

POLÍTICAS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA (1904-1944)

Susana E. Vior
María Rosa Misuraca¹

Este trabajo es un avance de la investigación en la que proponemos caracterizar la política educacional para la formación de profesores para la enseñanza media, a lo largo del siglo XX, a través del estudio de caso del Instituto Superior Joaquín V. González.

Indagamos sobre el papel que el Estado asigna a la institución formadora en diferentes momentos político-institucionales a través de posibles periodizaciones que den cuenta de la relación del instituto con el Ministerio y de los avances y retrocesos respecto de la democratización interna y externa. Esta presentación muestra tres momentos político-institucionales definibles por claras orientaciones respecto del problema que nos ocupa.

This is a status report of a research work in which we intend to characterize the educational policies for the breeding of high school teachers - during the XX century - through a case study of High Institute «Joaquín V. González». We investigate the role assigned by the State to the Institute in different political and institutional stages. Periods are outlined considering the relationship between the Minister and the Institute and the fluctuations of democracy within the institution and in the society. This paper depicts three moments which look clearly defined under this point of view.

Presentación

Este trabajo es un avance de la investigación en la que nos proponemos caracterizar la política educacional dirigida a la formación de profesores para la enseñanza media, a lo largo del siglo XX, a través del estudio de caso del Instituto Superior Joaquín V. González.

¹ Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján.

Primera institución formadora de docentes para la enseñanza secundaria², constituyó el modelo para la creación y expansión de instituciones nacionales y provinciales, públicas y privadas.

Tratamos de indagar sobre el papel que el Estado le asigna a la institución formadora de docentes en los diferentes momentos político-institucionales y elaborar posibles periodizaciones que den cuenta de la relación del instituto con el Ministerio y de los avances y retrocesos respecto de la democratización interna y externa.³

El estudio de la formación de profesores para la enseñanza secundaria en Argentina plantea, desde una perspectiva crítica, la necesidad de repensar el proceso a través del cual se construyeron los itinerarios para la formación de todos los profesionales de la educación. Esos itinerarios están fuertemente sujetos a la política educacional de cada período histórico, en consecuencia, a la relación del Estado con la formación y con los procesos de expansión seguidos por los diferentes niveles del sistema educativo.

Hemos identificado algunos momentos político-educacionales que pueden ser considerados expresión de esas diferentes relaciones. Si analizamos el surgimiento del profesorado -en el marco del conservadurismo liberal- y la etapa de la "transformación educativa" de los años '90 en un contexto de neoconservadurismo y neoliberalismo, encontramos que esos extremos resultan significativos por las concepciones dominantes sobre "profesor", "formación" y "enseñanza media", y por los márgenes de autonomía institucional que caracterizaron los diferentes proyectos políticos y sus consecuencias sobre el conjunto del sistema educativo, especialmente, sobre las instituciones formadoras.

La presentación que hoy realizamos está relacionada con tres situaciones político-institucionales definibles por claras orientaciones respecto del problema que nos ocupa.

Los orígenes

Remitirnos a los orígenes de la formación de profesores para la enseñanza secundaria implica la caracterización de un período y la identificación de los di-

² Por Decretos del 17 y 30 de enero de 1903 se establece que para obtener el título de Profesor de Enseñanza Secundaria se exige: diploma universitario en la asignatura correspondiente, un curso teórico y experimental de las Ciencias de la Educación, seguido en la Facultad de Filosofía y Letras y un curso práctico de Pedagogía de dos años. En 1904 se suprime este último y se dispone por Decreto del 16 de diciembre concentrar la formación para la docencia en un Seminario Pedagógico que, desde entonces, recibió el nombre de Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

³ Entendemos por democratización interna el ejercicio del poder en la propia institución a través de instancias representativas de los distintos claustros. En este sentido, las instancias colegiadas constituyen exponentes de ese carácter. La democratización externa implica el acceso de estudiantes provenientes de sectores sociales cada vez más amplios.

ferentes proyectos en pugna. La riqueza del debate sobre el carácter que debía tener la formación y la preocupación por el nivel científico académico de los futuros profesores, a fines del siglo XIX y principios del XX, contrasta fuertemente con los enfoques economicistas y pragmáticos con que se propone, en la actualidad, la reforma de la formación, en el marco del deterioro generalizado del sistema educativo. Efectivamente, la preocupación por el carácter y el *status* de la formación de los profesores se traduce en las primeras normas aprobadas y en varios trabajos de su primer Rector⁴.

El primer Reglamento del Instituto, aprobado en 1909, define el tipo de conducción (Rector y Consejo Directivo), la organización institucional y la relación del Instituto con el Poder Ejecutivo Nacional. En el texto se manifiesta la intención de que, en su carácter de establecimiento de educación superior, funcionara con mayor autonomía, proyectara su plan de estudios y organizara su enseñanza en forma eficiente.

Comparados ese Reglamento y la Ley Avellaneda, que regulaba el funcionamiento de las Universidades Nacionales⁵ puede afirmarse que se trata de normativa típicamente liberal, que constituye un marco al cual debían ajustar, las instituciones, las pautas de funcionamiento que dictaran para sí. Esta característica, que otorga y reconoce autonomía institucional, es expresada por el autor del Reglamento, quien dice haberse “inspirado en los estatutos de las Universidades Nacionales” con vistas a “convertir el instituto en una Facultad del Profesorado Secundario e incorporarlo a la Universidad de Buenos Aires...”. Estos estatutos otorgaron márgenes amplios para decisiones institucionales en cuestiones tales como el diseño de los planes de estudio, las ofertas de capacitación, la organización del trabajo institucional, sus características académicas, pedagógicas, disciplinarias. Es decir que la formación de los docentes debía realizarse en una institución con *status* universitario.

Esta concepción no fue unánime ni llevada adelante sin conflictos. Por el contrario, la discusión que acompañó prácticamente toda la historia del profesorado se centró en el tipo de institución más adecuado para esa formación: una Facultad universitaria, las Escuelas Normales Superiores o una institución de nivel superior creada a tal fin. Su rector plantea reiteradamente la necesidad de esta última opción “un instituto de altos estudios, en que reine el espíritu de una enseñanza libre, independiente, científica y de carácter universitario” (Keiper, 1911: 60) para asegurar el nivel académico y la solidez de la formación, reivindicando tres aspectos clave: una preparación amplia y especializada en las disciplinas científicas, una orientación general de carácter filosófico y pedagógico y el dominio de la técnica de la enseñanza.

⁴ W. Keiper, *La cuestión del profesorado secundario*, (1911) y *Memorias del Rector* (varios años).

⁵ Ley 1587 de 1885.

Las posiciones en favor de utilizar la estructura de la Universidad o de las Escuelas Normales de Profesores existentes se basaban en argumentos de economía de recursos y de no duplicación de ofertas académicas. El Rector sólo admite -con reservas- que esas Escuelas Normales podían preparar para los años inferiores del Colegio Nacional. Pero "el profesorado secundario puede exigir, con el mismo derecho que cualquiera otra profesión que sus aspirantes se formen en un instituto destinado especial y exclusivamente a su preparación científica, sea en una Facultad de Pedagogía o en un instituto independiente de la universidad, pero con carácter universitario en su profesorado, sus alumnos y su enseñanza" [ya que] "el que quiera introducir a los estudiantes secundarios en los elementos de los estudios científicos, debe conocer el estado actual de los problemas científicos y el procedimiento metódico de su materia en toda su extensión y aun cuando no haya hecho investigaciones especiales, debe poseer por lo menos bastante criterio para formar su propia opinión respecto a cualquiera de los tópicos que se susciten y libertarse de la dictadura de textos y compendios" (Op. Cit: 61).

Por otra parte, plantea que "cuando el instituto haya consolidado su carácter, quizás habrá llegado el momento de incorporarse a la Universidad, pero no como anexo a una de las Facultades existentes, sino como Facultad equivalente a las actuales".

Esta primera etapa de la vida institucional estuvo marcada por la decisión del Ministro Juan Ramón Fernández de contratar seis profesores⁶ en Alemania para establecer el Seminario Pedagógico de Enseñanza Secundaria en la Capital de la República que fuera base para la creación del Instituto. Las condiciones fijaban que fuesen diplomados universitarios en sus estudios especiales y que hubieran desempeñado, los tres primeros, por más de dos años las funciones del profesorado efectivo en un gimnasio y, los otros tres, por igual tiempo en una Escuela Real Superior, todos en Institutos oficiales del Reino de Prusia. Serían preferidos los candidatos que provinieran de un Seminario Pedagógico de Enseñanza Secundaria. "Las condiciones del concurso serán fijadas por la Universidad o Seminario Pedagógico de Berlín a los efectos de garantizar la más completa idoneidad y preparación docente, así como también la moralidad y pureza de costumbres de los candidatos. No podrán ejercer ninguna profesión ni dictar cursos particulares sin autorización del Ministerio" (Memorias del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1903).

La institución a fundar tendría una organización análoga a la de los institutos alemanes de igual índole. El carácter de excelencia con que surge la institución se ve afectado apenas transcurrido pocos años. Su Rector en las Memorias

⁶ 1 profesor de Filosofía con conocimientos muy completos de Psicología experimental, 2 prof. de Lenguas clásicas (Latín y Griego), 1 prof. de Cs. Matemáticas, 1 prof. de Física y 1 prof. de Química. El prof. de Filosofía sería designado Rector del Seminario.

anuales señala, reiteradamente, diferentes carencias originadas en la insuficiencia presupuestaria. Las definiciones formuladas se vinculan con concepciones del conservadurismo liberal, con fuerte sesgo científico, para la formación de quienes se desempeñarían en las diferentes modalidades de la enseñanza secundaria.

Entre la democratización y la limitación del ingreso

Uno de los indicadores de las consecuencias de las diferentes políticas educacionales adoptadas es la evolución cuantitativa de la matrícula en los diferentes niveles. Los datos disponibles corresponden a los tres periodos en que gobernaron "los radicalismos" en nuestro país⁷.

Tasa de crecimiento de la matrícula por niveles educativos. 1916-1928 *

| Período Presidencial / Nivel | Primaria Universitaria | Media | Universitaria | Superior no |
|---------------------------------|---------------------------|-------|---------------|-------------|
| 1916 / 1922 | 27,4 | 44,5 | 104 | 147 |
| 1922 / 1928 | 9,7 | 29,2 | 25,4 | -0,3 |
| 1928 / 1930 ** | 7,3 | 19,2 | 13,3 | -4,6 |

Elaboración propia

Fuente: Ministerio de Educación y Justicia. Departamento de Estadística.

* No se analiza la información referida a número de establecimientos porque, hasta el momento, no hemos podido conciliar los datos provenientes de distintas fuentes ministeriales.

** Corresponde al crecimiento de la matrícula durante el segundo gobierno de Yrigoyen, interrumpido por el golpe militar del 6/09/1930.

⁷ En el proyecto de investigación "Radicalismo y educación *realizaciones, proyectos políticos y concepciones socio-educativas (1916-1930)*" dirigido por S. Vior se ha planteado que, en general, los trabajos que refieren a esta etapa describen los proyectos y las realizaciones del radicalismo -y específicamente, los referidos a las políticas educativas- como una unidad. Sin embargo, las diferencias entre los dos gobiernos y aun dentro de los grupos partidarios que los ejercieron, permiten afirmar la existencia de varios "radicalismos". El gobierno de Yrigoyen intentó luchar contra el analfabetismo, dotar de organicidad al sistema educativo a través de un proyecto de ley de instrucción pública, asegurar la igualdad derogando el pago de matrícula y aboliendo la enseñanza de la religión (aun fuera del horario escolar, por los ministros del culto, tal como establecía la ley 1420), crear escuelas en cárceles, planificar la construcción de edificios escolares y garantizar la autonomía universitaria apoyando las reivindicaciones del movimiento reformista. El del presidente Alvear manifestó una marcada preocupación por recuperar la disciplina, en las escuelas medias y en la Universidad, con énfasis en la creación de escuelas post-primarias, profesionales y de Artes y Oficios, que cerraban el acceso a estudios superiores.

Mientras el primer período se caracteriza por una incorporación masiva al conjunto del sistema, entre 1922 y 1928, se desacelera el ritmo de expansión en los tres niveles y decrece el nivel superior no universitario. La escuela primaria en zonas urbanas había alcanzado una amplia cobertura, en las escuelas medias se produjo un estancamiento en la oferta pública en aquellas modalidades que permitían el ingreso a la Universidad y a los institutos superiores de formación de docentes para el nivel medio.

Durante el gobierno de Yrigoyen el Consejo Nacional de Educación estimuló a los maestros normales para que siguieran estudios en el Instituto Superior del Profesorado Secundario, bonificándolos con mayor puntaje mientras fueran estudiantes y otorgándoles, a su egreso, un ascenso en la carrera profesional. Esta medida evidencia, por un lado, preocupación por el mejoramiento de la educación primaria y, por otro, el reconocimiento del Instituto como espacio de formación superior.

La evolución de la matrícula del Instituto muestra que, para 1905 había 49 alumnos; en 1912, 118; en 1918, 365; en 1920, 637 y en 1923, 876.

Simultáneamente con la expansión de la matrícula se produjo un proceso de democratización interna. "Cediendo el Consejo Directivo (del instituto) a la corriente que ha ido transformando los organismos dirigentes de la enseñanza superior, en estos últimos tiempos, adoptó, a pedido de los alumnos, la forma pública para las sesiones desde la sexta del año (...) Posteriormente y, por unanimidad de votos se resolvió favorablemente una solicitud de los alumnos, pidiendo tener en el Consejo dos delegados con voz pero sin voto, a objeto de hacer llegar directamente a ese cuerpo las aspiraciones y anhelos del alumnado de la casa" (Memorias del Ministerio, 1920). El movimiento reformista había entrado a la institución formadora de docentes.

En 1924, luego de las políticas de estímulo a la formación de los maestros normales, y ya bajo el gobierno de Alvear, se pone en marcha la iniciativa de establecer un derecho arancelario anual de \$20 logrando el descenso de la matrícula hasta 791 alumnos que llega a 706 inscriptos en 1928. Efectivamente, por Decreto del 7 de febrero de 1924 "se crea (...) el derecho arancelario de matrícula y de examen a razón de \$20 de moneda nacional anuales por curso. Mientras una Ley no autorice la imposición de aranceles por trabajos prácticos y de Biblioteca y su inversión directa por el instituto, autorizase a su Consejo Directivo a exigir de los alumnos aquellos elementos de trabajo y experimentación de que careciere y cuya provisión no esté prevista o debidamente calculada en el Presupuesto". La respuesta del Instituto al Ministro Sagarna es una muestra de reafirmación de su autonomía "...nuestro Reglamento orgánico no establece ningún derecho para los aspirantes al profesorado. Desde la fundación del instituto hasta el presente, los estudios que en él se realizan han sido gratuitos, no existiendo actualmente más derechos que los arancelarios de matrícula y de examen establecidos por

resolución de su ministerio de fecha 7 de marzo de 1924". Solicita aclaración y "lo saluda con las protestas (sic) de mi más respetuosa consideración". Finalmente, como esta decisión había sido adoptada con el fin de frenar el crecimiento de la matrícula y para superar las dificultades presupuestarias, el Ministerio resolvió que no podían ingresar los maestros normales que no tuvieran, por lo menos 7,50 puntos de promedio general.

Preocupación recurrente -y también limitadora- en este período fue la relacionada con la feminización de la matrícula del Instituto ya que, en 1925 y 1926, se insiste sobre las ventajas del profesorado masculino: "la finalidad de la enseñanza secundaria (...) exige sin duda alguna, la energía y el carácter del hombre, cuyo ejemplo vivo ofrece mayor poder educador que su palabra, por más elocuente y sugestiva que esta sea". En consecuencia sostiene la necesidad de inscribir en primer lugar a los bachilleres, luego a los profesores normales y por último a los maestros. Podemos presumir que la medida se adopta por el predominio femenino en esa matrícula. "Con tal procedimiento vendría a efectuarse la selección natural de los inscriptos" (Memorias del Ministerio, 1925 y 1926).

Las características liberales del primer período radical resultan identificables no sólo por la relación entre el Estado y la institución formadora -en que la autonomía otorgada podría resultar de la ausencia de conflictos entre el poder político y la educación superior- sino también porque el Estado respondió positivamente a las crecientes demandas por educación secundaria y a la consecuente necesidad de formación de profesores para el nivel.

A través de sus acciones, el Estado, generó nuevas demandas y contradicciones que, gobiernos siguientes resolvieron con intentos y medidas de restrictivas para la formación.

Un debate en democracia

La discusión sobre quiénes debían ser los profesores responsables de la formación y sobre las formas más adecuadas de acceso a los cargos abarcaba desde el normalismo hasta el profesorado secundario. Las editoriales del diario La Nación, en su constante crítica al gobierno de Yrigoyen, planteaban que "las escuelas normales se han transformado en híbridos liceos de población excesiva y amorfa donde, para perfección brilla por su ausencia el profesorado normal. Médicos, ingenieros, abogados, agrónomos, farmacéuticos, politiquillos tronados y politicones en receso todo es apto para profesar en las escuelas normales, menos el idóneo del ramo. Y, mientras tanto la realidad honrada es otra: para formar maestros de acuerdo con la "norma" que define su enseñanza, es absolutamente indispensable el profesional de la carrera" (La Nación, 31-3-18).

En 1921 el Consejo Superior de la UBA entendía que para desempeñar cátedras en su Colegio Nacional no se requería preparación pedagógica, desesti-

mando la especificidad del profesorado. En igual sentido se había manifestado la Universidad de La Plata.

En 1922 el diario La Nación denunciaba que la Liga del Profesorado Diplomado (institución que congregaba a profesores de enseñanza secundaria y normal diplomados en universidades y establecimientos superiores) iniciaba un movimiento tendiente a “que se haga efectiva la obligación de proveer las cátedras con personal idóneo (para que el presidente) al firmar nuevos nombramientos de profesores se inspire en el propósito de entregar las cátedras a los más aptos, y no a los más influyentes” (Ibidem, 28-3-22). Tras describir los avatares de la situación salarial del magisterio, considera la suerte del profesorado secundario: “Hay que hacer un distinguo entre los profesores de este género y aquellos que sin preparación previa en ninguna asignatura gestionan y obtienen una o varias clases como simples ayudas a costas de la espera de tiempos mejores”. (...) Se trata en fin de saber si continuarán llenándose nuestros institutos de enseñanza con los elementos simpáticos al poder por su afiliación política, o si en cambio se harán de las aulas centros neutrales al partidismo, animados exclusivamente por la pasión de la cultura”. (La Nación, 20-9-22).

También en el segundo gobierno de Yrigoyen recrudece la crítica respecto de esta situación. La Asociación de Profesores de Enseñanza Secundaria, en junio de 1928, manifestaba al Ministro la necesidad de proveer los cargos con personas que tuvieran títulos de competencia tanto en los colegios nacionales como en las escuelas normales y presentaba un proyecto para reglamentar los nombramientos. Para esta época, y según las editoriales mencionadas, la conflictividad -ante la necesidad de realizar las designaciones de cátedras suplentes vacantes en el Instituto- alcanzaba su máxima expresión involucrando autoridades, docentes y estudiantes requiriendo una investigación, encomendada al Inspector General de Enseñanza.

La orientación conservadora avanza sobre la formación

El período que sigue al primer golpe militar de nuestra historia, en 1930, se caracterizó por un marcado retroceso en el plano cultural e ideológico signado por el papel preponderante de la Iglesia Católica y los procedimientos autoritario/represivos respecto de la educación pública. En relación con el profesorado se trata de una época orientada por la definición de procedimientos normativos y disciplinarios, cesantías de docentes y rebajas salariales.

La fuerte crítica oficial a la formación del profesorado secundario en las universidades planteaba que, “como ensayo de cultura universitaria fracasó en UBA y en Córdoba» aduciendo que se relegaba lo pedagógico. Para superar la situación, el Ministro Rothe reivindica la formación en Escuelas Normales de Pro-

fesores que “han creado un ambiente propio de disciplina severa y de práctica y crítica diaria de las materias que han de ser objeto de especialización»(...) «las Escuelas Normales del país y especialmente la Normal de Paraná, por una labor continuada, fundamentalmente nacionalista, han creado este ambiente de adiestramiento sistemático y de sano civismo que debe constituir la integración profesional y moral necesaria de todo docente argentino, [tanto] en el magisterio primario como en el universitario»⁸.

La exaltación del nacionalismo como forjador de la ciudadanía remite a las concepciones que, enlazadas con el espiritualismo antipositivista dominan en esta etapa.

El corpus ideológico del nacional catolicismo imperante se constituye sobre la base de la superposición de “catolicidad” y “nacionalidad”, de la identidad entre confesión religiosa y ciudadanía (Zanatta, L., 12). Los Cursos de Cultura Católica, “fueron una vez más el centro de irradiación del catolicismo más aguerrido, el cual, partiendo de la demonización del comunismo, llegó a la condena absoluta de la modernidad y al revanchismo en nombre de la cristiandad medieval” (Zanatta, Op. Cit.: 162).

En octubre de 1931 otro decreto da muestras de la orientación nacionalista cuando establece que «Tanto en la teoría como en la práctica de la enseñanza de las escuelas normales se atenderá (...) a que los egresados, serán después maestros de escuelas primarias y por lo tanto *agentes de la orientación nacionalista, que el Estado imprime a la enseñanza*». En el mismo decreto se manifiesta otro rasgo conservador que cuestiona el llamado “enciclopedismo” y se expresa en favor del desarrollo corporal, intelectual y moral, cuando establece que «La Inspección Gral. de Enseñanza presentará (...) revisados y simplificados los actuales programas de los colegios nacionales y escuelas normales con reducción del exagerado enciclopedismo que los caracteriza para crear un sistema de ideas fundamentales de acuerdo, no sólo con la importancia y jerarquía que tienen las diversas ciencias, sino también con el desenvolvimiento físico, intelectual y moral de los educandos» (Art. 4).

Así, en un clima caracterizado por concepciones antidemocráticas, Jordán Bruno Genta, expresa que “una inteligencia destituida de su fin último que es el testimonio de Dios, de aquello que en las cosas lleva el sello de Dios es una inteligencia sometida y humillada a las condiciones de la materia. Tal es la inteligencia sin disciplina metafísica y privada del hábito de las esencias”. (Genta, J.B. en Tedesco, 1980). La propuesta de integrar jerárquicamente la ciencia con la formación primordial en las humanidades clásicas, donde la primera se subordina a la

⁸ Decreto del 16 de abril de 1931 por el que se finaliza el convenio con la Universidad Nacional del Litoral.

segunda iba acompañada de la necesidad de superar el “problema de la masividad de los estudios” reivindicando la calidad sobre la cantidad.

Este correlato, en la formación de los docentes, del proceso de clericalización de la vida pública argentina en los años '30 da cuenta del papel que cumplía la Iglesia Católica en la educación.

El gobierno militar es coherente en materia de formación de docentes. Por Decreto del 28 de enero 1931 establece “Transformar en institutos de enseñanza vocacional las Escuelas Normales de Victoria, San Justo, Olavarría y Bell Ville”. Así se cierra el círculo de la imposición conservadora a partir de la cual se aleja el conocimiento científico de la formación de los docentes y se otorga sentido “práctico” a la educación post-primaria, utilizando para ello la infraestructura de las Escuelas Normales.⁹

El tema de la selección en el acceso es, hacia 1933, justificado por razones edilicias ya que si bien ha habido un pequeño aumento en la matrícula (813 inscriptos) se afirma que se ha realizado “selección en el ingreso (y que) la labor del año y los exámenes rigurosos permitirán tener un buen núcleo de buenos alumnos egresados” (Memorias del Ministerio, 1933).

El Instituto, como todos los establecimientos educativos de la Ciudad, no estuvo ausente del Congreso Eucarístico Internacional, acontecimiento que -según Zanatta- significó un viraje en la historia argentina mucho más desde el punto de vista ideológico que religioso.¹⁰

El accionar del nacionalismo católico adoptó diversas estrategias de control sobre la educación pública. Una de ellas consistió en el seguimiento de las actividades de docentes y estudiantes del Instituto para responder a la necesidad de “evitar el comunismo”. Por ejemplo el 19 febrero de 1938 una nota del Ministro de Educación al Rector del Instituto se refiere a las actividades comunistas que desarrolla uno de sus estudiantes.¹¹

⁹ Se crean secciones de enseñanza vocacional en dos Escuelas Normales de La Capital y una de Rosario con cursos de tres años de instrucción general y cursos especiales de educación doméstica, comercial, agrícola, industrial, y artístico-industrial de acuerdo con las características del medio social y con el número de aspirantes inscriptos para seguir las distintas orientaciones diferenciadas para varones y mujeres. Los requisitos eran tener la escuela primaria aprobada y 13 años de edad. Certificado de “idoneidad vocacional” a quienes aprueben los tres años de estudios de cultura general y práctica. (Uriburu - Padilla).

¹⁰ En 1937 autorizan a la Comisión de Dirección de Acción Cultural Femenina «para invitar y preparar, fuera del horario de clase, al alumnado femenino de los establecimientos de enseñanza dependientes de este Depto. que funcionan en esta Capital, a los actos a realizarse en homenaje y adhesión al próximo Congreso Eucarístico» (De la Torre - Villada Achával).

¹¹ Posteriormente, autoriza al Rectorado «para expedir al recurrente Francisco Belli el certificado de terminación de estudios secundarios. Hacer saber a los institutos del Profesorado y Universidades Nacionales, las actividades comunistas que, según lo ha comprobado la Policía de la Capital, desarrolla el mencionado estudiante».

Se producen avances sobre la autonomía del Instituto a través de la derogación de varios artículos del Reglamento Orgánico “debiendo en adelante el IJVG depender directamente de la Inspección General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial” (Art. 1) y, con carácter de intervención directa “la Inspección General. intervendrá inmediatamente dicho establecimiento, haciéndose cargo de su dirección por intermedio de uno de los miembros de la repartición” (Art. 2) (Dec. 12-8-1931, Uriburu – Rothe).

Años más tarde, en 1944, durante otro gobierno militar y lejos ya de las concepciones liberales que habían dado carácter colegiado al gobierno institucional, y creado las condiciones para una relativa autonomía del Instituto respecto del poder político, se afirma la necesidad de acordar a Jordán Bruno Genta – ahora designado rector- la autonomía necesaria “para asegurar la mayor eficacia en su acción” para lograr la llamada “transformación” del Instituto. En ese año se introduce la enseñanza de la asignatura Política, con plena garantía de la orientación que le deberá imprimir el responsable designado¹². Esta y otras medidas tendientes a la discriminación político-ideológica de los profesores, como cesantías por razones políticas o cambios forzosos de ubicación marcaron esta etapa. Los momentos de recuperación democrática nunca fueron suficientes para retomar los debates no saldados respecto de la formación de profesores.

En esta exploración de la normativa que reguló las relaciones del Estado con el Instituto hemos advertido que la discusión entre la institución y las autoridades ministeriales es explícita en las primeras décadas y constituye una expresión de reafirmación de autonomía institucional ante los intentos restrictivos del Estado en diversos aspectos. Con la información analizada hasta la fecha podemos dar cuenta de la fuerte presencia del poder político dominante en el Instituto en cada avance del conservadorismo, en su intento por establecer un carácter tutelado para la institución.

Bibliografía

Finkel, S. (1986), Transición política y práctica educativa, en Revista *Témpora* N°8, Universidad de La Laguna.

¹² Por Decreto del 20 de julio de 1944 se autoriza al rectorado para crear la Cátedra de Política, con una carga horaria de una hora semanal y se encomienda al Rector (Jordán Bruno Genta) para que “tome a su cargo el dictado de dicha disciplina con carácter *ad honorem* hasta tanto se disponga su inclusión como materia en los planes de estudio y el aumento de horas que corresponda en el presupuesto del establecimiento”. La aprobación de la materia Política será indispensable para obtener el título de profesor en cualquiera de las especialidades” (Farrel – Baldrich).

- Keiper, W. (1911), *La cuestión del profesorado secundario*, Publicaciones del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, Bs. As.
- Keiper, W. (varios años) *Memoria del Rector*, Publicaciones del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, Bs. As.
- Paviglianiti, N. (1996), "La formación docente para la enseñanza media en Argentina", en Silva Triviños, A.N. *O sistemas educacionais e a formacao de professores* Conesul, Sagra Luzzato Editores, Porto Alegre.
- Tedesco, J.C. (1980), "La educación argentina entre 1930 y 1956", en Revista *El país de los argentinos*, N°185, CEAL, Buenos Aires.
- Souto, M., A. Mastache, D. Mazza, D. Rodríguez (col.) (2004), *La identidad institucional a través de la historia: Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González*, Copiado Básico, Bs. As.
- Vior, S. (dir) (1999), 1: "Docentes para el nivel primario. Políticas, currículos y procesos de formación". Informe de investigación, Depto. de Educación, UNLu.
- Vior, S. (dir) (1999), 2: *Estado y educación en las provincias*, Miño y Dávila, Madrid.
- Vior, S., M.T. ; Basilio, M. Insaurralde y M.R. Misuraca (2003), "Políticas y currículos que forman docentes en Argentina. Entre la norma y la cotidianeidad", en Alvarado Prada, L.E. (comp.), *Formación de Profesores América Latina: diversos contextos socio-políticos*, Ediciones Antropos, Bogotá.
- Vior, S. y M.R. Misuraca (1998), "Conservadurismo y formación de maestros" en *Revista Argentina de Educación*, N° 25, AGCE, Bs. As.