

# LA FORMACIÓN DOCENTE EN CONTEXTOS DE REFORMAS. PROCESOS HISTÓRICO-POLÍTICOS EN LA JURISDICCIÓN CÓRDOBA

Liliana Aguiar  
Pilar Castiñeira  
M. del Carmen Orrico\*

La ponencia da cuenta del avance de una investigación sobre los contextos histórico-políticos de las reformas en la formación de maestros en Argentina. Forma parte del proyecto bianual (2000/2001) desarrollado por el equipo de la cátedra Metodología, Observación y Práctica de la Enseñanza<sup>1</sup>: *Formación Docente y Reforma. Un análisis de caso en la Jurisdicción Córdoba*, que, a su vez es continuidad del iniciado en 1998 *Vínculos entre Reforma y Formación Docente a partir de las Leyes Federal de Educación y de Educación Superior*<sup>2</sup>.

En un primer informe de avance (1998), el Subproyecto del Área Historia, da cuenta, desde una perspectiva macro, del contexto histórico-político de la formación de maestros en Argentina. En el Informe Académico 2000 (IA 2000), se avanza en la especificidad que estos procesos adquieren en la Jurisdicción Córdoba y, particularmente en las instituciones en las que se asienta la primera etapa del trabajo de campo (1999): La Escuela Normal Superior *Dr. Alejandro Carbó*, la Escuela Normal Superior *Agustín Garzón Agulla*, el Instituto Superior del Profesorado *Carlos Alberto Leguizamón*; entre las privadas: el *Instituto Nuestra Señora de la Merced*. El primero se apoya en bibliografía especializada, el relevamiento, la sistematización y análisis de documentos en el ámbito nacional; el segundo se basa en documentos oficiales y bibliografía institucional de la Jurisdicción Córdoba y cruza la información escrita con fuentes orales.

---

\* Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. E-mail: csedu@ffyh.unc.edu.ar

<sup>1</sup> Integran el equipo de investigación la Magr. Nora Alterman y la Lic. Cristina Donda.

<sup>2</sup> Proyecto marco que articula cuatro subproyectos: I: Contextualización histórica. La Ley Federal de Educación, la Ley de Educación Superior y la formación docente en un nuevo vínculo Sociedad/ Estado. II: La Ley Federal de Educación, la Ley de Educación Superior y la formación docente. Propuestas curriculares y de capacitación: Supuestos y Estrategias. III: Formación docente y producción editorial en el contexto de la Ley Federal de Educación y de la Ley de Educación Superior. Condiciones de accesibilidad y consumo de los textos. IV: La construcción de la identidad docente: supuestos psicológicos en las normativas, propuestas curriculares y de capacitación en el marco de la Ley Federal de Educación y de la Ley de Educación Superior.

La presente ponencia, por razones de espacio, no incluye la reconstrucción de las narrativas institucionales; se circunscribe a la interpretación de procesos jurisdiccionales y avanza en su interpretación. Se trata de develar parte de las complejas relaciones entre procesos globales y locales, de la normativa y su aplicación, sus atravesamientos subjetivos e institucionales.

En el Informe Académico de 1998, al cruzar en el nivel nacional las matrices estatales -Estado liberal oligárquico, Estado populista, Estado neo-liberal- con las más importantes reformas del sistema educativo argentino, se delimitan grandes etapas de muy diferente duración temporal: 1) 1880/1969, de *normalismo fundante*; 2) 1969/1990, *terciarización de los estudios normales*; 3) 1991 a la actualidad, la llamada *transformación educativa*. A nivel de hipótesis, las etapas así delimitadas constituyen cortes representativos de las características que estos procesos fueron adquiriendo a lo largo de más de cien años de historia y, a la vez, dan cuenta de las cambiantes relaciones Estado/Sociedad Civil, relación en la cual la educación juega un papel clave.

Tales cortes son pertinentes también en el ámbito provincial. Si bien, a comienzos de la década del 40, la experiencia de la Escuela Normal Superior de Córdoba, busca romper con algunas de las características que se consideran superadas del normalismo fundante, la centralización política de la etapa peronista frustra tal reforma y la sincronización de procesos se mantiene hasta la etapa actual.

## 1. El normalismo fundante

El primer período en la formación de maestros en nuestro país se inicia a fines del siglo XIX cuando el sistema educativo argentino adquiere sus características formativas como parte de procesos que llevan a la consolidación del Estado. El Estado toma un papel protagónico en la configuración del sistema y, para imponer las nuevas regulaciones, enfrenta a la Iglesia Católica, institución que había, hasta el momento, ocupado posiciones dominantes en el campo educativo. En Córdoba estos procesos adquieren particularidades que le devienen de su papel histórico como región vinculante entre el NorOeste y el Litoral, su fuerte tradición cultural signada por la presencia de la primera Universidad en territorio argentino y el poder socio-político de la Iglesia Católica y de los sectores clericales. “*Cabildo*” (que representa el poder de los sectores urbanos), “*Religión*” y “*Universidad*” constituyen para Sobral (1949) las bases de la cultura tradicional cordobesa que se consolida a mediados del siglo XIX.

Producida la unificación por la fuerza de los ejércitos nacionales (1862), se inicia para la provincia una etapa claramente relacionada con los procesos que en el ámbito nacional llevan a la consolidación de un *Estado Liberal Oligárquico*.

Una estructura socio-económica tradicional se adapta muy lentamente a los cambios generados en el polo dinámico de la pampa húmeda sin modificar, en esta etapa, la hegemonía de la oligarquía *doctoral* (Agulla, 1968) en el marco de un sistema político excluyente. Gobernadores liberales desarrollan gestiones de fuerte tinte laicista, al estatizar, lo que implica neutralidad religiosa, el cementerio y el registro civil, instituciones claves en el dispositivo de control social. ¿Qué papel se le va a adjudicar a la educación de los niños y a la formación de sus maestros en este marco político-social? Según Sobral, tal estructura social se refleja en una educación estatal centrada, por un lado, en la Universidad y, por el otro, en las primeras letras con la sola consigna de *educar al soberano*. La formación de maestros, afirma, no es prioritaria para esta sociedad.

La primera escuela normal estatal en Córdoba -con escuela primaria anexa para prácticas- es de jurisdicción provincial y se abre en forma provisoria hasta tanto las autoridades nacionales cumplan con la fundación prometida para la capital de la provincia. Data de 1878<sup>3</sup>, o sea, es anterior a la Ley 1420 que establece en el ámbito nacional la obligatoriedad de los estudios primarios y legisla sobre la formación de sus docentes. La escuela funciona irregularmente por falta de fondos y se la clausura en 1884 en vísperas de la apertura de la Escuela Normal Nacional de Maestras de Córdoba.

En octubre de 1884, la Provincia reglamenta por ley (No. 969) la obligatoriedad de la instrucción primaria en todo su territorio<sup>4</sup> y delimita los distritos escolares asignando a la Municipalidad en su respectivo distrito la obligación de sostener por lo menos dos escuelas, una de varones y otra de niñas. Según documentos de la época esta delegación resultó letra muerta porque, en general, las municipalidades no cumplieron con su obligación. Sin embargo, la ley de 1884 resulta un antecedente digno de ser tenido en cuenta, en el contexto de la fuerte polémica sobre educación religiosa -obligatoria u optativa- que tiene lugar simultáneamente en el Congreso de la Nación, dado que esta ley cordobesa no se define por dicha obligatoriedad.

En 1896, se sanciona la primer Ley de Educación Común de la Provincia (No. 1426) la que, con modificaciones, se mantiene hasta bien avanzado el siglo XX. Declara obligatoria y gratuita la enseñanza común e introduce la religión como contenido obligatorio, sin embargo esto no resuelve la llamada "*cuestión religiosa*" que será el eje de las discusiones en todos los proyectos de reforma educativa,

---

<sup>3</sup> Gobernador Antonio del Viso, primer director Francisco Malbrán y posteriormente Javier Lazcano Colodrero. El edificio en que funcionó estaba ubicado al frente de la Universidad donde hoy se encuentra la nueva Facultad de Derecho.

<sup>4</sup> Jorge Maldonado (1997) sostiene que Córdoba es la primera provincia argentina que plantea la instrucción pública en una constitución, la de 1821 que rigió por un cuarto de siglo. En la constitución de 1855 se delega en las municipalidades la función de establecer las políticas en materia educativa, "error" que se mantiene en las reformas de 1870 y 1883.

logrando trabarlos en forma recurrente. La educación religiosa obligatoria en las escuelas estatales cordobesas se mantiene durante toda la primera mitad del siglo XX y sólo se suprime, en los primeros Planes de Estudio de la Escuela Normal Superior de Córdoba.

Estos datos resultan reveladores de los juegos de poder que enfrentan las jurisdicciones nacional y provincial. Roitenburd (1997) afirma que a partir de la década de 1860, se consolidan posturas en torno al grupo que llama *Nacionalismo Católico Cordobés* el cual, desde una posición dogmática religiosa, resiste los avances del laicismo y, como estrategias defensiva-ofensiva esgrime el autonomismo frente la política centralista del Estado Nacional. El sector trasciende las fronteras regionales y va a incidir en distintos momentos en el escenario nacional.

Paralelamente, la política educativa nacional, a partir de las "escuelas Láinez", (Ley Nº 4874 de 1905) proyecta a las provincias la estructura establecida (Ley 1420) para la Capital y Territorios Federales y constituye un nuevo indicador de la fuerza del Estado Nacional que se apoya en los sectores liberales provinciales<sup>5</sup>.

En Córdoba el espacio institucional paradigmático del *normalismo fundante* lo constituye la Escuela Normal de Maestras, hoy Escuela Normal Superior Alejandro Carbó. Es la última de un importante número de escuelas normales que se establecen en las principales capitales de provincia<sup>6</sup>. El Informe Académico 2000 reconstruye parte de los procesos históricos de esta institución reputada como líder en la formación de maestros en Córdoba durante más de cien años.

El estudio de esta etapa incorpora también un instituto confesional, el *Profesorado Nuestra Señora de la Merced*, elegido para configurar el caso en estudio por su liderazgo en la formación de maestros en el circuito de educación privada religiosa. Es la primera escuela normal religiosa de nuestra ciudad y data de la década del veinte e inicialmente funciona como adscripto al Nacional (Informe Académico 2000).

La política educativa del Estado Provincial con relación a la formación de maestros se desarrolla en forma paralela a la nacional con más frustraciones que

---

<sup>5</sup> A mediados de 1942, la ley Láinez fue reformada de manera que incluyesen los quintos y sextos grados. En ese momento dichos establecimientos representaban más del 40% de las escuelas y del 30% del alumnado del país.

<sup>6</sup>Escuelas Normales Nacionales: Paraná, 1860; Tucumán, 1875; Mendoza (mixta), 1878; San Juan y Rosario, 1879; Santiago del Estero (mixta), 1888 (tenía una sección anexa al Colegio Nacional desde 1876); Salta, 1881. Como Sección Normal del Colegio Nacional: San Luis y Corrientes, 1876; Jujuy, 1877. En el interior de la Provincia de Córdoba los antecedentes de Escuelas Normales Nacionales son: Río Cuarto (1888), Bell Ville (1909); Villa Dolores (1910), San Francisco (1912). En el Archivo del Carbó se encuentra recurrentemente pedidos de pase de una a otra Escuela o Colegio Nacionales, solicitudes que en general se resuelven favorablemente. Se registran también en tales documentos la presencia de Escuelas Profesionales y Liceos de Señoritas ambos "nacionales". En Córdoba se funda una Escuela Normal de Varones en 1886 que no dura muchos años.

Escuelas Normales Provinciales: Entre Ríos (Escuela Normal de Preceptores), 1872; Buenos Aires, 1874; Catamarca, 1875 (de niñas), 1881 (de varones).

logros<sup>7</sup>. Así, se funda una nueva Escuela Normal Provincial de Niñas en 1906 y una de Varones en 1908 ambas con un plan de estudios de tres años. Las Escuelas hacen un importante aporte a la formación de docentes en la provincia pero se cierran paulatinamente a partir de 1932 al no preverse el presupuesto correspondiente. La crisis económica pone de relieve nuevamente la escasa prioridad que se le da a la formación de maestros desde los gobiernos provinciales del período. Resta en la capital provincial sólo la Escuela Normal Nacional a la vez que, en el marco de la Ley de Educación Privada (N° 934 del 30/09/1878), se fundan nuevas escuelas normales religiosas.

Por su parte, la Ley de Educación Común de 1896, modificada en 1908, pierde legitimidad en 1923 al reformarse la Constitución Provincial que pone las bases de una futura ley orgánica de educación primaria<sup>8</sup>. Varios proyectos de ley se presentan para responder al nuevo marco constitucional: en 1924 (segundo proyecto de A. Schmiedecke), 1930 (Proyecto A. Sobral), 1932 (Proyecto Garzón Maceda), 1932 (Proyecto Raúl Orgaz), 1936 (Proyecto Manubens Calvet). Ninguno prospera y, como dijimos, en cada oportunidad la "cuestión religiosa" ocupa gran parte de las discusiones y traba todas las resoluciones. En ocasión de la discusión del Proyecto de 1932, Adelmo Montenegro delegado de las asociaciones del Magisterio y uno de los protagonistas de la Reforma del 41 que dará origen a la Escuela Normal Superior, opina:

*Nosotros creemos que para operar una reforma en materia educacional de resultados válidos, sería necesaria una reforma al régimen general de los estudios.*(Sobral, 1949: 91)

La reforma se concreta recién en 1941 con la Ley de creación de la Escuela Normal Superior de Córdoba (ENS) entendida como el comienzo de un "*plan orgánico educativo*" que responde a supuestos teóricos y metodológicos diferentes a los del normalismo fundante.

Desde las primeras décadas del siglo, la estructura socio-económica de la Provincia ha cambiado girando su eje productivo hacia el sudeste y ha crecido demográficamente, por factores endógenos y caudal inmigratorio. A partir de la ley electoral de 1912, el sistema político excluyente ha comenzado a resquebrajarse y los sectores medios se fortalecen en la Universidad y en la estructura política. Gobiernos conservadores y radicales se suceden mediante elecciones limpias durante un período en el cual, a nivel nacional, se impone el fraude. De 1936 a 1943 conduce la provincia el *sabattinismo*, que representa el ala progresista del radica-

---

<sup>7</sup> 1884: Colegio Graduado para Maestros y Escuela de Aplicación, cerrado al crearse la Escuela Normal Nacional de Maestros que a su vez se cierra en 1898.

<sup>8</sup> Maldonado, J. (1997: 101/102) sintetiza esas bases.

lismo provincial y que desarrolla una concepción sobre el Estado, más sensible de su responsabilidad social. ¿Qué sentido adquiere en este nuevo modelo la formación de maestros?

La respuesta debe rastrearse en la fundación de la ENS, hoy Agustín Garzón Agulla, medida que, en el discurso de sus actores, trasciende los límites de la creación de una escuela o aún de la implementación de una reforma educativa al ser significada como propulsora de importantes cambios sociales y políticos.

La ENSAGA ha tenido y tiene una presencia importante en el campo de la formación docente por lo que es seleccionada como una segunda unidad de estudio al construir el caso para el estudio de campo. Su propuesta fundante es analizada en el Informe ya citado.

La Reforma del 41 dura sólo un lustro, pierde coherencia durante las sucesivas intervenciones provinciales y fracasan los intentos de vivificarla en los gobiernos de Zanichelli y Paéz Molina. A mediados de los años sesenta otra reforma, ideológicamente diferente pero con llamativas similitudes técnicas, se introduce en los estudios de magisterio en la Provincia y resulta un antecedente importante de los cambios que tendrán lugar en el ámbito nacional.

La estructura socio-económica de Córdoba ha sido profundamente modificada por la fuerza de su industria automotriz (IAME y las empresas extranjeras de Kaiser y Fiat). Córdoba se perfila como ciudad industrial: junto a las industrias automotrices, los talleres ferroviarios, la producción de energía eléctrica y las numerosas empresas autopartistas convierten a la ciudad en el segundo polo industrial del país. Hacia fines de la década del sesenta el 35% de la mano de obra es industrial y muchos trabajadores son a la vez estudiantes.

La segunda especificidad de Córdoba es la numerosa población estudiantil que, por esos años, llega al 10% de la población de su ciudad capital. La confluencia de los estudiantes con la clase obrera resulta una de las características significativas del período y va a signar los movimientos políticos de la época.

*La ciudad había modificado su paisaje y resultaba difícil para la vieja aristocracia, docta y clerical, reconocerse en sus calles alborotadas, ruidosas, humeantes, transitadas por nuevos personajes que cuestionaban el orden social predominante (Servetto, 1998: 30).*

En 1966, el Estado Militar autodenominado Revolución Argentina interviene la provincia y se hace cargo del gobierno el Dr. Miguel Ángel Ferrer Deheza, quien asume la consigna nacional de motorizar cambios profundos, no sólo en política económica sino en todo el sistema político. La muerte de Pampillón en 1967, se convierte en un símbolo de la rebelión estudiantil contra su gobierno y en 1969, un nuevo interventor, Caballero, cae bajo los cimbronazos del Cordobazo. Tanto en el gobierno nacional como en el provincial los equipos educativos

proviene de los sectores católicos conservadores ¿qué propuesta tienen para la formación de maestros?

## 2. La terciarización de los estudios de magisterio

En el ámbito nacional, en 1969, se introduce una Reforma General del Sistema Educativo que ubica la formación de maestros en el Nivel Terciario. En el cruce de esta Reforma y una nueva matriz estatal, el estado burocrático autoritario, se delimita un segundo período de la temática indagada.

En Córdoba, el pase de la formación docente al Nivel Terciario tiene lugar a partir de 1967. La Ley provincial, No. 4926 del 25/03/1967, introduce la reforma a la vez que crea el *Centro Educativo Córdoba* (CEC) –hoy Carlos Leguizamón–; instituto que constituye la tercer unidad de estudio en la primera etapa de trabajo de campo (Informe Académico 2000). Cabe preguntarse, ¿en qué medida la Reforma cordobesa de 1967 es un antecedente directo de la nacional de 1969? La indagación busca develar rupturas y continuidades con el normalismo tal como se instituye en la Escuela Nacional de Maestros Alejandro Carbó así como sus relaciones con la propuesta fundante de la Escuela Normal Superior Garzón Agulla.

La identificación de los actores sociales que elaboran el proyecto de 1967 permitirá evaluar su trascendencia nacional y el nivel de consenso entre grupos políticos tradicionalmente enfrentados en el campo educativo. El análisis de algunas estrategias como los mecanismos de ingreso y permanencia en el sistema devela marcas de la preservación y control social de estos espacios.

En 1970, en el marco de un Estado centralista como el Onganiato, se inicia la transferencia de servicios nacionales a las jurisdicciones provinciales, medidas que dan cuenta de un nuevo modelo en la relación Estado/sociedad civil. Al cruzar esta matriz estatal, que se consolida a comienzos de la década del noventa, con la llamada *Transformación Educativa* se delimita el último período considerado.

## 3. La llamada “Transformación Educativa”

La nueva Reforma, en el ámbito de lo regulativo, se configura a partir de lo que se ha dado en llamar el “*trípode normativo*”: la Ley de Transferencia de Servicios Educativos (N° 24049 de diciembre de 1991); Ley Federal de Educación (N° 24195, abril de 1993) y Ley de Educación Superior (N° 24.521, julio de 1995). En Córdoba la transferencia de servicios educativos se inicia en 1970, se suspende en la etapa de transición democrática y se reinicia en 1992 al firmarse un conve-

nio que establece el cronograma y las condiciones de transferencia de los servicios educativos de la Nación<sup>9</sup>.

La indagación, iniciada en 1998, se realiza simultáneamente a los procesos de Reforma, cruzados a su vez por cambios políticos en los gobiernos nacionales y provinciales. En diciembre de 2000 el Ministerio de Educación de la Provincia elabora un nuevo plan para la formación de profesores de 1° y 2° ciclo de la EGB que unifica a todas las escuelas que forman maestros en la provincia de Córdoba, aunque se solicita a los equipos docentes de cada profesorado que incorporen aspectos curriculares y reglamentarios. ¿Nuevas estrategias de regulación? Tal vez nuevas formas de similares estrategias. Se resuelve acotar la indagación cerrándola en las medidas de diciembre del 2000.

## Reflexiones sobre la especificidad del caso Córdoba

Dos núcleos problemáticos quedan delimitados a partir de la reconstrucción de los procesos locales e institucionales. En primer lugar, la tensión *centralización/ autonomía* que se advierte, desde la etapa fundante y a lo largo de todo el proceso de configuración del sistema educativo provincial, en las relaciones Estado Nacional/Estado Provincial y entre actores estatales/actores societales. Es necesario aclarar que el concepto *autonomía* se expresa en formas diferentes e incorpora variados contenidos en las distintas propuestas y según las cambiantes relaciones con el Estado Nacional.

Un segundo aspecto que surge del relevamiento documental es la similitud de lineamientos técnicos entre las dos propuestas alternativas que ofrece Córdoba: la de 1941 con la Escuela Normal Superior de Córdoba (ENS) y la de 1967 con el Centro Educativo Córdoba (CEC). De su análisis comparativo, se desprenden interesantes recurrencias que, a pesar de partir de equipos de signo ideológico diferentes y en contextos bien disímiles, podrían llegar a configurar un "modelo" provincial.

### 1. El cambiante concepto de *autonomía*

El proceso de consolidación de los Estados nacionales conlleva centralización del poder y genera múltiples resistencias; la historia de la formación de maestros resulta un indicador más en ese proceso. Analizada desde Córdoba -región vinculante del interior del país- la resistencia a la centralización y la generación/

---

<sup>9</sup> Convenio Salonia/ Angeloz, 01/12/1992. Establece cronograma y condiciones de transferencias establecidas por la Ley 24.049. Aprobado por Ley 8253 del 4/1/93.

frustración de propuestas alternativas marcan hitos en la construcción de un sistema político fuertemente centralizado. Interesaría indagar sobre la especificidad que estos procesos adquieren, al inscribirse en otras regiones con posiciones diferentes.

Particularmente significativo deviene indagar el cambiante concepto de autonomía, trataremos de describir algunos de esos contenidos en el caso Córdoba.

a. En la primera etapa, fines del siglo XIX y principios del XX, son los católicos quienes, al resistir la política educativa nacional de corte liberal, hablan de autonomía. El poder del sector se entronca con su historia, apelan a la cultura tradicional cordobesa en su resistencia al proyecto centralizante y denuncian la intromisión del gobierno nacional en asuntos privativos de la Provincia; en realidad lo que se resiste es la laicidad en la escuela. La fundación de la Escuela Normal de Maestras, con las docentes protestantes traídas por Sarmiento, lleva el enfrentamiento a extremos y divide durante una década amplios sectores sociales de la ciudad. A pesar de ello, la educación religiosa obligatoria en las escuelas estatales cordobesas se mantiene hasta bien avanzado el siglo XX marcando la fuerza del grupo católico conservador.

b. Promediada la década del treinta, una vez más, en Córdoba, vuelven a aparecer formaciones discursivas relacionadas con el concepto de *autonomía*, pero esta vez no son los católicos los que la sostienen; las voces surgen de un sector progresista del radicalismo, el sabattinismo, que se encuentra en el gobierno. Como contracara de la democracia fraudulenta imperante a nivel nacional, este gobierno está legitimado por elecciones limpias. El equipo gobernante encara una reforma educativa postergada muchas veces en la provincia. En 1941 se dicta una Ley que establece la creación de la *Escuela Normal Superior de Córdoba*, creación que es entendida como el comienzo del cambio educativo.

Antonio Sobral<sup>10</sup>, su primer director, es uno de los ideólogos de la experiencia. Sus escritos lo posicionan políticamente al confrontar con el modelo de Estado imperante a nivel nacional. Sostiene que el Estado liberal, conservador y fraudulento, está en crisis y debe instaurarse un nuevo Estado preocupado por lo social; la reforma educativa será el motor de los cambios que se pretenden. Habla de *federalismo* como forma de rescatar la cultura del interior del país y de resistencia a los avances del centralismo como uno de los contenidos de la autonomía.

Avanzando en este concepto, sostiene la *autonomía* del campo educativo con relación tanto a lo religioso como a lo político-partidista. En este contexto discursivo, autonomía es también laicismo, fundamentando éste desde una postura espiritualista pero no dogmática.

---

<sup>10</sup> Lo acompañan Luz Vieira Méndez, vice-directora y Saúl Taborda director del Instituto Pedagógico.

c. Resulta interesante pensar una tercera dimensión del concepto: la *autonomía* en la gestión. Las dos instituciones provinciales (la ENS y el CEC), nacen en el interior de estructuras que les adjudican un lugar clave en el sistema educativo provincial: ambas instituciones dependen directamente de las autoridades políticas de su época. La idea, en ambos casos, es permitir amplios espacios de experimentación con un fuerte poder de decisión en manos de los educadores a cargo de los proyectos, reduciendo en lo posible las redes burocráticas. Tal estructura implica autonomía en la gestión, equipos de conducción que generan proyectos innovadores y los ponen en práctica.

Los avatares políticos tienen fuerte incidencia en estas instituciones provinciales tal vez como consecuencia de la estructura descripta. Esto resulta particularmente significativo si se lo compara con lo que sucede en el IFD nacional estudiado, en él parece conjugarse una menor autonomía académica y administrativa con una alta estabilidad de sus direcciones que se mantienen a pesar de la recurrente inestabilidad política argentina .

La experiencia de Sobral y Taborda en la ENS no dura más de un lustro ante el embate de los grupos que toman el poder en la Provincia a partir de 1943; en el otro extremo del espectro político, la historia del CEC muestra el desgranamiento progresivo de sus unidades académicas, tal desgranamiento es atribuido a sucesivos cambios en las máximas instancias gubernativas.

La reconstrucción de ambas experiencias provinciales remite a una historia de pérdidas: hoy no aparecen en el discurso de los actores institucionales aquellas luchas por el federalismo, ni por el respeto de la identidad regional o la autonomía en la gestión. En una coyuntura de quiebre del Estado Benefactor, los cambios políticos de todo signo y la profunda sensación de inestabilidad de los últimos años, llevan a que, en el interior de las instituciones, las voces que se dejan oír con más frecuencia demanden contención, límites claros y metas preestablecidas. ¿Se ha logrado quebrar la capacidad provincial de generar propuestas alternativas?

## 2. Aspectos comunes en las propuestas alternativas “cordobesas”

No menos interesante que indagar en la genealogía local del concepto de autonomía resulta comparar los lineamientos pedagógico-didácticos de las propuestas alternativas cordobesas.

En los dos casos, se plantea la reforma educativa a partir de la creación de una institución señera con amplios espacios de autonomía que potencie la reforma para luego extenderla a la comunidad. Ni el normalismo fundante ni la actual reforma, ambas diseñadas por equipos nacionales, se basan en esta idea de un polo de desarrollo único.

La institución-piloto integra investigación, producción, capacitación de docentes y extensión. En el caso de la ENS, el objetivo de investigación es perseguido más claramente, lo que daría cuenta que los lineamientos de la política educativa no están pre-establecidos sino que se espera elaborarlos a partir de procesos investigativos con fines de diagnóstico y de intervención.

Otra recurrencia: ambas propuestas son entendidas por sus protagonistas como una alternativa social y académicamente fundada frente a los estudios universitarios. En el caso de la ENS, se habla de estudios de nivel superior, se plantea una fuerte carga horaria y cursado por períodos más prolongados que los correspondientes al bachillerato. Se busca centralmente responder al requerimiento de maestros con una formación teórica y práctica sólida. La propuesta del CEC, eleva al nivel terciario los estudios de magisterio e intenta responder a las necesidades de una sociedad que no encuentra satisfacción en maestros adolescentes. ¿Es similar la propuesta de formación?

Primero, difieren los mecanismos de participación. La experiencia de la ENS, que impone los concursos como forma de acceso a los cargos, se inserta en un contexto político democrático y delega en los profesores la elaboración de programas sobre la base de Planes provisorios elaborados por la institución, los que serían sometidos a la Legislatura; en el CEC, se establece que planes, programas y condiciones generales de cursado serían objeto de decretos reglamentarios a ser dictados oportunamente por el gobierno militar.

Las dos experiencias se basan en el reconocimiento del valor transformativo de la educación pero la primera apunta a *una transformación en lo social*, mientras que la Reforma del 67, explícitamente hace alusión a la necesaria adaptación de la Reforma a *los encuadramientos y a los supremos intereses de la nación*, lo que en el contexto político en el que es pensada implica fuertes componentes autoritarios.

El encuadre ideológico es claro: ambas responden a corrientes espiritualistas pero en la primera experiencia se disiente con el positivismo; la segunda en cambio condena el materialismo marxista.

Similitudes y diferencias que no se explican acabadamente desde los análisis macro. La experiencia de la ENS -que intenta ser rescatada y se frustra nuevamente en los años 60- cala hondo en el imaginario del magisterio cordobés y, en parte tiñe la experiencia del CEC. Más allá de las diferencias profundas en lo ideológico y lo político, desde análisis más micro, encontramos palabras de sus actores que dan cuenta de vivencias comunes. En todos los casos se alude a las mismas, como experiencias de formación fuertemente condicionante de las trayectorias profesionales de docentes y alumnos; experiencias altamente significativas que involucra mucho más que la labor intelectual.

## Conclusiones que abren interrogantes

Sintetizando, de la reconstrucción histórica de los IFD que configuran el caso surgen características históricas que subyacen a sus respuestas frente a la “Transformación Educativa” y echan luz sobre la temática desde procesos locales e institucionales específicos. Intentaremos puntualizar algunas de esas observaciones:

1. La sincronía entre períodos nacionales claves, -cruce de matrices estatales con reformas educativas- y los homólogos en Córdoba, es resultado del proceso de centralización y no indicador de la falta de resistencia o propuestas alternativas desde la provincia.

2. Algunas de esas resistencias, como la de los católicos desde la sanción de la Ley 1420, son comunes en distintas regiones del país pero alcanzan en Córdoba ribetes paradigmáticos como lo evidencia la proyección nacional del enfrentamiento con la jerarquía católica en ocasión de la creación de la Escuela Normal Nacional. Interesa rastrear su influencia en períodos de reformas posteriores y en distintos espacios institucionales.

3. Otras propuestas, como la fundante de la ENS, aglutina la intelectualidad (no sólo provincial como lo testimonia el nombre de Luz Vieira Méndez, de procedencia entrerriana) y muestran posicionamientos alternativos sobre la responsabilidad social del Estado y el papel clave que se le asigna a la sociedad civil en la educación de los niños y la formación de sus maestros. Tales líneas teóricas no logran imponerse en la lucha por el predominio en el campo y, al ser abortadas, profundizan el proceso de centralización y homogeneización de las propuestas educativas, elemento constitutivo de la matriz estado céntrica que se consolida históricamente. Se contribuye así a la construcción de subjetividades más tendientes a la ejecución de proyectos que a su diseño; a la sujeción más que a la autonomía.

4. La Reforma cordobesa de 1967 aparece como antecedente de la Nacional de 1969. Al ubicar la formación de maestros en el nivel terciario, produce cambios profundos que hoy subsisten y que, más allá de sus aspectos pedagógicos, modifican la extracción socio cultural de docentes y alumnos que es necesario indagar si se quiere comprender la recepción de los procesos de reforma actuales.

## Bibliografía

- Aguiar de Zapiola, L. (1998), "La Reforma Educativa y la Formación Docente en un nuevo vínculo sociedad/estado", Informe Académico SECyT-UNC (Inédito).
- Agulla, J. C. (1968), *Eclipse de una aristocracia*, Córdoba, Ediciones Libera.
- Busquets, Ma. E. Y Cumini, A. B. (1982), "La primera escuela normal de maestras en Córdoba". 1878/1884, Tesis de Licenciatura en Historia, director E. Endrek, Córdoba.
- Cavarozzi, M. (1997), *Autoritarismo y democracia*, Ariel, Espasa Calpe, Argentina.
- Cárcano, R. J. (1943), *Mis primeros ochenta años*, Sudamericana, Bs.As.
- Cháves, L. (1997), *Tradiciones y Rupturas de la Élite Política Cordobesa (1870/1880)*, Córdoba, Ferreyra Editor.
- Díaz, S. (1997), La Escuela Estatal Primaria y Normal de Córdoba 1936-1943. en Fundación "Amadeo Sabattini" *La educación en Córdoba. Siglo XX*. Tomo I, Ediciones del Copista, Córdoba.
- Jara, M.R. y Monteresini, M. J. (1981), *La instrucción pública primaria en la ciudad de Córdoba (1884-1990)*, Tesis de Licenciatura en Historia, director E. Endrek, Córdoba.
- Maldonado, J. (1997), La educación en la Reforma Constitucional de 1923, en Fundación "Amadeo Sabattini", op.cit.
- Philp, M. (1998), *En nombre de Córdoba. Sabattinistas y peronistas: estrategias políticas en la construcción del Estado*, Córdoba, Ferreyra Editor.
- Roitenburd, S. (1997), Educación y valores: una aproximación al modelo educativo del nacionalismo católico cordobés (1862-1943) en Fundación "Amadeo Sabattini" op.cit.
- Servetto, A. (1998), *De la Córdoba combativa a la Córdoba militarizada (1973-1976)*, Córdoba, Ferreyra Editor.
- Sobral, A. y Vieira Méndez, L. (1949), *La educación vocacional de la adolescencia y la formación del maestro. El ensayo de la Escuela Normal Superior de Córdoba*. Castevi S.A., Santa Fe.