

El debate sobre educación laica - religiosa en el marco de la Reforma de la Ley 8113/91 en 2010. Abordaje de un recorrido histórico

Gabriela Lamelas

gabrielacba@hotmail.com

Licenciatura en Ciencias de la Educación
Director de TFL: Juan Pablo Abratte

Resumen

En este artículo recuperamos algunos resultados de la investigación realizada en el marco del Trabajo Final de Licenciatura, donde indagamos la reemergencia del debate entre educación laica y religiosa en la provincia de Córdoba con motivo de la Reforma de la Ley 8113/91 en 2010. Entre los diversos aspectos cuestionados recuperamos un debate recurrente en la definición de las políticas educativas provinciales, relativo a la presencia y persistencia de la educación religiosa en la legislación educativa local. El abordaje propuesto consistió en explorar las continuidades y rupturas en la relación Estado-Iglesia Católica-educación desde una perspectiva histórica, atendiendo a las especificidades existentes en la provincia de Córdoba y a la lucha sostenida por la Iglesia Católica para conservar el *statu quo* frente a todo intento de transformación que ponga en cuestión el lugar de privilegio conquistado.

Analizamos el texto de la Ley 9870 en los aspectos en los que la Iglesia Católica pugnó por imponer su definición respecto a qué se entiende por educación legítima, qué enseñanza debe incluirse en el currículum y qué regulaciones morales, ideológicas y valorativas deberían estar presentes.

Palabras clave: laicidad, educación, religión, Iglesia Católica, reforma

Introducción

Podríamos situar el inicio del proceso que analizamos a fines del año 2008, cuando el Gobierno de la Provincia de Córdoba anuncia que frente a la necesidad de compatibilizar la legislación educativa provincial con la nacional, se modificará la Ley 8113, vigente hasta entonces. Dispuso a tal fin la creación del Consejo Provincial de Políticas Educativas, organismo que sería el encargado de elaborar un anteproyecto.

Durante todo el año 2009 y hasta junio de 2010, el Consejo se abocó a la elaboración del texto. Una vez concluida esa etapa, el Anteproyecto se presentó a la comunidad educativa como el resultado del consenso entre una amplia gama de instituciones y actores¹ y se elaboró un "Documento para la Consulta" que fue remitido a las escuelas. A pesar de existir puntos de acuerdos y divergencias, tanto entre los docentes que

participaron de dicha jornada de consulta como al interior del Consejo Provincial de Políticas Educativas, la Ley y sus puntos controversiales no emergieron a la opinión pública hasta los meses de octubre-noviembre de 2010, cuando los estudiantes secundarios iniciaron un masivo proceso de tomas de establecimientos, movilizaciones y asambleas al que pronto se unieron estudiantes universitarios, de institutos terciarios, docentes de distintos niveles y padres. Se inició entonces un profundo proceso de movilización y militancia estudiantil contra lo que consideraban una ley ilegítima, funcional a los empresarios y a la Iglesia y a la cual rechazaban de plano.

El reclamo inicial exigía mejoras edilicias y de infraestructura en los colegios y la democratización del debate en el que, argumentaban, no habían tenido espacios genuinos de participación. Respecto al Anteproyecto, los cuestionamientos centrales pusieron en tensión, además de los mecanismos por medio de los cuales fue gestada y debatida la propuesta, aspectos tales como la relación de la educación con los sectores productivos y empresariales, el presupuesto educativo, la presencia y modalidad de la educación religiosa en las escuelas, así como el tratamiento y espacio curricular destinado a áreas específicas como las materias artísticas. Durante dos meses y

medio los estudiantes cumplieron un rol central en la vida política y social de la provincia, ocupando las portadas de los principales diarios de la ciudad de Córdoba. Durante este período tomaron más de 30 colegios en la capital, realizaron numerosas y masivas movilizaciones, campamentos en plazas céntricas y jornadas artísticas, obligando a las autoridades del Ministerio a iniciar las obras de refacción de los establecimientos educativos y a abrir nuevas instancias de debate sobre la Ley de Educación.

Unos meses después, finalmente, la nueva Ley de Educación Nº 9870 fue aprobada, en medio de la represión policial a estudiantes que se manifestaban en las adyacencias de la Legislatura. Sin embargo, la acción estudiantil había sido contundente y había obligado al gobierno provincial a introducir modificaciones al texto original con el objetivo de legitimar la normativa.

Dentro de este proceso, analizamos específicamente la reemergencia del debate entre educación laica-religiosa durante el tratamiento de la Ley de Educación en 2010. No obstante, nuestro interés se centró en articularlo a un esquema histórico, intentando verificar la presencia de continuidades aunque también de rupturas en un debate que ha sido clave desde la formación misma del sistema educativo nacional, pero sobre todo del

provincial (Abratte, 2005; 2008), intentando encontrar pistas para comparar y redimensionar los rasgos que adoptó en 2010, qué actores participaron y con qué posturas, cuáles y de qué tipo fueron los posicionamientos adoptados y cómo quedó finalmente establecida la cuestión.

El abordaje histórico propuesto nos llevó a poner especial interés en recuperar las principales disputas, actores, posiciones y tensiones que alrededor de este punto se habían dado en la historia educativa provincial. Inscibimos así la polémica en el conflicto entre el laicismo y los partidarios de la educación religiosa, siempre pendiente de resolución, el cual ha tendido a aparecer y reaparecer en diferentes coyunturas políticas y sociales, en particular —aunque no de modo excluyente— ante cada uno de los intentos de reforma legislativa que volvieron a ponerlo en tensión. La permanencia de los postulados antilaicistas en la educación de Córdoba nos remitió tanto a aspectos político-legislativos como a elementos constitutivos del espacio público local, ambos fundamentos de prácticas y procedimientos respecto a “lo religioso” en educación que han echado hondas raíces en la conformación del sistema educativo provincial. Nos referimos con esto a lo que Silvia Roitenburd (2000) ha denominado la *atmósfera escolar*, es decir, problemas relacionados con la definición del

currículum, valores, disciplina, una versión de la historia y a la presencia de numerosos elementos simbólicos —crucifijos, altares, imágenes religiosas— y de prácticas —oraciones, misas, bendiciones— presentes en la educación pública provincial. Legislación, normativas, “tradición” y “costumbres” han sostenido una clara presencia religiosa-católica en el sistema educativo, denotando la vigencia de esta temática en la realidad educativa local, no sólo en su aspecto legal o normativo sino en la práctica y la vida cotidiana de las escuelas.

El texto aprobado: la Ley 9870

El análisis del proceso de sanción de la Ley permite afirmar que la influencia ejercida por la Iglesia Católica en el diseño del texto legal ha sido fundamental, tanto a través de la participación del CONSUDEC y de la Cámara de Instituciones Educativas Privadas en el Consejo Provincial de Políticas Educativas como través de funcionarios adeptos y de partidos políticos que hicieron suyos los postulados clericales, como fue el caso de Unión por Córdoba.

La participación de representantes de la Iglesia Católica en el Consejo de Políticas Educativas fue decisiva y sus presiones e influencia quedaron plasmadas en el texto del Anteproyecto de Ley. La acción de los estudiantes logró relativizar algunos

enunciados, pero como veremos, la Ley 9870 es una ley en la que la Iglesia Católica de Córdoba marcó su impronta en numerosos temas.

En su articulado están presentes formulaciones y postulados que históricamente ha defendido la Iglesia Católica, logrando asegurarse importantes términos de la ley que legitiman y avalan su práctica, tanto en lo que tiene que ver con la difusión de sus principios dogmáticos en la escuela pública como con el espacio y privilegios que pretende detentar en el ámbito de la educación privada. Realizaremos un breve recorrido por los principales artículos en los que se pone en evidencia su impronta.

El primer elemento que analizamos tiene que ver con la definición del sistema educativo. El Art. 2 refiere a los "servicios educativos públicos de gestión privada" cuyo status se equipara con los "servicios educativos públicos de gestión pública". Esta formulación es heredera de la Ley Federal y declara a la educación privada como parte del sistema educativo público en un pie de igualdad, obligando con ello a su mantenimiento por parte del Estado.

Hemos reparado también en el hecho de que la Ley establece que "todos los habitantes de la Provincia tienen, asimismo, derecho a acceder a los más altos niveles de formación, investigación y creación, conforme con su

vocación y aptitudes". Hemos definido a ésta como una visión meritocrática de los trayectos educativos. En una entrevista personal a la Lic. Carranza, quien participó de las reuniones del Consejo Provincial de Políticas Educativas en calidad de representante de la UNC, analizaba lo siguiente:

Una expresión que también fue muy discutida [en las reuniones del Consejo] era la "igualdad de oportunidades". Ellos consideraban que la expresión "igualdad de oportunidades" era suficiente. Nosotros decíamos que no se podía decir solamente igualdad de oportunidades sino igualdad de condiciones y de oportunidades, porque considerábamos que la oportunidad es algo que se ofrece pero no se garantiza que todos pudieran tomarla (...). La posición de ellos [los representantes de la Iglesia] era que era suficiente la igualdad de oportunidades, ¿por qué?, porque ellos creen en el esfuerzo individual." (Entrevista a Alicia Carranza)

En el mismo sentido destacamos el inc. t) del Art. 4., el que establece: "Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo personal y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje".

En Art. 3 inc. f), encontramos otra conquista de la política impulsada por la Iglesia Católica, enunciando que "La educación pública de gestión estatal es común, integral, gratuita y exenta de dogmatismos de cualquier signo."

Consecuentemente con el conjunto del articulado, la educación no se define como laica.

En cuanto a los fines de la educación, vemos reflejados los intereses de la Iglesia en el siguiente inciso: "El desarrollo integral, armonioso y permanente de los alumnos orientado hacia su realización personal y su trascendencia en lo cultural, lo social, lo histórico y lo religioso, según sus propias opciones". No se concibe la posibilidad de un desarrollo integral sin la inclusión en la educación de la dimensión "religiosa". La religión es parte de la actividad humana, tanto en el presente como en el pasado. Sin embargo, una cosa es estudiar la actividad religiosa y creencias de los distintos grupos sociales y otra muy distinta es enseñar los dogmas en los que se apoya alguna de ellas como verdaderos. En el primer caso, su referencia no sería necesaria ya que se estudiaría como parte de otras ciencias tales como la antropología, la historia y la filosofía.

Otro de los puntos tiene que ver con la inclusión de la Ley de Educación Sexual, aspecto que fue modificado en el texto final ante al cuestionamiento de los estudiantes. El artículo original que se redactó en el Anteproyecto, requería que la escuela pública debía "brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable". Luego de las

modificaciones introducidas al texto final, se elimina la palabra "responsable" y se agrega "una educación sexual integral, conforme a lo establecido por la Ley Nacional Nº 26.150". Recordemos que la Iglesia Católica enfrentó duramente la Ley de Educación Sexual y, si bien no pudo evitar su promulgación, realiza permanentemente acciones y forma a sus docentes para ir en contra del contenido de la misma.ⁱⁱ

Otro punto que estuvo en discusión y que la Iglesia Católica se empeñó en defender, es el inc. k) del mismo Art. 4 que indica "Brindar una formación que promueva el derecho a la vida y su preservación". Este artículo, que persigue claramente la finalidad de difundir en la escuela una enseñanza contraria al derecho al aborto, no fue modificado pese a la oposición que se sostuvo contra él.

Pero uno de los puntos centrales que enfrentaron los estudiantes movilizados fue en relación al artículo que establecía la opcionalidad de la educación religiosa en las escuelas públicas de la provincia. Como hemos analizado con detenimiento en el Trabajo Final antes citado, en el nuevo texto, el mencionado artículo sobre los derechos de los padres ha cambiado su formulación en forma sustancial. Por un lado, se mantienen incólumes el reconocimiento a los padres "como agentes naturales y primarios de la educación". Seguidamente, se les establece el

derecho a “elegir para sus hijos o representados la institución educativa cuyo ideario responda a sus convicciones filosóficas, éticas o religiosas y a (...) optar por la modalidad y orientación según sus convicciones”. La Iglesia Católica se ha basado en este pretendido derecho para sostener que si el Estado no garantiza/subsidia la educación confesional estaría “discriminando” a quienes quieren elegir una educación católica para sus hijos pero no tienen los medios para hacerlo.

Sin embargo, la parte más sustantiva de dicho artículo y la más debatida, a la cual se incorporan las propuestas realizadas por la Legisladora Coria, establecía en el texto del anteproyecto el derecho de los padres: “A que sus hijos reciban de manera opcional, en el ámbito de la educación pública de gestión estatal, educación religiosa que les permita aprehender los valores y contenidos básicos de la creencia por la que hubieren optado”. El artículo no se retiró, como solicitaban los estudiantes, aunque se le incorporaron elementos que lo “limitarán” agregándose: “como contenido extracurricular, sin financiamiento estatal, fuera del horario de clases y a cargo de los ministros autorizados de los diferentes cultos”.ⁱⁱⁱ

Vamos a analizar un momento la formulación tal como quedó luego de ser *corregida*. Si se lo examina detenidamente, podemos observar que posee una

contradicción interna, pues si se reconoce a los padres el derecho a que sus hijos reciban en el ámbito de la educación pública de gestión estatal educación religiosa pero se establece que la misma debe ser extracurricular —no comprometer los contenidos—, sin financiamiento estatal —el Estado no pagará a docentes de religión—, fuera del horario de clases y a cargo de los ministros de los diferentes cultos —no involucrando a los docentes en esta tarea—, es evidente que el Estado con todas estas limitaciones no garantiza tal derecho. Formalmente es impracticable, pero su presencia en el articulado habilita más de lo que prohíbe.

Es necesario apuntar aquí que en las últimas décadas el principio legal que autoriza la enseñanza de la religión en las escuelas públicas no tuvo un espacio curricular. Si entendemos el texto curricular como “el principio por el cual ciertos períodos de tiempo y sus contenidos son puestos en una relación especial unos con otros” (Bernstein, 1988: 79), y si en estas unidades de tiempo se desarrollan determinados contenidos, la cantidad de tiempo otorgado al mismo sería indicador del status otorgado a dicho contenido en el código analizado. En este sentido, si bien no hemos explorado dicha relación de forma específica, ni contamos con datos certeros para afirmar desde cuándo no

es así, en los últimos años no existió en las escuelas públicas de Córdoba educación religiosa como ocurría en las primeras décadas del siglo XX con “la hora de la religión”. Sin embargo, hasta fines de 2011, las libretas de calificaciones de los alumnos del nivel primario de las escuelas públicas de Córdoba aún estipulaban la calificación de los alumnos en el ítem “Formación religiosa y moral” mientras que en numerosas escuelas se mantienen una serie de prácticas vinculadas a la enseñanza religiosa más allá de su espacio en el diseño curricular.

Continuando con el análisis del texto legislativo, hemos señalado también que por otra parte, logran mantener la prescripción que “reconoce a la familia como agente natural y primario de educación, el derecho fundamental de educar a sus hijos y de escoger el tipo de educación más adecuado a sus propias convicciones”. Dicho reconocimiento impone no sólo una forma ahistórica de concebir a la familia como una institución “*natural*” y espacio indiscutido de socialización de las jóvenes generaciones, sino que además, se establece el derecho a escoger el tipo de educación como una pauta que será argumentada luego para sostener la ampliación de la política de subsidios estatales.

Tal es el Art. 5: Derecho a la educación. Garantías.

El Estado garantiza la igualdad de oportunidades y posibilidades educacionales ofreciendo, en la prestación de los servicios públicos de gestión estatal y privada reconocidos, condiciones equitativas para el acceso, permanencia y promoción de los alumnos. (...) A fin de cumplir con esta responsabilidad sostendrá el sistema educativo en todo el territorio provincial e impulsará el mejoramiento de la calidad de la educación.

Nótese que al equiparar “servicios públicos de gestión estatal y privada” queda establecida la obligación del Estado de garantizar su prestación.

Nuevamente, el Art. 16 prescribe entre los principios políticos de la organización del sistema, que “el Sistema Educativo Provincial se organiza, en términos de política educacional, conforme con los principios de libertad de enseñanza, de democratización, centralización política y normativa, desconcentración operativa y participación social”. Nótese que el principio de la “libertad de enseñanza” aparece regulado, incluso en primer orden.

Al analizar el apartado sobre la Educación de Gestión Privada, encontramos nuevamente a la Iglesia Católica imprimiendo su sello al texto de la Ley. “Tienen derecho a prestar estos servicios la Iglesia Católica, las confesiones religiosas inscriptas en el Registro Nacional de Cultos, las sociedades

cooperativas, organizaciones sociales, sindicatos, asociaciones, fundaciones y otras personas físicas y jurídicas." La designación especial de la Iglesia Católica por sobre las demás confesiones, le otorga un lugar de preferencia que también tiene en las leyes nacionales.

Por último, cabe mencionar que la Ley remite a la Ley 5326 de 1972 que regula la Educación Privada en la Provincia de Córdoba, una Ley enteramente funcional a los intereses de la Iglesia Católica, tanto dogmáticos como económicos (Lamelas, 2013).

Sintetizando, como dijimos más arriba, la acción estudiantil impuso una serie de modificaciones al texto de la Ley que si bien no cambiaron su carácter se constituyeron en un freno a las pretensiones del gobierno y la Iglesia Católica, que deberá ser tenido en cuenta a la hora de su reglamentación, transformándose en una Ley de Educación con un bajo nivel de legitimidad.

Antecedentes Históricos

La decisión de abordar el análisis de la Reforma educativa 2010 realizando una reconstrucción histórica, en la que recuperamos los rasgos principales del debate laica-religiosa, no tuvo que ver con el intento de encontrar las causas o explicar el presente de acuerdo a una sucesión de hechos por los

cuales habría llegado a ser como es. El proceso mismo de análisis nos llevó hacia allí. A medida que intentamos explicar las condiciones de posibilidad de una legislación que, ya avanzado el siglo XXI, mantenía la educación religiosa en el ámbito de la escuela pública provincial, fue preciso recuperar no sólo los aspectos políticos, culturales y sociales de Córdoba al momento de la reforma 2010, sino que debimos remitirnos a distintos períodos de la historia educativa provincial y nacional donde este debate había puesto en las calles, en el espacio público y en los ámbitos de decisión a los mismos actores que veíamos nuevamente pugnar por definir el contenido de la educación pública. Continuidad y ruptura, permanencia y cambio, fueron las claves que utilizamos para intentar analizar este fenómeno.

Recurrir a la legislación como un analizador nos fue llevando a revisar períodos de tiempo cada vez más remotos. La Ley 8113, antecedente sobre el que se elaboró el anteproyecto de reforma 2010, se remitía a su vez a la Ley 1426, una ley centenaria que había regido el sistema educativo desde 1896. La enseñanza de la religión establecida en los textos legislativos se mantendría hasta el año 2010 sin modificaciones sustanciales.

La revisión histórica de la relación entre la Iglesia Católica, la educación y la legislación

educativa en la provincia nos permitió complejizar las condiciones que, entendíamos, subyacían a dicha permanencia. Tanto la reforma introducida en 1908 como la Constitución sancionada en 1923 y la Ley 8113, mantuvieron el precepto de la enseñanza de la religión que encontramos presente nuevamente en debate en 2010. A pesar de varios intentos en el sentido contrario, de numerosos proyectos legislativos y de activas intervenciones del movimiento estudiantil en distintos períodos, la educación de Córdoba estuvo regida durante ciento catorce años por leyes que estipulaban la enseñanza de la religión en horario escolar en las escuelas públicas, exceptuando de ello sólo a los niños que sus padres manifestasen voluntad en contrario —con todo lo que ello significa.

La mirada histórica no pudo, sin embargo, detenerse en 1896 y decidimos rastrear aún más atrás, ya que a fines del siglo XIX, a propósito de la sanción de la Ley 1426, Córdoba puso entonces de manifiesto elementos singulares respecto al sistema educativo nacional. Es por ello que reparamos especialmente en recuperar aspectos culturales, educativos, institucionales, económicos y políticos que permitieron a la Iglesia Católica obtener y defender un lugar privilegiado en el sistema educativo provincial. Si bien éste, al igual que el nacional, se fue

conformando alrededor del monopolio del Estado, presentaba en la provincia elementos particulares. La *especificidad* provincial se transformó en un rasgo característico en cuanto a enseñanza religiosa. Cuando en diversos períodos la Iglesia creyó posible imponer en el sistema educativo público sus prerrogativas, como cuando estimó que podía triunfar en el debate de la Ley 1420, peleó para que se incorporase la educación religiosa y sostuvo, desde una postura centralista, que una Ley Nacional debería regir para todo el territorio. Cuando asumió que la batalla estaba perdida, volvió hacia atrás con este argumento y sostuvo que las provincias tenían el derecho a darse una legislación autónoma (Roitenburd, 2000). Quizá, este tipo de diseño discursivo sea el que prima en la actualidad, donde se establece la supremacía de la Constitución y la legislación de la provincia por sobre una Ley Nacional, que no contempla entre sus contenidos mínimos la enseñanza de la religión.

Laicidades en el sistema educativo nacional

Como es sabido, la hegemonía clerical en educación detentada al menos hasta las últimas décadas del siglo XIX, comenzó a ponerse en cuestión en los años de las luchas por la independencia de la mano de un sector liberal que sostuvo que el Estado debía

cumplir un rol central en la constitución de un sistema educativo moderno. Dicho proceso tiene su cúspide con la sanción de la Ley 1420 que establece el marco legal de constitución del Sistema Educativo Nacional y que en sus definiciones excluye de los contenidos mínimos la educación religiosa. No la considera entre las finalidades de la educación, pero sin embargo, habilita fuera del horario escolar a los ministros del culto a brindar educación religiosa a los niños.

La complejidad del proceso descrito y la polisemia del término laicidad indujeron a que reparásemos especialmente en su definición. Hemos definido laicidad como parte de un proceso más general de secularización que se da en el plano de las instituciones públicas. Por medio de dicho proceso, el Estado asume funciones que hasta entonces estaban controladas por la Iglesia (Di Stefano, 2009). Ateniéndonos a dicha conceptualización, la Ley 1420 es la consumación legislativa del proceso de conformación del sistema educativo nacional donde el Estado ocupa un lugar central. La laicidad de la Ley 1420 no estaría dada sólo, ni principalmente, por su formulación en torno a la enseñanza de la religión en las escuelas sino porque ella estipula el rol central del Estado como agente responsable de la Educación.

La Iglesia Católica intentó establecer infructuosamente la enseñanza de la religión

en dicho esquema, lo que no impidió que volviera a aspirar a ello en nuevas ocasiones en las décadas siguientes. La formulación adoptada por la Ley 1420 estableció la tolerancia religiosa como principio de la escuela pública argentina, postulado imprescindible si pretendía constituirse como una institución de masas en pleno flujo inmigratorio y cuando se iniciaba una incipiente industrialización que traería aparejada algunos rasgos secularizadores en la vida social y cultural.

Pero más allá del texto, la Ley 1420 fue reconocida y significada como una ley de educación laica, estableciéndose un status quo respecto a que la religión debía permanecer fuera de los muros de la escuela pública, adoptando lo que podríamos llamar un carácter “neutro” respecto a la religión. Excepto en 1943, cuando el régimen militar decretó la obligatoriedad de la educación religiosa en las escuelas —ratificada en 1949 por el parlamento— o durante la última dictadura militar donde se incorporó a pesar de no verse modificada la legislación, estos fueron los principios que abonaron el imaginario de la escuela pública argentina: laica, gratuita y obligatoria.

Como hemos intentado sustentar en la investigación mencionada, en Córdoba se desarrolló un proceso divergente. La Iglesia Católica logró evitar que las tendencias

laicistas que se habían expresado en la sanción de la Ley 1420 llegaron también a Córdoba (Roitenburd, 2000), postergando la promulgación de una ley local hasta varios años después y cambiando su signo.

Sostenemos, entonces, que no es posible hablar de laicidad para el Sistema Educativo Nacional. Por ello hemos adoptado la definición de laicidades. Así como la Ley 1420 no redundó en una sucesión de leyes homogéneas que mecánicamente sobrevinieran en el conjunto de los territorios provinciales, estableciendo algo así como un compacto diseño normativo, tampoco hoy puede pensarse en la existencia de un grado de laicidad uniforme para el conjunto del sistema. Tanto como en Córdoba, otras provincias aún mantienen en sus legislaciones la educación religiosa —con mayor o menor regulación efectiva—, tales como Salta o Tucumán. Es por eso que hemos adoptado la categoría de laicidades que nos permitió, por un lado, sostener la existencia de distintos grados de laicidad alcanzados por los sistemas educativos provinciales —centrándonos en el caso de Córdoba— a la par de valorar desde una nueva perspectiva el grado de laicidad estipulado a partir de la Ley 1420 para el sistema educativo de conjunto, es decir, una laicidad aplicada sólo en algunos lugares del país.

Continuidades y cambios

Esta tradición educativa local (Lamelas, 2014), así inaugurada, es la que hemos rastreado en este trabajo. La presencia de numerosos cuestionamientos, cambios, avances y retrocesos nos permiten sostener que no se ha tratado de una continuidad lineal, aporética y consensuada al modo de una sociedad que homogéneamente hubiese adoptado esta opción para su sistema educativo entre otras posibles, como pretende el discurso clerical. Lejos de eso, la historia de la educación religiosa está plagada de luchas que han implicado un decidido accionar de las cúpulas eclesásticas, enfrentando a distintos sectores liberales, grupos del arco político opositor y estudiantes, quienes alternativamente han planteado cuestionamientos de mayor o menor envergadura y con mayor o menor éxito contra la permanencia de los postulados dogmáticos.

Al respecto, creemos que pueden ser ilustrativas las reflexiones proporcionadas por Silvia Roitenburd, las que a pesar de referirse a la educación de la mujer, pueden ser extendidas al conjunto de los rasgos restrictivos del sistema:

Otras visiones que las que se pretendían imponer desde discursos restrictivos estaban presentes (...) La propia omisión de su

presencia en la historia de la educación tradicional, debe ser considerada como parte de una estrategia destinada a mostrar que las cosas “fueron como son”, por inercia, porque el proceso lineal las fue produciendo. Esto es decir, ocultando las luchas que dentro del campo educativo se libraron también para replantear el currículum, no sólo en lo referente a sus contenidos sino también a todas las formas de transmisión de mensajes (...) En este sentido, es necesario consignar que la suerte —la mala suerte— que corrieron todos los intentos de modificación del currículum, planes y programas, tanto desde las alternativas como los promovidos en algunas coyunturas precisas por funcionarios del espacio educativo, tendientes a incluir modificaciones en educación sexual, coeducación, revisión de concepciones cristalizadas, etc., no fueron abandonadas por irrelevantes. Fueron combatidas con energía. (Roitenburd, 2000:86)

Entre los momentos donde fuerzas contrahegemónicas enfrentaron al poder clerical hemos destacado el proceso que se conoce como la Reforma del 18, que implicó un durísimo golpe a la posición hegemónica de la Iglesia en el nivel universitario, ámbito privilegiado de la formación de elites y fuente de funcionarios políticos. La Reforma Universitaria revirtió el histórico lugar ocupado por la Iglesia Católica en el nivel universitario, al menos hasta entrada la

década de 1950. Recién entonces, y cambiando de estrategia, ésta logró una legislación que le permitió abrir sus propias universidades, resignando —al menos temporalmente— su pretensión de influenciar a la universidad pública.

El segundo momento de fuerte cuestionamiento se dio en el terreno legislativo y provino de un ala del Partido Radical, el sabattinismo, que en los años treinta cuestionó duramente la hegemonía clerical en el terreno educativo. Este posicionamiento se tradujo no sólo en una serie de proyectos legislativos, de los cuales el más importante es el presentado por el diputado Sobral, sino también en algunas iniciativas como la Escuela Normal Superior y el Instituto Pedagógico. La Iglesia Católica puso en acción tanto sus alianzas con sectores del poder político y militar como sus organizaciones corporativas adeptas, logrando impedir el avance laicista.

En otras ocasiones, su poder se vio desestabilizado desde el ámbito nacional. Hemos mencionado ya la década de 1880 y las medidas laicistas adoptadas desde el Estado. Un segundo momento se da durante los últimos años del peronismo, cuando Perón deroga la Ley votada en su propio gobierno sobre la obligatoriedad de la educación religiosa. Esta medida implicó, por primera vez

en la historia de Córdoba, que quedase sin efecto la Ley 1426 y se prohibiera la educación religiosa en las escuelas públicas. Luego de la llamada Revolución Libertadora, la Iglesia Católica volverá a exigir la reglamentación de “la hora de la religión” pero ya en un marco de tensión que provoca en la práctica avances y retrocesos permanentes en cuanto a la aplicación de dicha normativa^{iv}.

Otro elemento de continuidad que nos interesa destacar es el hecho de que las cúpulas eclesiásticas han utilizado como herramienta privilegiada para concretar sus pretensiones en el terreno educativo las estrechas relaciones con sectores del poder político de la provincia. Podemos mencionar distintos escenarios en los que, como analiza Silvia Roitenburd (2000), priorizó una práctica de articulación directa con los más altos funcionarios de gobierno. Su histórica cercanía política al denominado “Partido Cordobés”^v y a la ya mencionada “Corda Frates”^{vi}, su aporte permanente de funcionarios al Consejo General de Educación de la provincia y la vinculación estrecha a numerosos gobiernos, como también tuvimos oportunidad de constatar a propósito de la reforma 2010, son una muestra de que esta estrategia sigue siendo la priorizada para imponer y conservar sus prerrogativas en el ámbito educativo.

El modo de operar consiste en permear los más altos ámbitos de decisión política y administrativa, particularmente en lo que respecta a la educación privada. Valga como ejemplo el Consejo de Educación de la provincia, el que ha estado integrado históricamente por hombres adeptos a las ideas dogmáticas de la Iglesia. Dicho organismo fue un espacio clave desde donde llevar adelante e imponer distintas normativas en la vida cotidiana de las escuelas, tales como las recomendaciones de los inspectores a los docentes para que *leyeran* “educación religiosa=católica” o las instrucciones sobre instalación de simbologías y prácticas católicas en las aulas. Actualmente la DGIPE (Dirección General de Institutos Privados de Enseñanza) es sistemáticamente dirigida por hombres ligados a la Iglesia Católica y a sus escuelas.^{vii} Podemos agregar como ejemplos de esta estrategia las estrechas relaciones con el partido de gobierno, Ministros de Educación, miembros de los Consejos de Educación, de partidos políticos, funcionarios de altos cargos en Ministerios y Secretarías.

Por otra parte, el movimiento estudiantil merece atención especial. En los numerosos momentos en los que hemos destacado su intervención podemos constatar que sus posicionamientos no han sido homogéneos ya que, como sostienen numerosos

investigadores, el movimiento estudiantil no posee intereses propios que le permitan intervenir unificadamente sino que es una caja de resonancia de las contradicciones de la sociedad. Hemos reparado en su participación en la Reforma del 18, destacando la polarización entre un sector de estudiantes profundamente anticlerical y otro sector que se organiza a la sombra del Arzobispado para defender las prerrogativas de la Iglesia Católica. Durante los treinta, sectores del movimiento estudiantil apoyaron la Ley Sobral pronunciándose a favor de la enseñanza laica mientras otro sector, se manifestaba por una "Ley de Educación Religiosa". Particularmente sintomáticos son los hechos que tienen al movimiento estudiantil como un actor central entre 1955 y 1958, momentos donde se muestra profundamente fracturado, particularmente en torno al proceso denominado "Laica-Libre". Laicos de distinto signo y clericales se enfrentan no sólo a nivel discursivo sino físicamente, en las calles y establecimientos educativos de todo el país, particularmente en Córdoba.

Pero aun teniendo en cuenta estas particularidades, destacamos que sectores del movimiento estudiantil se han constituido en actores claves del cuestionamiento al dogmatismo clerical a lo largo de la historia. Su acción decidida se transformó en un factor decisivo de desestabilización en numerosas

oportunidades. El posicionamiento democratizador y antidogmático ha signado su intervención en numerosos casos, como por ejemplo en la organización y resistencia frente a la disolución de la Escuela Normal Superior de Córdoba, oponiéndose al avasallamiento de esta experiencia.

La participación de los estudiantes a propósito de la reforma en 2010 es una muestra más de esto. Su actuación fue decisiva como elemento desestabilizante del *status quo* impuesto por el gobierno y la Iglesia Católica alrededor de la reforma. Pese a los pronunciamientos de distintos sectores que diferían con aspectos de la propuesta, fueron los estudiantes secundarios, a los que se sumaron los estudiantes del nivel terciario, universitario y docentes de distintos ámbitos, quienes se opusieron tenazmente entre otros puntos, a la enseñanza de la religión en las escuelas públicas. Retomando la tradición laicista de un importante sector del movimiento estudiantil, expresaron enérgicamente y por diversos medios su repudio a dicha disposición.

Argumentos históricos y reactualizaciones

Otro aspecto destacable del abordaje histórico que realizamos es en relación a la permanencia de los argumentos de la Iglesia.

La mayoría de ellos se mantienen incólumes desde el siglo XIX hasta la actualidad, tales como la apelación al derecho de la familia a ser la primera y natural educadora, el derecho canónico que le otorgaría a la Iglesia el rol principal en la educación, o que la educación sin religión sería una educación incompleta constituyéndose en reaseguro para la transmisión de valores. A estos argumentos doctrinarios se han ido agregando otros que son el resultado de posiciones logradas en el último siglo como la apelación a la tradición legislativa de la provincia, en particular a la Constitución Provincial, que establece el derecho de los padres a elegir para sus hijos una educación religiosa acorde a sus convicciones. Este argumento se ha ido reconfigurando y adaptando a las pretensiones de la Iglesia: en algunos momentos fue el fundamento para promover la enseñanza de la religión en las escuelas públicas; en otros, para la exigencia del sostenimiento financiero de las escuelas confesionales por parte del Estado.

En este mismo sentido podemos mencionar la recurrencia de lo que se ha dado en llamar “educación libre”. La iglesia ha reclamado su derecho como educadora no sólo respecto a la posibilidad de diseñar sus propios planes de estudio, crear sus propias instituciones educativas y expedir títulos habilitantes sino también exigiendo que el Estado sostenga y

promueva sus iniciativas, argumentando que para que pueda existir la libre elección del tipo de educación que los padres quieren para sus hijos, por razones de justicia distributiva, el Estado debe subsidiar la educación privada y por lo tanto la confesional. La Iglesia Católica también sostiene que esto es conveniente para el Estado, ya que sería una educación más barata que la pública puesto que los padres se harían cargo de una parte de su costo.

Nos interesa agregar que este último no es sólo un argumento ideológico, es también un argumento económico. Como hemos sostenido, en las últimas décadas se ha extendido y consolidado una extensa red de instituciones educativas privadas, en la cual la Iglesia tiene una importante participación. Si bien el aporte presupuestario del Estado a las escuelas de gestión privada se remonta a los tiempos coloniales, dado que algunos cabildos ya subsidiaban a los colegios de la Iglesia Católica, tuvo carácter irregular y poco sistemático hasta mediados del siglo XX. Cuando se sanciona el Estatuto para el personal docente de los establecimientos de enseñanza privada —Ley 13.047 de 1947— no solamente se legislan aspectos de la estabilidad de los docentes sino también ciertos criterios para otorgar las subvenciones. El proceso de reglamentación del “aporte del Estado” fue avanzando desde entonces en

diversas regulaciones. La Ley 13.343 de 1948 elevó el porcentaje máximo del aporte estatal, habilitando a las escuelas aranceladas a recibir las tres cuartas partes de los sueldos mínimos y a los establecimientos gratuitos el 100%. También se revisó dicho postulado cuando el Estatuto del Docente (Ley 14.473) de 1958 igualó el salario del docente privado al de su par de escuelas estatales, implicando un incremento sustantivo de las subvenciones al sector. El decreto 10.900 de ese mismo año reglamentó nuevamente la distribución de las subvenciones, elevando el mínimo de aporte estatal a las escuelas aranceladas al 80% e incorporando a los docentes auxiliares y al personal directivo como destinatarios de dichos aportes (CIPPEC, 2003). Esto permitió el importante crecimiento que registró el sector. Las consecuencias inmediatas fueron el desvío de fondos de los magros presupuestos educativos hacia el sector privado, del cual nos interesa para nuestro propósito particularmente el confesional.

La falta de datos sólo nos permite manejarnos con algunas estimaciones; no existe ninguna dependencia oficial que sistematice las asignaciones presupuestarias entre educación pública y privada, laica o confesional. Esta indiscriminación es un logro importante de la jerarquía eclesiástica, plasmado en la Ley Federal de Educación del menemismo, que resignificó al sector como

educación pública de gestión privada. Según un informe del año 2006, el subsidio a los colegios religiosos rondaba entonces los 2000 millones de pesos anuales. Indica además que el sistema privado consume el 13,5 por ciento de todos los recursos estatales para educación, que en 2006 ascendieron a 24.500 millones de pesos, y la educación confesional más de la mitad de ese monto, el 7,5 por ciento del total, es decir 1.837 millones de pesos.

En Córdoba, el 21% de las instituciones educativas son privadas. El 32% de los alumnos asisten a escuelas privadas, ubicándose tercera luego de la Ciudad de Buenos Aires (49%) y la Provincia de Buenos Aires (33%). En Córdoba, casi 300.000 niños y jóvenes concurren a escuelas de gestión privada.

Para el año 2008 de un total de 2254 instituciones privadas, el 50% recibe un subsidio del 100% y más del 80% recibe más de un 90% de subsidio. Además, la participación en el presupuesto educativo es notablemente mayor al promedio nacional. En Córdoba, el 24% del presupuesto educativo se transfería a la educación privada. Córdoba encabezaba en ese momento dicha transferencia seguida por Santa Fe (20%) y la ciudad de Buenos Aires (17%). Según esta misma fuente, la transferencia estatal a instituciones educativas al sector privado por

alumno en el año 2006 era de algo más de 1500 pesos anuales.

A propósito del tratamiento de la Ley de Educación 26.206, la Iglesia Católica intentó imponer que el Estado financie los colegios religiosos de modo tal que también ellos puedan ser gratuitos, pero no lograron su objetivo. El recurso discursivo predominante viene estando centrado en la necesidad de “atender a los sectores más desfavorecidos” con lo cual pretenden ampliar sus márgenes de participación en la distribución del presupuesto.

Hegemonía, secularización y legislación en 2010

Otro elemento que nos interesó analizar fue el lugar ocupado por la Iglesia Católica en la sociedad de Córdoba, intentando establecer continuidades y cambios que nos permitan comprender mejor su rol en la educación. El poder que la Iglesia Católica poseía a fines del siglo XIX basado en una imponente presencia institucional, estrechos lazos con los sectores políticos, un desmejorado pero aún trascendente poder económico, así como una eficaz impronta en el espacio público local, le permitía detentar un rol regulador moral y social. En 2010, la Iglesia Católica de Córdoba mantenía una fuerte presencia institucional y lazos que la unían también a la clase política local, como se demostró durante el

tratamiento de la Ley 8113 o como se demuestra en su participación activa y hasta decisiva en distintos ámbitos del sistema educativo. Sin embargo, a pesar de que el catolicismo seguía siendo la religión de un sector mayoritario de la población de la provincia y continuaba ejerciendo una clara influencia, los niveles de secularización de la sociedad se habían visto sensiblemente modificados.

Quizá podamos vincular esta afirmación al hecho ya mencionado de que las disposiciones sobre la enseñanza de la religión en las escuelas públicas no tienen un correlato curricular directo en las escuelas, tal como ocurría a principios de siglo. En el Diseño Curricular vigente en la provincia para la Educación Primaria, cuya elaboración fue posterior a la sanción de la Ley 9870, no existe un espacio o contenidos vinculados a la religión. Incluso han sido modificadas las Libretas de Calificaciones del nivel, que hasta el año 2011 establecían la asignatura “Formación religiosa y moral” entre las áreas a evaluar. Sin embargo, existen en la educación —particularmente en el nivel primario— numerosas prácticas religiosas vinculadas al catolicismo y habilitadas por la legislación. Cabe aclarar que las mismas no constituyen políticas oficiales sino que son iniciativa de docentes o directivos aislados pero que están autorizadas, toleradas o incluso impulsadas

por las inspecciones del nivel. Podemos enumerar entre otras las oraciones antes de comenzar las clases, bendiciones al inicio del ciclo escolar, simbología en las aulas o distintos espacios de la escuela, pesebres o villancicos en los actos escolares de fin de ciclo, remisiones discursivas al designio divino como explicación causal, agradecimiento de la comida en espacios comunes como los comedores de PAICOR, entre otras. Quizá esta permanencia sostenida en los intersticios del sistema sea uno de los motivos por los cuales la Iglesia Católica ha dedicado tanta energía a mantener dicho precepto en la Ley 9870 a pesar de su prácticamente nula posibilidad de regulación, al menos en el corto plazo.

Sostenemos también, que la formulación adoptada en la última reforma legislativa sobre educación religiosa, aunque restringe seriamente los márgenes de acción de la Iglesia Católica, sienta bases propicias para esperar nuevos cambios en el signo cultural y/o político de la realidad que permitan, ante una nueva relación de fuerzas, volver a insistir en el control de espacios curriculares en la escuela pública. Saber esperar y adaptarse ha sido una de las capacidades distintivas de la milenaria Iglesia Católica Apostólica Romana.

Finalmente, agregaremos una reflexión sobre la relación entre la legislación y los niveles de secularización de la sociedad. En los momentos fundacionales del sistema

educativo de Córdoba, hemos marcado la existencia de bajos niveles de secularización de la sociedad cordobesa. Existía entonces una relación entre la legislación y el nivel de secularización de la sociedad, que se expresaba también en las normativas y en la vida escolar cotidiana de la escuela. En cambio, en la actualidad, los niveles de secularización de la sociedad son mayores, pese a lo cual, la Ley 9870/10 aún conserva la educación religiosa entre sus postulados y tiende a conservar una situación que en la coyuntura no se relaciona directamente con el nivel de secularización de la sociedad. Hay momentos donde secularización y legislación tendieron a confluir, como fue ante la sanción de la Ley 1426 o en 1908 y otros donde su carácter es más residual, como en la actualidad.

Williams (2000: 142) sostiene que en el análisis histórico, es necesario "reconocer en cada punto las complejas interrelaciones que existen entre los movimientos y las tendencias, cómo se relacionan con el proceso cultural total." Según su concepción, no es suficiente la definición de un tipo trascendental de cultura, sino que es necesario realizar una diferenciación histórica reemplazando una visión estática por otra del proceso cultural que permita vislumbrar estadios o variaciones del "tipo" y tener en cuenta e incorporar al análisis aquello que se rechaza por secundario,

marginal o incidental. Propone entonces tener en cuenta no sólo lo que se presenta como “dominante” sino también lo “residual”.

Define “residual” como aquello que ha sido formado en el pasado pero que todavía se halla en actividad dentro del proceso cultural,

no sólo como un elemento del pasado sino como un efectivo elemento del presente. Por lo tanto, ciertas experiencias, significados y valores que no pueden ser expresados o sustancialmente verificados en términos de la cultura dominante, son, no obstante, vividos y practicados sobre la base de un remanente —cultural tanto como social— de alguna formación o institución social y cultural anterior. (Williams, 2000: 144)

Un elemento cultural residual se halla normalmente a cierta distancia de la cultura dominante efectiva, pero una parte de él habrá de ser incorporada si la cultura dominante efectiva ha de manifestar algún sentido en estas áreas. Es en la incorporación de lo activamente residual como el trabajo de la tradición selectiva se torna especialmente evidente.

La iglesia no es hoy una institución hegemónica, como lo fuera a fines del siglo XIX, tampoco es una institución de masas como lo fue de la mano de la Acción Católica y del boom militante del laicado católico durante los treinta. Es una institución que ve debilitado a uno de sus más importantes aliados como es el ejército y que ha perdido

además parte importante de su influencia social en tanto reguladora de la vida pública y privada. Sin embargo, sostener que la influencia o el peso de la Iglesia Católica en la educación de Córdoba ha disminuido, sería también un error.

El crecimiento exponencial que se viene produciendo en la matrícula de las escuelas privadas, entre las cuales se destacan las confesionales, basado en un relativo bienestar de sectores que pueden pagar una matrícula, la crisis de la escuela pública, desfinanciada y encerrada en un círculo vicioso, la migración de los hijos de importantísimos sectores de las clases medias y medias bajas a la escuela privada con la ilusión de que esto redunde en un beneficio para ellos, entre otros factores, otorgan a la Iglesia el control de un importante porcentaje de la matrícula educativa, y por lo tanto, la posibilidad de ejercer su influencia ideológica, cultural y religiosa sobre un número significativo de niños en edad escolar, imponiendo también en los hechos distintas “lecturas” o sesgos curriculares como es el caso de la educación sexual, el tratamiento de la diversidad, las concepciones de familia, posturas no científicas sobre diversos temas como la evolución, entre otros.

Podríamos entonces sostener que la presencia de la religión en la legislación local, el modo en que habita el espacio escolar así

como las prácticas que habilita, nos remiten a elementos residuales de una vieja hegemonía que sin embargo cumplen hoy un rol sustancial en el mantenimiento de una tradición que es operativa también en el presente. La apelación a la Córdoba anclada en una tradición conservadora y clerical es funcional al mantenimiento del orden, particularmente frente a los sectores que intentan subvertirlo.

La lucha de los estudiantes en 2010 impuso un nuevo grado de laicidad en la educación pública de Córdoba. La formulación alcanzada por la Ley 9870 es paradigmáticamente similar a la establecida por la Ley 1420. Córdoba se acercó a un nuevo nivel de laicidad educativa, aunque aún difiere de las leyes nacionales.

Conclusiones

Hemos sostenido que el debate de la nueva Ley de Educación Provincial supuso la actualización de históricas disputas. Probablemente en la combinación entre elementos que se conservan y los que se transforman pueda comprenderse más profundamente ese proceso. Los cruces entre la legislación nacional –con componentes progresistas y otros conservadores– con la provincial, la participación de diversos actores y las estrategias que ellos desplegaron, las tensiones con los sectores estudiantiles y docentes que se opusieron a la nueva ley, los

espacios de consulta y audiencias públicas, fueron algunos de los mecanismos y escenarios en los que la nueva norma cristalizó en un texto que regula actualmente el sistema educativo provincial. Algunos aspectos de ese texto se revirtieron a lo largo de este proceso, otros se mantuvieron tal como originariamente se habían diseñado.

Por otra parte, las lógicas dogmáticas, que vimos actuando a lo largo de la historia educativa provincial como hegemónicas, se cruzan con otras, propias de la emergencia de un mercado educativo con instituciones laicas y confesionales, segmentadas en cuanto al origen socio económico de la población escolar, y por ende a la función social de las instituciones. Pese a esta confluencia de una dimensión ideológica y una económica en el posicionamiento de la Iglesia, la defensa de ciertos principios de la tradición católica se actualizó en el escenario legislativo, así como se activaron también sectores que tomaron las banderas del laicismo y la lucha contra el dogmatismo y la discriminación.

Los estudiantes que se opusieron a Ley denunciaron que la misma estaba diseñada al servicio de la Iglesia y de sectores empresariales. Y más allá de la existencia en el texto normativo de elementos que sustenten dicha afirmación, supieron distinguir algunas alianzas que la sostenían. Iglesia, gobierno y multinacionales conforman una unidad que

marca el ritmo de la política provincial. La lucha por liberar a la educación de los condicionamientos que le impone el mercado y las restricciones dogmáticas fue la bandera que enarbolaron miles de estudiantes en las escuelas, colegios, universidades, calles y plazas de la ciudad.

Quizás un aspecto a considerar en el recorrido histórico realizado es la capacidad de la Iglesia de organizar sus cuadros en la disputa con los sectores laicistas, sellar alianzas y buscar sustento a sus postulados. Probablemente éste sea un tema central para fortalecer alianzas alternativas que puedan imponer una nueva tradición en la educación pública provincial. La posibilidad de recrear el imaginario educativo provincial dependerá seguramente de contradicciones sociales que exceden al ámbito educativo. Pero sin duda, tendrán al laicismo en la educación entre sus reclamos. Probablemente la tradición inaugurada en Córdoba por la Reforma del 18 así como la tradición de unidad obrero-estudiantil de los años setenta, resignificadas en diversos momentos de la historia, constituyan una de las principales fuentes en las que se nutran nuevos imaginarios de transformación social y educativa.

Respecto a la enseñanza religiosa, la oposición de los docentes desde las escuelas, la participación de algunos sectores con escasa representación en el Consejo Provincial

de Políticas Educativas y sobre todo la movilización estudiantil, permitieron que se adoptara una fórmula que —si bien no destaca al laicismo como principio estructurante del sistema— logró limitar la acción de la Iglesia en el ámbito educativo oficial. La formulación establecida es, sin duda, expresión de un equilibrio sumamente inestable que preanuncia nuevos capítulos de esta historia.

4. Bibliografía

ABRATTE, J. (2005) *Las reformas educativas en la Provincia de Córdoba. Democracia Legitimación y Discurso Educativo*. Córdoba: Universitas.

ABRATTE, J. (2008) *Hegemonía, reformas y discurso educativo en la provincia de Córdoba (1984-1999)*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, FLACSO, Argentina. Disponible en www.flacsoandes.org

BERNSTEIN, B. (1988) *Clases, códigos y control II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Akal.

DI STEFANO, R. (2011) *El Pacto Laico argentino. (1880-1920)*. Revista Polhis, Nº 8, segundo semestre de 2011. Dossier Catolicismo, sociedad y política. Nuevos desafíos historiográficos. Disponible en http://historiapolitica.com/datos/boletin/polhis8_DiSTEFANO.pdf

LAMELAS, G. (2013) *El debate sobre educación laica - religiosa en el marco de la Reforma de la Ley 8113/91 en 2010. Abordaje de un recorrido histórico*. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba.

LAMELAS, G. (2014) *La invención de una tradición educativa. Disputas en torno al proceso de regulación normativa de la enseñanza de la religión en las escuelas públicas de Córdoba (1896-1923)* En: Roitenburd, S. y Abratte, J.P. *Historia, Política y Reforma Educativa: Aportes críticos, transformaciones culturales y prospectiva en el espacio educativo argentino*. Córdoba, FFyH. En imprenta.

ROITENBURD, S. (2000) *Nacionalismo Católico Córdoba, 1862-1943. Educación en los dogmas para un proyecto global restrictivo*. Córdoba: Ferreyra.

WILLIAMS, R. (2000) *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península

Leyes y decretos:

Constitución de la Provincia de Córdoba

Ley de Educación Común Nº 1426.

Ley de Educación Común de la provincia de Córdoba Nº 2023

Ley 5326/72 de Enseñanza Privada de la Provincia de Córdoba

Ley Provincial de Educación 8113/91

Ley Federal de Educación.

Ley de Educación Nacional 26.206

Ley Provincial Nº 9870.

OTROS DOCUMENTOS:

Documento de Consulta Reforma Ley de Educación para el debate en las escuelas enviado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Aportes para la implementación del programa de educación sexual integral. s/f. Consejo de Educación Católica de Córdoba.

CIPPEC. "Proyecto: las provincias educativas". Estudio comparado sobre el Estado, el poder y la educación en las 24 provincias argentinas. Provincia de Córdoba. Cecilia Veleda. Informe Jurisdiccional Nº 15. Buenos Aires, 2003.

ENTREVISTAS

Lic. Alicia Carranza

Notas

ⁱ En dicho Consejo tuvieron participación diversas autoridades provinciales, miembros de universidades públicas y privadas, dirigentes de asociaciones gremiales y entidades vinculadas a la enseñanza privada y a la Iglesia Católica.

ⁱⁱ Remitimos para un análisis pormenorizado de la posición de la Iglesia católica sobre la misma al documento *"Aportes para la implementación del Programa de Educación Sexual Integral"*, Consejo de Educación Católica de Córdoba. s/f.

ⁱⁱⁱ Texto definitivo con el que se promulga la Ley 9870

^{iv} Este período es actualmente siendo objeto de investigación en el marco del Doctorado en Ciencias de la Educación de la UNC, desarrollado bajo el título "Educación, Estado e Iglesia Católica en Córdoba (1955-1976). Tradición y modernidad: disputas en torno a la hegemonía en educación.", dirigido por la Dra. Silvia Roitenburd y co-dirigido por el Dr. Juan Pablo Abratte

^v Denominación que se otorgaba al grupo informal de familias poderosas e influyentes de la sociedad local, entre cuyos miembros se encontraban militares, profesionales, universitarios, sacerdotes y comerciantes, es decir, la élite gobernante.

^{vi} Hermandad católica de la que participaban profesores universitarios, funcionarios y políticos

^{vii} Un ejemplo de esta afirmación lo constituye Hugo Ramón Zanet, director de la DIPE en 2012, quien se desempeñó como primer director del Instituto Superior Juan Cinotto —institución de formación de nivel terciario dependiente del Obispado— y quien está también fuertemente ligado a la Unión de Padres de Familia.