y de los bachilleratos.

⁷ Entre 1984 y 1992, 16 autoridades educativas avanzaron en procesos de cambio de planes y programas vigentes: Buenos Aires, Córdoba, Corrientes, Chubut, Entre Ríos, Jujuy, La Pampa, Mendoza, Misiones, MCBA, Neuquén, Río Negro, Santa Fe, San Luis, Salta y Tucumán (véase Cappellacci, I. y A. Miranda, 2007).

y secundarias de buena calidad y de mala calidad educativa. Las primeras son demandadas por los sectores altos y medios de la sociedad mientras que las segundas van “quedando” para sostener la demanda de acceso de los sectores populares.

2.6. Etapa reformista

Los años ´90 aportan cambios fundamentales para el sistema educativo argentino y, en especial, para la escuela media. Por un lado, por medio de la ley de transferencia de los servicios educativos de 1992 se transfieren las escuelas medias y los institutos terciarios a la jurisdicción provincial. Por otro lado, la ley Federal de Educación establece 10 años de educación obligatoria y crea una nueva estructura del sistema: Nivel Inicial, Educación General Básica –hasta segundo de la anterior escuela media- y Polimodal –3 últimos años de la escuela media. Se propone, a su vez, la articulación de la enseñanza técnica a través de la creación de trayectos técnico profesionales. Finalmente, se cambia la estructura curricular a través del diseño de Contenidos Básicos Comunes para todo el país que incluyen la renovación de los planes de estudio y la diversificación de la estructura curricular del bachillerato en diversas modalidades para el ciclo polimodal.

Más allá de los avances o retrocesos que se vinculan con las reformas de los años ´90 lo cierto es que la extensión de la obligatoriedad hasta el segundo año de la anterior escuela media produjo un salto importante en la evolución de la matrícula en el nivel (véase cuadros 6 y 7).

Cuadro 6. Tasa neta de escolarización (1980, 1991, 2001)

Año	1980	1991	2001
Tasa neta de escolarización	38,8%	53,73%	68,5%

Fuente: Censo nacional de población. INDEC.

Cuadro 7. Tasa neta de escolarización (1980, 1991, 2001)

Año	1980	1991	2001
Tasa neta de escolarización	42,2	59,3	71,5

Fuente: Capellaci, I. y A. Miranda (2007). *La obligatoriedad de la educación secundaria en la Argentina. Deudas pendientes y desafíos*. Buenos Aires: Serie Educación en debate n° 4 DINIECE en base a: Censos Nacionales de población y viviendas. INDEC

Incluso si se consideran los tres últimos años de la educación media (el nivel polimodal) se verifica que entre 1998 y 2003 la matrícula crece un 21% (de 1.211.514 alumnos a 1.445.920 alumnos). Nuevamente, se trata de una expansión que se apoya sobre la relativa estabilidad de un modelo institucional y curricular humanista clásico, cuyas características principales –distribución horaria, exposición al currículum mosaico– obstaculizan los cambios y debilitan, aún más, un modelo que ya resultaba insuficiente en las décadas anteriores y que había sido objeto de reformas parciales y que la reforma del año 93´ no supo acompañar (en términos financieros y en términos pedagógicos).

A lo largo de este apartado se destaca que la expansión de la matrícula es constante a lo largo del siglo XX. Sin embargo, este aumento constante de la matrícula se acompaña de un importante índice de desgranamiento -abandono de los estudios en una misma cohorte de edad- desde el origen mismo de la escuela secundaria en la Argentina.

Al respecto Tedesco (op.cit.) destaca que para el período 1886-1891 el porcentaje de desgranamiento en los colegios nacionales fue del 68%. Trabajos más recientes señalan que la tasa de graduación era del 50% en 1950. Alcanza un pico de evolución positiva a mediados de los años ´60 cuando se gradúa casi el 70% de los ingresantes. Esta tasa decae de manera abrupta hacia los años ´80 y se ubica en los años ´90 en torno al 40% (tasa menor a la de 1950, véase cuadro 8).

Cuadro 8. Evolución de la tasa de graduación 1950-1992

Período	Tasa (%)
1950/55	50,8
1956/60	65,7
1961/65	69,8
1966/70	65,7
1971/75	64,7
1976/80	67,1
1981/85	63,4
1981/90	55,0
1991/92	40,9

Fuente: GIULIODORI, R., GIULIODORI, M. y M. GONZALEZ (2004). La deserción en el nivel medio de la educación en la República Argentina. Cálculo de tasas de abandono e identificación de algunos factores que se le asocian. *Revista de Economía y Estadística*, vol. XLII, Instituto de Economía y Finanzas, Universidad Nacional de Córdoba. En base a los datos de la Encuesta Permanente de hogares (EPH).

Frente a esta tasa de graduación se mantuvo un modelo institucional basado en el patrón rígido y lógico formal del bachillerato humanista. Un modelo que se presentaba como homogéneo frente a lo que ya era heterogéneo. El retorno de la democracia y la extensión de la obligatoriedad escolar hasta los 15 años a partir de 1993 produjeron un salto importante en la matrícula. Sin embargo, esta segunda expansión se produce en el marco del declive del Estado y de una profunda reconfiguración social caracterizada por el empobrecimiento y exclusión de los grupos sociales que son beneficiarios de dicha expansión.

De esta manera, pareciera que la continuidad del modelo tradicional junto con el sostenimiento de una estructura única en la escuela secundaria argentina –los ciclos comunes– actuaron en una doble dirección: permitieron la incorporación constante de matrícula a la escuela secundaria pero no fueron capaces de mantener dentro de esa escuela a los jóvenes que se incorporaban a ese nivel educativo.

Podría decirse que la selección es algo específico de la escuela secundaria, tal como se vió en el apartado anterior. En la Argentina se suma a esta tendencia una dinámica de expansión constante junto con dificultades para mejorar los índices de egreso. A lo largo

del siglo XX se observa que aunque en términos absolutos son más los alumnos que ingresan y se gradúan, la proporción entre los que ingresan y los que terminan la escuela secundaria no sigue la misma tendencia.

3. Primera síntesis y nuevas hipótesis

En función de la información desarrollada a partir de fuentes secundarias podemos decir que se observan similitudes y diferencias para el caso argentino en relación con los casos de Europa relevados. Entre las similitudes se destacan:

- 1) Sistematización y configuración temprana del nivel secundario,
- 2) Masificación a partir de los años '50,
- 3) Sistematización del sistema a partir de la segmentación del nivel secundario
- 4) Actuación de un modelo institucional –el colegio nacional– como institución determinante (aunque falta investigación para probar la impresión de ese modelo sobre otros tipos institucionales).

Por su parte, entre las diferencias cabe señalar:

1. Expansión constante del nivel secundario desde los orígenes de la configuración (con picos en los años entre los años '50 y '60 y entre mediados de los años '80 y fines de los años '90),

2. Importante índice de desgranamiento desde los orígenes de la escuela secundaria en la Argentina

3. Dificultad para modificar el modelo institucional determinante. En este sentido puede decirse que el ciclo básico común de los años '60 fue el equivalente a la reforma comprensiva en Europa en esos mismos años. Pueden proponerse dos hipótesis finales al respecto: 1. Democratización del modelo de mayor valor social ya que el ciclo común correspondía el currículum del colegio nacional, 2. Imposición de un modelo sobre otros posibles con la probable generación de circuitos diferenciados de calidad. La investigación educativa desde los años '80 en adelante ofrece evidencia considerable acerca de la segunda hipótesis señalada⁸.

Bibliografía citada

AGUERRONDO, I. (1996). *La escuela como organización inteligente*. Buenos Aires: Ediciones Troquel.

BONANTINI, C. (2000). *Educación y Sociedad. Análisis histórico estructural de la escuela media argentina. Tomo II (1945-1983)*. Buenos Aires: UNR editora.

CAPELLACCI, I. y A. MIRANDA (2007). *La obligatoriedad de la educación secundaria*

⁸ Véase al respecto el ya clásico trabajo de Cecilia Braslavsky (1985). *La discriminación educativa en la Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

en la Argentina. *Deudas pendientes y desafíos*. Buenos Aires: Serie Educación en debate n° 4 DINIECE. Disponible en Internet.

CARRON, J.C. (1996). La segunda enseñanza en Francia y en Europa, desde finales del siglo XVIII hasta finales del siglo XIX: colegios religiosos e institutos. En Levi, G y Schimitt J.C. (dir.) *Historia de los jóvenes*. Taurus: Madrid.

DURKHEIM, E. (1938/1982). *Historia de la Educación y de la doctrina pedagógica. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

DUSSEL, I. (1997). *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863 – 1920)*. Buenos Aires: FLACSO/UBA (Oficina de publicaciones del CBC).

GALLART, M.A. (1983). La evolución de la educación secundaria 1910-1970. *Revista del Centro de Investigación y Acción social*. XXXIII, 330.

GALLART, M.A. (2006). *La construcción social de la escuela media*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía.

GIULIODORI, R, GIULIODORI, M. A. y M. GONZALEZ (2004). La deserción en el nivel medio de la educación en la República Argentina. Cálculo de tasas de abandono e identificación de algunos factores que se le asocian. *Revista de Economía y Estadística*. XLII

MUELLER, D., RINGER, F. y B. SIMON (1992). *El desarrollo del sistema educativo moderno. Cambio estructural y reproducción social 1870-1920*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad.

LEGARRALDE, M. (1998). La fundación de un modelo pedagógico: los colegios nacionales entre 1862 y 1887. *Propuesta Educativa*. 21.

LOSADA, L. (2008). *La alta sociedad en la Buenos Aires de la Belle Époque*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editora Iberoamericana.

PINEAU, P. (2004). Peronism, Secondary Schooling and work (Argentina, 1944-1955): An Approach through Cultural Hierarchies. *Paedagogica Historica*. . XL, Núm. 1 y 2.

PINKASZ, D. (1992). Orígenes del profesorado secundario en la Argentina: Tensiones y conflictos. En Braslavsky, C. y A. Birgin (Comp.) *Formación de profesores. Impacto, pasado y presente*. Buenos Aires: Flacso/Miño y Dávila.

STEEDMAN, H. (1982). Las endowed grammar schools como instituciones determinantes. En Mueller, Ringer y Simon op.cit.

TEDESCO, J.C. (1986). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ediciones del Solar.

VIÑAO, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Morata.

WEILER, H. (1998). ¿Por qué fracasan las reformas: Política educativa en Francia y República Federal de Alemania?. *Revista Estudios del Currículo*. 1, num. 2.

Recebido em fevereiro de 2011
Aprovado em maio de 2011