

Educación y Democracia en Córdoba / Argentina. Las “huellas” de la tradición reformista en el discurso educativo provincial

Education and Democracy in Cordoba / Argentina. The “footprints” of the reformist tradition in the provincial educational discourse

*Juan Pablo Abratte**

RESUMO

En este trabajo abordaremos nudos centrales del discurso político-pedagógico de un núcleo intelectual que, en el período de entreguerras, desplegó en Córdoba un proyecto educacional de relevancia para la historiografía educativa argentina. Se trata de un movimiento que encontró sus raíces en la Reforma Universitaria y pretendió extender el ideario reformista al sistema educacional en su conjunto.

Con influencias espiritualistas y escolanovistas, este núcleo desarrolló una serie de alternativas pedagógicas que incluyeron propuestas legislativas, creación de instituciones educacionales y culturales, producciones académicas e intelectuales, inscriptas en un discurso de profundo sentido crítico respecto al modelo escolar hegemónico y sus vínculos con el proyecto civilizatorio estatal. Este movimiento, que tiene como exponentes centrales a Saúl Taborda y Antonio Sobral, articuló a diversos sectores políticos, académicos y gremiales en torno a sus propuestas renovadoras.

El propósito que orienta nuestra indagación no es efectuar un análisis exhaustivo del pensamiento de este núcleo reformista, sino más bien rastrear en él algunas “huellas” que serán recuperadas por el discurso educativo provincial de la primera administración post-dictatorial en los '80. Sostenemos que la Reforma Educacional de Córdoba recuperó fragmentos de esta matriz alternativa, articulando pasado presente y futuro con el propósito de hegemonizar el campo político-educativo.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso educativo; Reforma; Democracia; Antonio Sobral; Saul Taborda; Córdoba; Argentina.

ABSTRACT

In this work we address core points of the political discourse of a pedagogic intellectual core that, in the interwar period, Córdoba deployed in an educational project of relevance to educational historiography of Argentina. It is a movement that found its roots in the university reform and sought to extend the reform ideas to the educational system as a whole.

With spiritual influence and escolanovistas, this core has developed a series of educational alternatives that included legislative proposals, creation of educational and cultural institutions, academic and intellectual productions, enrolled in a speech critical of the deep sense hegemonic school model and its links with the project state of civilization. This movement, whose main researchers Saúl Taborda and Antonio Sobral, articulated in various policy sectors, academics and unions about proposals for renewal.

The purpose that guides our inquiry is not an exhaustive analysis of this core thought reform, but rather crawl into it some “footprints” that will be recovered by the provincial educational discourse of the first post-dictatorship government in the '80s. We hold that the Education Reform Córdoba recovered fragments of this matrix alternative, linking past, present and future with the purpose of political hegemony in the field of education.

KEYWORDS: Educational discourse; Reform, Democracy; Córdoba; Antonio Sobral; Saul Taborda; Argentina.

* Doutor em Ciências Sociais pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Argentina) e Professor na Universidad Nacional de Córdoba (UNC) / Argentina.

Liberalismo y Nacionalismo Católico: el antagonismo constitutivo

La política educativa provincial se constituyó en torno a un antagonismo entre el Liberalismo y el Nacionalismo Católico. Desde los inicios del sistema educativo argentino, ambos polos disputaron por definir qué se entendía por educación legítima, quiénes deberían ser sus principales agentes, cuál era el papel del maestro, quiénes deberían acceder a los beneficios de la cultura.

Los orígenes de este antagonismo, pueden rastrearse en el proceso mismo de constitución del Estado Nacional. Tal como lo señala Silvia Roitenburd

Cuando Mitre entra en la provincia que considera “la llave del interior”, aunque apoyado por núcleos liberales locales, deberá soportar la oposición del “autonomismo”. En las condiciones dadas por su intento de doblegar esta resistencia emerge un discurso que, desde la definición de la identidad nacional = Nación Católica, integra en forma subordinada los reclamos de aquél. La contraofensiva eclesiástica dio cuenta de la insatisfacción de los miembros de las elites tradicionales que, amenazados en su supervivencia, defendían la autonomía provincial, como reducto frente a Buenos Aires (ROITENBURD, 1998: 8).

En el momento fundante, ante la ofensiva laicista desplegada por el liberalismo como estrategia para la integración del país en el escenario moderno; se configuró en Córdoba este núcleo eclesiástico que construyó un imaginario político restrictivo, centrado en la definición de la nación como identidad fija e inmutable, vinculada a valores dogmáticos.

Un aspecto resulta central para comprender este antagonismo:

[...] el eje discursivo del Nacionalismo Católico Cordobés, es construido mediante un sistema de equivalencias: Iglesia Católica = Interior = Valores dogmáticos = lo verdadero = lo inmutable, enfrentado a la representación de Buenos Aires como el adversario que consolidaba la unidad nacional en su beneficio. Así se inicia el del campo enemigo constituido por el liberalismo = Buenos Aires = cosmopolitismo = lo transitorio = tolerancia religiosa y cultural = la revolución. Las transformaciones fueron significadas como la “subversión” frente a “la tradición católica” presuntamente garantizada en el seno del interior, ante la renuncia del estado central abierto a valores del mundo en cambio (ROITENBURD, 1998: 9)

Este eje construyó una identidad y una alteridad excluyente, un antagonismo que condensaba no sólo posiciones ideológico-educacionales, sino también inscripciones políticas y territoriales: Buenos Aires y el Interior eran contruidos como polos de la relación antagónica. Los sectores del integrismo católico identificaron a su adversario con el centro moderno, produciendo una clara equivalencia entre el *Interior* y los *valores dogmáticos*, que definían para ellos la esencia de la *identidad nacional*, en oposición a Buenos Aires como

equivalente a un *cosmopolitismo -antinacional- y un pluralismo ideológico y religioso* que era significado como carente de valores morales, partiendo de una concepción de moral que la identificaba exclusivamente con el dogma.

Pero la equivalencia entre el Interior (Católico, Tradicional, Dogmático) y Buenos Aires (Moderna, Cosmopolita, Pluralista) no fue exclusiva de los sectores integristas, el liberalismo había planteado una oposición análoga. El propio Sarmiento caracterizó a Córdoba como “Atenas de la barbarie docta”. La efectividad de esa construcción estaba vinculada a conflictos entre un centro que se erigía como representante de la civilización, frente al interior que se construía como resabio de la barbarie, como expresión de los elementos pre-modernos que el proyecto civilizatorio pretendía transformar.

Tanto en el escenario legislativo, como en la cátedra universitaria, en la producción bibliográfica, en la prensa local o en la documentación y prédica eclesiástica, se expresaron en diversos momentos y con distinta magnitud las singularidades de esta lucha.

Uno de los momentos en que ella se manifestó con mayor nitidez fue en la Reforma Universitaria de 1918. Lucha generacional que enfrentó dos órdenes políticos contradictorios, viejo y nuevo orden encontrarán en el debate religioso uno de sus puntos más altos de expresión.

Las consignas del movimiento reformista, como movimiento intelectual y universitario excedieron los claustros y se dirigieron hacia horizontes políticos más amplios: particularmente la lucha frente al dogmatismo clerical y autoritario se constituyó en un núcleo central del discurso reformista.

Es necesario realizar una aclaración respecto a esta idea; la lucha contra los sectores clericales fue una lucha contra el dogma, no contra la religión y, a lo largo del periodo, se preservó el pluralismo como horizonte deseable. Pluralismo ideológico que aceptaba lo religioso en una dimensión cultural y que lo rescataba como elemento de una tradición que merecía resguardarse, sin confundirla con el tradicionalismo conservador que identificó la Nación con principios dogmáticos, definiendo la identidad nacional como una derivación casi mecánica del sentimiento religioso. La aclaración aleja el punto de controversia de la cuestión religiosa en sí misma, para preguntarse por el modelo educativo que se pretendía alcanzar y el lugar de las mayorías en ese modelo.

De este modo, ambos sectores antagónicos estaban disputando los sentidos de la democracia. En el discurso clerical

[...] la democracia fue significada, como patrimonio exclusivo de las élites, las mayorías quedaron expresamente marginadas de la participación en decisiones públicas y privadas. Pero esta posición respecto a ella fue también patrimonio de fracciones de las elites no eclesíásticas que, aunque provenientes de una matriz liberal, en el transcurso del proceso y atemorizados por la cuestión social, tendieron a moderar sus iniciales impulsos -nunca excesivamente proclives a la democratización- dispuestos a cerrar filas mediante la implementación de medidas de control social que presentaran en sus manos los resortes del poder” (ROITENBURD, 1998: 12).

El componente restrictivo del proyecto político del Nacionalismo Católico Cordobés no estaba referido sólo a la crítica de la neutralidad escolar, sino a las bases dogmáticas de la legitimidad pedagógico-política que postulaba.

El problema no era solamente el lugar asignado a las “minorías” no católicas o ateas en el escenario educacional, el lugar del maestro y su adscripción a la razón o al dogma como fuentes para legitimar su acción, el lugar de la religión o de la pedagogía, como espacios válidos para orientar sus prácticas, sino que fundamentalmente este antagonismo expresa la intención de simplificar el campo político entre Católicos y Liberales, identificando a los primeros como auténticamente nacionales y a los segundos como antinacionales. Quizás, esta exclusión que hace equivalentes identidad nacional y valores religiosos o legitimidad dogmática, excluyendo a su oponente como “antinacional” sea uno de los rasgos más persistentes de la cultura política argentina, que posteriormente encontrará expresiones más o menos dramáticas a lo largo del desarrollo histórico del país. Seguramente la Dictadura Militar de 1976, constituirá su punto más álgido de expresión (cuando se postule la imagen de la “subversión” como ideología “extranjera” y/o “antinacional”). Liberales y Católicos serán entonces dos polos de un vínculo antagónico que signó la historia educativa provincial (y nacional) y el Movimiento Reformista de 1918 constituirá un momento central para el análisis de ese antagonismo.

La Reforma Universitaria y su influencia en la política educativa provincial

La Reforma Universitaria constituye un movimiento intelectual y político de trascendencia nacional y proyección latinoamericana. Diversos autores han

trabajado diferentes aspectos de la Reforma. Silvia Sigal caracteriza el escenario político y cultural en el que emerge el movimiento reformista. Los rasgos principales de ese escenario están signados por los efectos de la Primera Guerra Mundial, la emergencia de la Revolución Rusa y en la Argentina la sanción de una nueva ley electoral y el acceso del Radicalismo al gobierno representando a sectores antes excluidos de la vida política nacional. En ese contexto, el movimiento reformista surge, según la autora, como un “nuevo sentimiento generacional” donde “el eje de “lo viejo” y “lo nuevo” era más importante que el que separaba a derecha e izquierda” (SIGAL, 2002) La publicación de Ariel, de José E. Rodó inaugura una etapa de profundas críticas al positivismo, consolidación de posturas espiritualistas y de un nacionalismo cultural con expresiones ideológicas y políticas diversas. “Autonomía de la Universidad y participación de los estudiantes en el gobierno de la institución fueron los puntos esenciales de la Reforma que, junto al laicismo y la ‘extensión universitaria’, se organizaron en pocos años en doctrina” (SIGAL; 2002) Si bien el origen del movimiento surge en reacción a un modelo de universidad aristocrática, retrógrada en sus conocimientos y métodos y clerical en su posición ideológica, sus proyecciones en otros planos de la realidad social y política fueron relevantes. Las aspiraciones de transformación institucional de las universidades se expandieron más allá de las demandas específicamente universitarias y en el caso del movimiento reformista cordobés incluyeron –con el transcurso de las décadas– un vasto movimiento de reforma cultural y educativa.

Saúl Taborda y Antonio Sobral: el núcleo reformista

La trayectoria intelectual y política de Saúl Taborda (1885-1944) lo liga profundamente al movimiento reformista. Luego de recibirse de abogado en la Universidad Nacional de La Plata, se graduó como doctor en Derecho y Ciencias Sociales en la Universidad de Santa Fe (1913). Posteriormente es designado profesor de Sociología en la Universidad del Litoral (1920) para luego ocupar el Rectorado del Colegio Nacional de la Universidad de la Plata, mientras se desempeña como consejero en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba. Su participación como docente universitario y rector de

una escuela preparatoria en el período de la Reforma, lo ubicarán en una posición de liderazgo intelectual respecto al movimiento estudiantil reformista. Aunque breve, su estancia en el Colegio Nacional de la Plata estará signada por una posición pedagógica de cuño escolanovista. Posteriormente, Taborda se trasladará a Europa, donde realizará estudios de Filosofía en diversas universidades y centros intelectuales de Alemania y Francia. De vuelta al país, a partir de 1927 tendrá una relevante actuación en la vida intelectual, política y cultural de la provincia. Entre 1935 y 1939 se editará “Facundo”, una publicación que congregará en torno al liderazgo de Taborda a figuras como Arturo, Alfredo y Raúl Orgaz, Santiago Monserrat, Adelmo Montenegro, Manuel Gonzalo Casas, etc. generando un espacio de debate y difusión de cultura (ROITENBURD, 1998). Taborda participará en la elaboración de proyectos legislativos para la educación provincial, asesorando a sectores del gremialismo docente –en conformación– y luego, durante las administraciones provinciales de Amadeo Sabattini y Santiago del Castillo, culminará su trayectoria educativa en la Dirección del Instituto Pedagógico Anexo a la Escuela Normal Superior de Córdoba, una de las más importantes experiencias alternativas en la historia educativa provincial.

Antonio Sobral (1897-1971), por su parte, participará en este movimiento desde diversos espacios: en la década del 20 creando en Villa María

[...] un complejo institucional integrado por la Biblioteca “Bernardino Rivadavia” y sus anexos Instituto de Enseñanza Media y Universidad Popular. Entre 1927 a 1937 el Instituto Secundario Bernardino Rivadavia, Escuela de Comercio Joaquín V. Gonzalez y Escuela Normal Víctor Mercante. En 1938 se abrió el Jardín de Infantes y se organizó el Departamento de Aplicación. Las instituciones escolares se integraban en una red donde la noción de cultura refería a la difusión y participación activa de la comunidad en la transmisión y debate (ROITENBURD 2005).

En la década siguiente sería autor de un proyecto de Ley Orgánica de Educación de la Provincia de Córdoba –que obtendría media sanción legislativa– y se orientaría a producir una reforma profunda en la enseñanza provincial, de inspiración escolanovista. Ambas figuras confluirán, durante el sabattinismo y, particularmente, en el gobierno de Santiago del Castillo (1941), en una de las experiencias pedagógicas alternativas de mayor relevancia no sólo para Córdoba, sino a nivel nacional: la creación de la Escuela Normal Superior de Córdoba y del Instituto Pedagógico Anexo dirigidos respectivamente por Sobral y Taborda. Esta experiencia constituirá la materialización institucional

de un proyecto político-pedagógico de matriz reformista crítica, que encontrará sus principios fundantes en los ideales democráticos de la Reforma Universitaria y en los desarrollos de corrientes pedagógicas alternativas.

El Sabattinismo: anticipación del modelo social de intervención estatal

El discurso educacional del núcleo reformista provincial, nacido en el fragor de la experiencia del 18, se consolidó posteriormente y llegó a desplegarse con mayor relevancia durante la década del '30, en las administraciones radicales de Amadeo Sabattini y Santiago del Castillo. En ese sentido, una visión general del sabattinismo, nos permitirá no sólo inscribir el discurso reformista en sus condiciones de producción específicas, sino además rastrear algunas huellas del discurso político de la primera administración post-dictatorial. Así como postulamos que el discurso educacional de los '80 condensó elementos de la tradición reformista local, afirmamos también que el discurso político de esa etapa recuperó fragmentos de la tradición sabattinista. Indagar algunos núcleos de esta tradición nos permite inscribir el discurso reformista en un escenario político más amplio, a la vez que profundizar en los elementos que operarán como “huellas” del pasado en el discurso político de los '80.

Un primer elemento que consideramos central para el análisis del sabattinismo, es su singular concepción acerca de la intervención estatal, Marta Philp ha estudiado las administraciones de Sabattini y del Castillo, y sus relaciones con el peronismo en Córdoba, profundizando una lectura sobre los modos de intervención estatal en la política social y sobre la configuración institucional desplegada para cumplir con esa función social del Estado.

La autora sostiene que

[...] durante los gobiernos radicales de tendencia sabattinista, se desarrolló una concepción del estado inspirada en su necesaria intervención para la reorganización de la sociedad. El papel creciente del estado fue visualizado como uno de los medios para realizar la justicia social. En ese sentido, en un contexto nacional conservador, dentro del cual, la intervención del estado era vista como un “mal necesario” para hacer frente a los efectos de la crisis mundial, en la provincia de Córdoba, el Estado fue un protagonista ineludible de un proyecto global, y uno de los medios esenciales para lograr la integración social y política de amplios sectores urbanos y rurales (PHILP, 1998: 63).

Si bien esta concepción de Estado se asentó sobre una matriz institucional

preexistente, que se había configurado durante los gobiernos demócratas, el programa político sabattinista, logró dotar a esta matriz de nuevos contenidos.

Uno de ellos, es su posicionamiento político, configurado en un plano de disidencia con la esfera nacional –tanto en el orden gubernamental como en el partidario– Sabattini accedió al poder

[...] sin el recurso al fraude electoral, denunciando el que sufría el país a nivel nacional y provincial y prometiendo la instauración de “una democracia integral, fundamentada en la libertad política y que necesariamente debe ser completada con la liberación económica de las masas desheredadas y la emancipación cultural de las multitudes argentinas, sumidas maliciosamente en la ignorancia por aquellos que las prefieren así, para acallar todas sus rebeldías y sus más justicieras exigencias¹ (PHILP, 1998; p.77).

Nos interesa profundizar la concepción de democracia que esgrimió este sector. Se trataba de una “democracia integral” que condensaba elementos políticos, vinculados a las garantías constitucionales y a la recuperación de las instituciones –desvirtuadas por un sistema político fraudulento– pero que también suponía elementos económicos y culturales centrados en la integración social de las “masas desheredadas”. De este modo, en el discurso oficial articuló múltiples sentidos para la democracia, planteando una clara frontera con la experiencia nacional autoritaria y fraudulenta.

En cuanto a esta frontera, el discurso Sabattinista se centró en una concepción de federalismo “entendido como la recuperación de la autonomía de la provincia frente a los avances del estado nacional” (PHILP, 1998: 79). Esta defensa de la autonomía –muy cercana al discurso de Taborda– operaba como el elemento central de diferenciación respecto del Estado Nacional. El respeto de la autonomía de la provincia presentaba, dentro de la propuesta del sabattinismo, dos aspectos centrales; por un lado, un aspecto institucional, relacionado con el fortalecimiento del orden constitucional y, por otro lado, un aspecto político, referido al lugar ocupado por la provincia de Córdoba como espacio de oposición política al gobierno nacional; la imagen de “Córdoba como centro de gravitación social y política del país; el imperio de la libertad, de la justicia y del derecho”.² De este modo, la retórica oficial condensaba política social, asistencialismo, democracia y federalismo en un modelo singular, que

¹ En la cita tomada de Philp se hace referencia al discurso en el acto de proclamación de la fórmula radical que encabeza el Dr. Amadeo Sabattini para la elección interna (*La Voz del Interior* 5/7/1935, p.7).

² Ibidem.

anticipó en Córdoba modalidades de intervención estatal en diversas esferas sociales. En ese marco, el discurso tabordiano encontrará condiciones de posibilidad para desplegar propuestas de reforma escolar que condensaron elementos del ideario político pedagógico del 18, con componentes espiritualistas y escolanovistas.

Nación y Comunalismo Federativo: “lo facúndico”

Tal como lo plantea Puiggrós “Taborda sostenía una discusión con dos contrincantes: el utilitarismo positivista y el integrista católico” (PUIGGROS, 2003). Frente al mito sarmientino de la “Civilización”, que configuraba la nacionalidad sobre las bases de un transplante cultural del moderno “ciudadano-productor” y al mito del Nacionalismo Católico de la “Tradición” que hacía equivalentes identidad nacional y dogma religioso, como esencia constitutiva de la nacionalidad, Taborda opone el mito de “lo facúndico” como expresión de una vocación autonomista del interior provincial frente al centralismo del Estado Nacional. Para el filósofo cordobés

Barranca Yaco encierra un secreto que importa develar y de que el tesorero silencio que lo rodea es un silencio grávido de problemas que afectan a los destinos comunes ¿Qué significación tiene hoy, al cabo de un siglo la tragedia de Barranca Yaco? (TABORDA, 1935).

En esta afirmación e interrogante se encuentra, a nuestro juicio, el nudo central del pensamiento tabordiano, a él se vinculará una singular interpretación de la historia de nuestro territorio desde la etapa de la conquista, una mirada sobre el movimiento independentista de Mayo, una lectura del proceso de organización del Estado Nacional moderno y una proyección programática sobre el futuro. El “secreto” de Barranca Yaco y su “significación” serán para Taborda, la clave de inteligibilidad del ser nacional y, probablemente el punto nodal de su discurso, en el que se condensan sus posicionamientos políticos, filosóficos y pedagógicos a la vez que su lectura de la historia.

¿Necesitamos decir que lo que constituye el fondo perviviente y esencial de la voluntad de Mayo es la autodeterminación de las comunidades existentes en la demarcación territorial llamada Argentina? ¿Necesitamos decir que la autodeterminación insita en aquella voluntad nutrida, como todo fenómeno político, de amor y de fuerza es un sentido totalitario y universal que identifica el destino del individuo con el destino de su grupo en un orden armónico de la cultura y de la historia? (TABORDA, 1935).

Taborda se instala en un momento de la historia que resultaba fundante, al

igual que la generación del '37 –objeto de su mirada crítica–, se proclama continuador de la voluntad de Mayo. Halperín Donghi sostiene que el núcleo intelectual sobre el que se esbozan los primeros trazos de un proyecto de nación moderna, se postula como heredero de la gesta independentista. El pensador cordobés, construirá su crítica al modelo resultante de aquel proyecto político desde el fondo de aquella voluntad histórica, pero, a diferencia de la generación del 37, postulará al “intercomunalismo federativo” como vocación política de las comunidades que configuran el territorio nacional.

Formada por núcleos constituidos y consolidados en una enorme superficie geográfica, separados por la distancia, propicia a la acrecentación de características regionales, pero ligados por los lazos espirituales legados por Castilla, esa comunidad estaba estructurada y dispuesta como entidad para la historia y su evidente vocación política era el intercomunalismo federativo. Sobre esa estructura y esa vocación debimos afianzar la organización nacional. Sobre esas notas peculiares y distintivas debimos crear instituciones originales, expresivas de la idiosincrasia nativa (TABORDA, 1935).

La operación discursiva de Taborda parte de resignificar la “voluntad de Mayo”, de cuestionar en el momento fundante de la independencia, la negación de lo que para él va a ser la esencia de la nacionalidad, su carácter comunalista.

En esa actitud inicial, de evidente negación de nosotros mismos, medió, con una eficacia favorecida por las circunstancias del tiempo y por las propias exigencias de la lucha por la independencia, la cultura incipiente y defectuosa guarecida en la ciudad. Entusiasmado por la ideología de Rousseau, Moreno nos hizo conocer el Contrato Social, sin alcanzar su contenido y sin percatarse de las consecuencias que aparece, en la práctica el individualismo abstracto que sólo se concreta como ciudadanía en la función del sufragio y que, en todo momento exalta el robinsonismo del productor con su industria privada y lo desliga, como átomo liberado de la cohesión inherente a todo orden social de la comunidad a la que pertenece (TABORDA, 1935).

Interesa analizar con mayor profundidad esta operación, Taborda se posiciona en el mismo espacio discursivo que la generación del 37; es el espacio de un intelectual que se considera continuador de la voluntad histórica y del movimiento político de Mayo. Sin embargo, su lectura del proceso histórico de la independencia es profundamente antagónica respecto de la que realizaron los “pensadores más o menos improvisados” que delinearon la organización nacional. “La cultura incipiente y defectuosa guarecida en la ciudad” trajo aparejada la “negación de nosotros mismos” y la apelación a un “individualismo abstracto” que, desde el momento independentista configura al sujeto político como “ciudadano” y “productor”, desconociendo sus vínculos con la comunidad.

Sarmiento, Alberdi y los “pensadores de los primeros momentos”

Obsesionados con el baldío, lleno el espíritu de este enorme hueco de la llanura, se apresuraron a colmarlo de cultura. Colmar de cultura nuestro baldío material y moral fue, desde ese instante nuestro desideratum. ¿Cómo? ¿Con qué? Con la educación popular, con caminos, con ferrocarriles, con ciudades, con comercios, con industrias, con capitales ¿Qué falta? Reducid al salvaje-responde la cultura, señalando al caudillo. ¿Es que el caudillo se opone a que la república se dé instituciones fundamentales para insertarse con dignidad de nación en la comunidad internacional? (TABORDA, 1935).

La crítica inicial de Taborda al “individualismo abstracto” del Contrato Social adquiere nuevos significados cuando trasciende el momento fundante y se dirige a cuestionar el proyecto político de la etapa de organización nacional. La “cultura incipiente de la ciudad” se torna hegemónica y reclama la muerte del caudillo; la “civilización (europea)” vinculada a los imperativos del capitalismo moderno –a la inserción en el mercado internacional– se localiza en el “centralismo de Buenos Aires” y se dirige hacia el interior “atrasado” reclamando el fin del caudillo como condensación de salvajismo y barbarie.

¿No será que el caudillo es el tipo representativo del espíritu comunal síntesis lograda de la relación del individuo con su medio que, consciente o intuitivamente, sólo admite una organización nacional que sea un acuerdo cierto y sincero de entidades libres, celosas de sus notas constitutivas originales? El caudillo es la causa de nuestro atraso -atraso no sabemos en relación a qué- porque se resiste a la absorción centralista de Buenos Aires no comprende que el capitalismo europeo no pacta sino con unidades nacionales responsables de los documentos que firman. ¿Dónde se ha visto que la alta banca de Londres trafique con una tribu de salvajes? La civilización europea puebla la inmensa superficie de la república. ¿Puebla acaso el baldío de nuestra alma? Nuestra cultura, ¿no está acaso más obsesionada y desesperada por el enorme hueco de la pampa, que un siglo atrás, cuando la bala homicida fabricada por la industria importada puso una oblea de sangre sobre el pecho del héroe?” (TABORDA, 1935).

Pero el caudillo es el “tipo representativo del espíritu comunal” de un espíritu cuya génesis es anterior a la gesta independentista y proviene como herencia de una tradición hispánica que ha sido negada por la historia nacional. Esta apelación a la tradición hispánica, es un punto de disputa del discurso reformista con las posiciones del integrismo católico. En el pensamiento de Taborda, la “tradición” es resignificada, cuestionando sus sentidos restrictivos y dogmáticos y vinculándola a un imaginario democrático.

Diversos autores han discutido la legitimidad histórica de esta operación. Puiggrós afirma

[...] es una operación discursiva insólita la que realizan Sobral y

Taborda, ligando su representación idealizada de la cultura comunal con la libertad y la autonomía. Aquella representación, lejos de ser fiel a la realidad colonial, suponía que había existido una comunidad primitiva y feliz que transitaba cuatro espacios la familia, la escuela, la Iglesia y la plaza pública (PUIGGROS, 2003).

Dotti considera que se trata menos de “una descripción histórica que de una ficción práctica” (DOTTI, 2000). En ese sentido, y más allá de la fidelidad histórica de la argumentación tabordiana, interesa analizarla como estrategia discursiva y como construcción mítica.

El argumento central de Taborda es que el proceso de colonización española estuvo signado por los “lazos espirituales legados por Castilla”. Estos lazos se hunden, desde la perspectiva del pensador cordobés, en una tradición democrática comunalista, enraizada en los conceptos de autonomía y libertad. La interpretación es opuesta a la de Sarmiento. Mientras para el autor de *Facundo* la campaña no puede ofrecer

[...] sitios regulares de interacción entre los hombres que son los que moderan los impulsos del hombre natural y generan el sentido y el interés de lo público. La ciudad, por el contrario, multiplica esos sitios engendra el espacio público –espacio de deliberación, animado por ciudadanos ilustrados que se manifiestan a través de la prensa– la campaña, que no puede suscitarlo dentro de su ámbito, lo destruye cuando sus representantes se apoderan de la ciudad (ALTAMIRANO, 2005).

En la interpretación tabordiana es la comuna el espacio social democrático, de mayor autonomía y libertad.

Para Taborda, *Facundo* “es la expresión más alta de la vida comunal, la perfecta relación de la sociedad y del individuo concentrada por el genio nativo para la eternidad de su nombre” (TABORDA, 1935). Mientras en la ciudad se esconde una cultura incipiente y defectuosa, que promueve el individualismo abstracto, el espacio del caudillo es síntesis del individuo y su comunidad. La interpretación de Taborda, recupera entonces –mediante su apelación a lo “facúndico” – un espacio privilegiado para la tradición en la construcción de la idea de Nación, sin embargo ésta no puede ser definida en términos fijos e inmutables, sino que se redefine y actualiza a lo largo de la historia.

No existe un módulo eterno y universal para conformar una comunidad política. Por más que la política como fenómeno se exprese por notas peculiares que son siempre las mismas en todas partes, su dirección dinámica plasma las comunidades históricas en tiempos y lugares distintos de acuerdo a condiciones e idiosincrasias originales (TABORDA, 1935).

En efecto, el discurso de Taborda interpreta en otras claves la historia del

país y los sentidos de la nacionalidad; lo hace a partir de la tradición hispanista democrática, entendiendo la democracia como “medio destinado a dirimir permanentemente un conflicto provocado por los intereses contradictorios con el propósito de asegurar la convivencia social” (DOTTI, 2000).

Pero el “comunalismo federativo” no se agotaba en la crítica al modelo de modernidad instaurado por la generación del 37, el mito tuvo claras expresiones programáticas. En un artículo publicado en mayo de 1936 en la revista *Facundo*, Taborda expone las líneas generales de este programa. A partir de una definición de comuna como “aquella forma de vida real y concreta definida por un acuerdo armónico y co-responsable de individuos con su medio social”; y de Estado como “coordinación democrática sometida al control de las entidades constituyentes”. Taborda despliega puntos estratégicos de un programa político que integra “proposiciones fundamentales” referidas a la economía comunalista (que incluyen la expresa prohibición de la apropiación privada de la tierra pública; las formas de explotación de los productos del subsuelo; el sistema bancario y bursátil; la obligación de dotar al país de un sistema propio de comunicación, transporte y carga; las condiciones para el desarrollo de actividades económicas a los capitales extranjeros; el sistema impositivo; etc.) de Asistencia Social, Judiciales, Docentes; de la Prensa, Eclesiásticas, etc. En este esbozo programático se advierte entonces un modelo de organización que se diferencia profundamente del liberal, anticipando algunos rasgos del modelo social alternativo.

La cultura pragmática y utilitaria que presidió nuestra unidad nacional, a favor del improbo e inútil afán de negar nuestra idiosincracia facúndica, está mostrando su endeblez y su ineficacia para llevar adelante su cometido... Otra vez lo facúndico se hace presente. Sí, otra vez lo facúndico, porque cualquiera sea la forma destinada a sustituir la estructura en falencia, necesitará pedir a lo facúndico su secreto y su clave. El propio marxismo, si ha de traernos las nuevas formas políticas de que está grávida la historia contemporánea y que su doctrina anuncia a todos los que esperan justicia, no escapará a su ley. Será por ella o no será. Cuajará en figuraciones auténticamente nuestras, ayudará a partear instituciones originales, en la medida en que guarde fidelidad a la fuente nutricia de la idiosincracia nativa (TABORDA, 1935).

Según Puiggrós, al definir “lo facúndico” como el “secreto” y la “clave” para cualquier alternativa de transformación social, Taborda “ha llegado a visualizar el núcleo central de nuestra cultura política. Ve los perfiles de un movimiento social y político que emergerá poco tiempo después de su muerte” (PUIGGROS,

2003).

Federalismo, Descentralización y política educativa

Las ideas políticas de Taborda tuvieron importantes derivaciones pedagógicas, tanto en su obra como en la de otros representantes del movimiento reformista local. Uno de ellos, Antonio Sobral, tomó de Taborda su concepción federalista y elaboró una crítica profunda al modelo educativo hegemónico, como función del programa político liberal.

La educación fue tomada exclusivamente por el Estado liberal para confiarle la formación del ciudadano apto para sus instituciones políticas, para la producción de su riqueza, para las funciones de la vida social y para todas aquellas técnicas que contribuyeran a la grandeza económica y prosperidad material del país. Esto fue y sigue siendo, el ideal nutricional de toda nuestra legislación escolar, que se desarrolló desvinculada de su propia realidad espiritual perdiendo así su sentido de considerar al hombre como valor supremo, cargado de trascendencia (SOBRAL, 1949).

La argumentación de Sobral postula a la política escolar como “esencial función del Estado liberal”. El modelo escolar hegemónico, puso el centro de su acción educacional en la formación de un sujeto definido exclusivamente por coordenadas políticas y económicas, que lo desvinculan de su sentido humano. Uno de los rasgos de este modelo hegemónico es, para Sobral el carácter centralista de la política educativa. El diagnóstico de Sobral es análogo al de Taborda.

[...] el país está escindido en dos orbes espirituales con estilos de vida distintos, con motivaciones diversas, que en el fondo mantienen su unidad para la integración que hay que cumplir...el interior y el litoral son dos mundos con sus sustantividades y formas propias que, por esa oculta ley de lo histórico-popular, buscan conjugarse trayendo cada uno su particular contribución...así, pues al estudiar la instauración de un sistema docente argentino se debe tener en cuenta estas circunstancias ya que no es posible hablar de un régimen educativo para el interior igual que para el litoral. Y esto es más grave cuando se mide al país, en cualquier aspecto de su actividad desde el gran Buenos Aires, a los fines de la organización institucional de la República (SOBRAL, 1949).

La crítica se orienta a reconocer la diversidad social y cultural de estas dos regiones –e incluso de las diferentes comunidades que las conforman– y cuestionar el diseño de un modelo escolar centralizante y homogeneizador.

No se advirtió que el hombre argentino no se concibe escindido, no se siente realizado por la vía exclusiva del racionalismo intelectual. No acepta como ideal de vida la del hombre práctico, utilitario, lanzado a la creación de bienes materiales y productor de riquezas (SOBRAL,

1949).

En la interpretación de Sobral, el federalismo como régimen político se extiende al espacio educativo y está en la base de cualquier propuesta de reforma democrática del sistema escolar, sus fundamentos pedagógicos –más allá de los históricos y políticos– devienen de reconocer un ideal que supera ampliamente la concepción sarmientina de sujeto “racional”, “utilitario”, “civilizado”.

Democracia y participación

La visión Tabordiana de la democracia a la que hacemos referencia anteriormente, tiene su punto político medular en la idea de participación y su expresión pedagógica en la noción de “representación estudiantil”. En el Tomo IV de las Investigaciones Pedagógicas: “Bases y proposiciones para un sistema docente argentino” Taborda va a argumentar la necesidad de considerar la representación estudiantil. Interesa analizar con más detalle este concepto porque su análisis mostrará cómo la idea de “representación” se resignifica en el discurso tabordiano, a partir de la crítica al modelo liberal de representación política. En primer lugar, Taborda afirma que es partidario de “la participación estudiantil en el gobierno docente” (TABORDA, 1951)

Pero, seguidamente, caracteriza esa participación con el

[...] título de representación (de la representación con toda amplitud, con voz y voto). Lo que se ha dado en llamar representación “para informar y para exponer puntos de vista” no es una representación; es una transacción del autoritarismo con los prejuicios y las ilusiones de la democracia, con evidente ventaja para el autoritarismo a la antigua que no sufre con ello ningún desmedro. No es esto lo que se quiere; lo que se quiere es que los estudiantes asuman, a lo menos en parte, la autoridad. (TABORDA, 1951)

La representación es entonces, para Taborda, asunción de autoridad, es ejercicio del autogobierno y fortalecimiento de la autonomía. Esta concepción, que desde una lectura simplista haría equivaler la propuesta tabordiana con la noción de representación propia del liberalismo, es complejizada por el pensador cordobés: la representación estudiantil no se deriva de la voluntad de los individuos de poner su capacidad al servicio de los negocios comunes; sino de las propias exigencias del proceso formativo del educando.

No se trata de un nuevo “adiestramiento” electoral; se trata de una

creación. Autoridad viene de crear, y en la vida docente el que crea es el educando. Por esto mismo, necesito formular también una afirmación: la injerencia estudiantil debe ser consagrada, en formas y medidas diversas, en todos los grados de la actividad educativa” (TABORDA, 1951).

La noción de representación supera la concepción de administración de “negocios comunes”; cuestionando su reducción a un “adiestramiento electoral”, como ejercicio de una democracia formal materializada exclusivamente en el ejercicio del sufragio y en su lugar se propone una noción de representación como “creación”, como sentimiento de responsabilidad y por ende como postulado básico de la escuela activa.

Es indispensable al propósito de fiar la formación a las propias fuerzas del educando la adopción de un recurso que no sólo le ampare contra la posible presión de la intromisión *ab extra*, sino que, al mismo tiempo, favorezca la plena eclosión de esas fuerzas en su libre desarrollo (TABORDA, 1951).

La participación tiene, entonces, en el discurso Tabordiano una dimensión política y otra pedagógica. Si en la primera se pone de relieve la noción de representación estudiantil en el gobierno docente, la segunda expresa un contenido más profundo, que destaca su valor formativo, su contribución al fortalecimiento de la autonomía de los sujetos.

La “Autonomía” postulada por Taborda, no sólo en la esfera universitaria, sino en la de la relación entre Nación y Provincias y resignificada en su propuesta pedagógica –tendiente a formar sujetos autónomos y libres–, ha sido un significante recurrente en la historia educativa provincial –asumiendo significados diversos en diferentes momentos. Cuando en 1984, el radicalismo cordobés delinea un proyecto para la democracia incipiente, el imaginario político sabattinista y el imaginario pedagógico tabordiano ofrecieron los fragmentos de una tradición para iniciar esa tarea. Las apelaciones a la “Nación”, al “federalismo”, a la “participación”, a la “regionalización”, a la “autonomía pedagógica” fueron algunos de estos fragmentos; significados que se hallaban disponibles en la trama histórica y que fueron incluidos –no sin transformaciones– en la formación discursiva oficial; otros provendrían del propio escenario político post-dictatorial. Su singular articulación será el núcleo de la retórica oficial de mediados de los ’80, núcleo que desarrollaremos en el próximo apartado.

El discurso angelocista y la constitución de una doble frontera

La oposición “Autoritarismo vs Democracia”, punto nodal del período post-dictatorial en la Argentina, adquirió connotaciones particulares en el caso provincial. Gerardo Aboy Carlés sostiene que, en el plano nacional, Alfonsín construyó una nueva identidad política a partir de asumir una posición de narrador de la historia y de reactualizar ciertos elementos del discurso yrigoyenista, particularmente la idea de “reforma moral” que había configurado la identidad del Radicalismo en su momento de constitución (ABOY CARLES, 2001)

En el discurso provincial, la operación fue análoga, aunque en él se recuperaron, desde la campaña electoral, elementos del imaginario sabattinista. En un trabajo reciente Marta Philp analiza los discursos de Angeloz ante la Legislatura Provincial, a lo largo de todo su mandato. Su interpretación, centrada en el concepto de “imaginario político” nos aporta elementos valiosos para comprender esta operación discursiva.

En Córdoba, Angeloz, el gobernador de la provincia electo en 1983, comienza su discurso frente al Senado Provincial, citando las palabras que otro gobernante radical, Amadeo Sabattini, dijera cuarenta y siete años antes: “El acto comicial del 3 de noviembre adquiere el significado de una verdadera restauración institucional, de inequívoca afirmación de la fe democrática de nuestro pueblo y de su inquebrantable decisión de hacer efectivo el imperio de la libertad y el derecho, frente a la subversión institucionalizada y los amagos autocráticos y regresivos de la política iniciada en 1930, que se trata de imponer a la sombra de la ideología confusa y al amparo de poderosos intereses materiales que atentan contra la dignidad misma de la Nación”³ Pero marca una diferencia: “el 17 de mayo de 1936, Córdoba estaba sola en la lucha por la democracia argentina. Fue una excepción dentro de la década infame. En cambio ahora la Unión Cívica Radical y el pueblo de Córdoba no están solos. El 30 de octubre pasado el pueblo argentino ha elegido, por inequívoca mayoría, un nuevo gobierno republicano, representativo y federal, un nuevo gobierno que no es de un partido sino de todo el pueblo, porque el nuevo presidente constitucional de la Nación, doctor Raúl Alfonsín, es el presidente de todos los argentinos.”⁴ (PHILP, 2004)

La autora afirma que en su discurso Angeloz rescata un “pasado glorioso de la Provincia” a la vez que “promete un futuro compartido” (PHILP, 2004). Esta operación –tal como la plantea Aboy Carlés para el caso de Alfonsín– no es

³ Mensajes políticos del gobernador de Córdoba Dr. Eduardo César Angeloz a las Honorables Asambleas Legislativas 12/XII/83, Publicación de la Secretaría de Prensa y Difusión de la Provincia de Córdoba, Impreso en Boletín Oficial, p. 9. En Philp, M (2004) La “invención de la democracia en la Córdoba de los años ochenta. Una lectura del imaginario político del gobernador provincial”. Revista Estudios N° 15. CEA-UNC Otoño de 2004.

⁴ Ibidem.

la mera actualización de huellas, o la apelación a un modelo histórico que se pretende emular, es más bien el modo de construcción de fronteras con el pasado, resignificando fragmentos de discursos sedimentados y apelando a una reconstrucción que asigne nuevos sentidos al orden societal que se estructura para una nueva etapa política (ABOY CARLES, 2001).

Las “huellas” del sabattinismo en la política provincial de los primeros años de democracia deben ser entendidas como formas de establecer fronteras políticas no sólo con el pasado, sino en el presente y hacia el provenir. Esta articulación temporal constituye, para nosotros una clara operación hegemónica, mediante la cual el discurso queda fijado al imaginario democrático –hegemonizado por el giro alfonsinista– a la vez que se fija también a una plenitud mítica, vinculada al imaginario sabattinista.

De este modo, el angelocismo se constituyó como identidad política: la construcción de una frontera, en tanto que relación antagónica entre “nostotros” y “ellos” se produjo mediante la condensación de elementos propios del discurso alfonsinista; el antagonismo autoritarismo vs democracia permitió definir una identidad política y excluir a sectores de la oposición –particularmente al Peronismo– como “no democráticos”. Por su parte, la recuperación de la tradición provincial, posibilitó al Angelocismo construir una segunda frontera política, frontera entre Córdoba y la Nación, que se enunciaba en el discurso del gobernador como horizonte. Córdoba no estaba sola, ella representaba una tradición política democrática que esta vez se expandía por toda la Nación. De este modo, el discurso político provincial, aunque articulado a la hegemonía alfonsinista, construyó una frontera con la Nación, que estaría disponible a lo largo del período.

La “isla” cordobesa fue una metáfora eficaz del discurso angelocista, porque junto a la frontera entre democracia y autoritarismo, la narración de la historia y la recuperación de un pasado glorioso constituyó la condición de posibilidad de ese discurso. La “isla” remitía a un pasado en el que la provincia había logrado configurar un escenario democrático en un contexto signado por el fraude y el autoritarismo, aludía a un pasado que anunciaba el establecimiento de esa segunda frontera, que a lo largo del período se fortalecería cada vez más.

Los múltiples sentidos de la democracia en el discurso de la Reforma Educacional de Córdoba

La centralidad de la democracia como punto nodal del discurso político del radicalismo, la revalorización de la representatividad y del pluralismo ciudadano y la necesidad de transformar una cultura política autoritaria, tuvieron su expresión en el discurso educativo oficial de la provincia. Democratizar la educación implicaba construir un nuevo sistema educativo y superar la crisis del vigente, producida por el autoritarismo. En los *Lineamientos Políticos de la Reforma Educacional de Córdoba*, se afirma:

Compartiendo una afligente realidad nacional, el sistema educativo de la provincia de Córdoba evidenciaba en 1983 una crisis profunda, de larga data, cuya manifestación más evidente era la vigencia de modelos de conducción autoritarios que se reflejaban tanto en el plano institucional como en la práctica cotidiana de la convivencia escolar y en los enfoques adoptados para el desarrollo de los procesos pedagógicos. Estas formas de conducción constituían el reflejo de un ordenamiento político dictatorial, cuyo estilo se caracterizaba por el dogmatismo y la intolerancia. Este enfoque autoritario, verticalista y centralizado de la conducción educativa contribuía a acentuar el crónico distanciamiento entre el sistema formal y la realidad, entre la educación y la vida. (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1987a).

Un análisis del fragmento permite identificar un sistema de relaciones de oposición y equivalencia entre los significados aludidos por el discurso oficial. El discurso educacional de la reforma se estructuró en torno a la oposición entre “autoritarismo” y “democracia” y a partir de ella, construyó dos cadenas de equivalencias que vinculaban cada uno de estos significantes con múltiples significados.

Uno de ellos remite a una concepción democrático-liberal de la democracia. En el discurso educacional, los significados vinculados a esta concepción daban cuenta del rol de la escuela en la constitución de un sujeto político plural y de una ciudadanía participativa; la escuela era construida básicamente como espacio de socialización política. Esto suponía no sólo la conformación de sujetos sociales y políticos democráticos, sino también la democratización interna de la escuela, en tanto que institución del Estado o estrechamente vinculada a la lógica cívica. Revisar los modelos de gobierno educacional, los vínculos pedagógicos y de autoridad, las pautas de socialización y los valores transmitidos en la cotidianeidad escolar, eran algunos de los propósitos relacionados con esta articulación.

Por otra parte, la democracia implicaba también la garantía del pluralismo ideológico en el currículum y por ende la revisión de los contenidos dogmáticos que habían hegemonizado la política curricular del régimen militar. Pero en el discurso educativo provincial se articulaban otros significados que permiten ampliar esta concepción:

A estas circunstancias imperantes debía sumársele la discriminación social que producía un sistema segmentado y desarticulado, organizado estructuralmente para producir la diferenciación antidemocrática de las personas. (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1987b).

Este enunciado resignifica al “Autoritarismo” produciendo nuevas articulaciones: Autoritarismo = Discriminación Social = Desarticulación = Segmentación = Diferenciación Antidemocrática. Si “Diferenciación Antidemocrática” es equivalente a “Autoritarismo”, por oposición, “Democracia” refiere a la existencia de mecanismos estatales que compensen la desigualdad social. El discurso educacional de la REC partía de reconocer –como efecto de las políticas autoritarias– la exclusión de sectores sociales que requerían de la intervención estatal para poder recuperar sus derechos educacionales. La democracia social implicaba entonces la adopción de medidas “asistenciales”, como condición de posibilidad para la ampliación de la democracia política.⁵

Ambas articulaciones parten del significante “Democracia”: en la primera se pone de manifiesto su significación política y en la segunda su dimensión social. La formación discursiva de la reforma articulaba ambas concepciones mediante una relación de causalidad: la democracia liberal o política – generalmente definida a través de principios o valores– se “hace efectiva” a partir de la ampliación de la democracia social, o de alguno de sus componentes. En los inicios de la gestión, el significante democracia parecía condensar ambas concepciones, construyendo entre ellas una relación de causalidad, más que advertir sus tensiones.⁶

⁵ Por otra parte, y en analogía al discurso político de Angeloz, la articulación entre estos dos componentes remitía al pasado sabattinista, a la intervención estatal en la esfera social de la que Córdoba se posicionaba como pionera respecto de la Nación, disputando además al Peronismo su pretendida hegemonía de la función asistencial para el estado.

⁶ Los límites de esta formación se evidenciarían más adelante, cuando en un escenario neoliberal los significados asociados a la democracia social comenzaran a ser desplazados y la articulación entre ambas dimensiones se mostrará imposible (Ver ABRATTE, 2008)

Nación e identidad nacional: las huellas del discurso tabordiano

Además de las referencias a la democracia, y en estrecha articulación con ellas, los documentos oficiales apelaron recurrentemente a la nación, como otro de los “nudos” del discurso educacional de la REC. Uno de los sentidos asignados a este término, lo vinculan al principio del “federalismo”, proponiendo una articulación de las políticas educativas de nacionales y las provinciales.

Como principio general la política educacional de la Provincia de Córdoba será federalista, con regionalización de la enseñanza y con descentralización administrativa, coordinando la educación pública provincial con la educación pública nacional de acuerdo con la letra y el espíritu de la Constitución Nacional y la potestad imprescriptible de los poderes del Estado en materia educacional. (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1987a)

Las dificultades para hacer efectiva esta coordinación federal de las políticas educativas eran numerosas. En el ámbito nacional, la diversidad del mapa político del país, la heterogeneidad de propuestas educativas de los actores políticos del período, la carencia de una norma general que regulara al sistema en su conjunto y las limitaciones del Estado para encarar un proceso de recuperación de su rol como instancia de regulación del sistema, eran algunos de los múltiples factores que obstaculizaban esta coordinación. Sin embargo, en el caso de Córdoba, se produjeron amplias coincidencias con la gestión educativa nacional, que pueden ser explicadas por la convergencia en el signo político de ambas jurisdicciones; la conformación de un imaginario social ligado a la recuperación democrática y la similitud en los diagnósticos que consideraron al autoritarismo como el problema central del sistema educativo y a la democratización como una estrategia para superar la crisis.

Las referencias a la Nación en el discurso educativo provincial no se dirigieron sólo a la defensa de los principios federales. En los fines de la educación pueden advertirse otros significados que se articulan a esta noción, ellos son: “Identidad Nacional”, “Cultura Nacional”, “Unión Nacional”.

La democracia como idiosincrasia anhelada por nuestro pueblo y único sistema político aceptado por la Constitución Nacional, constituirá el fin de la educación social de los argentinos. La identidad nacional y sudamericana será prioritaria en la formación educacional. (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1987a)

La Identidad Nacional es articulada al significante democracia, entendida como “Idiosincrasia anhelada por nuestro pueblo”. La democracia era

construida por el discurso como un rasgo de la Identidad Nacional, que debía significarse desde una retórica humanista y antidiscriminatoria.

La humanización de la educación y la defensa de la dignidad y de los derechos de la persona humana, especialmente su libertad y el derecho a la vida significarán básicamente los valores y contenidos curriculares de la educación pública, para todos los habitantes, sin parcialidades de clase, de razas, de religión, de oficios, entendiendo al hombre como hombre, con dignidad, como ser sagrado. (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1987a)

Estas formulaciones, recuperaban fragmentos del discurso educacional del movimiento reformista, a la vez que articulan el discurso del radicalismo con otros, propios de la Oposición –particularmente el Justicialismo y la Democracia Cristiana– aunque subordinándolos al componente democrático. Entre los fines de la educación, se menciona:

Enseñar a pensar y enseñar a amar a sus semejantes, a su Patria, a su pasado histórico-cultural y a los más altos valores de la espiritualidad, que permitirá a las nuevas generaciones desterrar la violencia, sostener la verdad y la justicia y mantener y hacer prevalecer el sistema democrático de vida de los argentinos, asumiendo en totalidad la plenitud de la persona humana (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1987a)

y más adelante:

Contribuir a la unión nacional afianzando los derechos de la familia a una educación para sus hijos que preserve la orientación espiritual de los mismos, de acuerdo con lo dispuesto por la Constitución Nacional...la educación es una forma de transmitir y crear cultura y debe tender al desarrollo de una cultura nacional que fundamente la independencia política, económica y social de la Nación. (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1987a)

La inclusión de nociones como “espiritualidad”, “derecho de la familia a una educación que preserve la orientación espiritual de los hijos” o “independencia política, económica y social de la Nación”, permite advertir esta condensación de significados derivados de otros discursos.

Como planteamos anteriormente, la Nación había sido un significativo central en histórica formación discursiva de la política educativa provincial. Tanto los núcleos liberales como los católicos habían disputado largamente por darle contenido a dicho significativo, vinculándolo a imaginarios restrictivos o ampliando su significado a horizontes democráticos. La Nación como identidad fija e inmutable, vinculada a valores dogmáticos y a una matriz católica integrista había constituido el horizonte del Nacionalismo Católico Cordobés (ROITENBURD, 2000).

Por su parte, la tradición Reformista local había llevado, con Taborda

como su máxima expresión, el problema de la identidad nacional, incluso el lugar de la tradición en esa construcción identitaria hacia imaginarios democráticos. La operación discursiva de Taborda, en lugar de oponer Nacionalismo a Cosmopolitismo; Tradición a Modernidad y Religión a Ciencia, como lo habían hecho en diversos momentos algunos sectores del liberalismo, incorporaba estos términos a su discurso de modo de producir significaciones heterodoxas y asignarles contenidos democráticos.

En ese sentido, las referencias a la Nación en el discurso educativo provincial resultan centrales no sólo porque a partir de ellas se recuperaron elementos de la tradición reformista local, particularmente algunas huellas del discurso tabordiano como sus referencias al federalismo, sino que además la Nación constituye en el discurso de la temprana reforma democrática provincial una articulación con el alfonsinismo como posición hegemónica de la formación política. Las divisiones internas han signado la historia del radicalismo y en el período, las diferencias entre Alfonsín y Angeloz se irían profundizando cada vez más. Sin embargo, en los momentos iniciales de la reforma, las apelaciones a la Nación reforzaron en el plano educativo la frontera entre Autoritarismo / Democracia, condensando elementos discursivos propios del alfonsinismo.

Participación política y pedagógica: ¿más allá de la democracia política?

Otro componente discursivo de la reforma es la noción de “Participación”. En el discurso educativo provincial, la participación es concebida como un elemento constitutivo de la democracia. Del análisis de los documentos oficiales, se desprenden dos concepciones de participación: la primera se centra en los aspectos políticos, se refiere a la inclusión de los actores en el gobierno del sistema:

Participación implica la intervención e integración de los grupos de la comunidad y de los agentes educativos en los niveles de asesoramiento, deliberativo, ejecutivo y en la toma de decisiones deberá entenderse como una intervención directa y permanente de la comunidad en la totalidad de los proyectos. En síntesis, participar es no sólo un derecho, sino el deber de asumir responsabilidades (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1986).

En este fragmento se expresa una significación política de la participación, que se construye a partir de la siguiente equivalencia

Participación = Integración = Intervención. Por otra parte se enuncian distintos niveles de participación: “asesoramiento”, “deliberativo”, “ejecutivo” y “toma de decisiones” (todos con igual jerarquía) y se definen los sujetos de la acción: la “Comunidad” y los “Agentes Educativos”. Finalmente se destaca la doble condición de “derecho” y “deber” de la participación.

La otra concepción, articula significados como: “Regionalización”, “Pluralidad Cultural”, “Identidad”, “Apertura”, etc. referidos a los sujetos y procesos educativos, particularmente en la definición del currículum y la elaboración de proyectos pedagógicos:

De acuerdo con el concepto de participación corresponde atender, tanto en los niveles formal como no-formal, a las idiosincrasias culturales de las comunidades, teniendo en cuenta que la cultura de éstas no se presenta como un bloque homogéneo. En virtud de que cada comunidad tiene sus propios requerimientos, el currículum no puede concebirse sino regionalizado. Aquí también el criterio de participación implica regionalización la idea de regionalización se enmarca en el respeto por la pluralidad cultural y la defensa de la identidad de los sujetos y las comunidades (GOBIERNO DE CÓRDOBA, 1986).

De este modo, la “Participación” implicaba a elaboración de una propuesta pedagógica que respetara la cultura de los sujetos y las comunidades, a la vez que su integración en distintos niveles del gobierno de la educación. Nuevamente las huellas tabordianas se hacen presentes en el discurso educacional de la reforma. Articulada al punto nodal Democracia, la participación asume una significación política en la que se destaca el lugar de los actores en el gobierno escolar. Pero en la perspectiva pedagógica, los sentidos de la participación se tornan más profundos y relevantes. Se trata entonces de una visión pluralista, centrada en el respeto por las idiosincrasias locales, la diversidad cultural de cada región y enfatiza el carácter federal del proyecto. La participación pluralista era entendida como construcción de propuestas pedagógicas construidas en el marco de un proyecto político –que le daba unidad– aunque con manifestaciones diversas que atravesaban no sólo los espacios políticos de gobierno del sistema, sino también la elaboración comunitaria de proyectos educacionales articularan las propuestas pedagógicas a las idiosincrasias locales y regionales.

De este modo, la participación era significada nuevamente como articulación con la democratización social, a la vez que recuperaba fragmentos del discurso reformista provincial. Al igual que en los otros componentes, las

visiones sobre la democracia participativa o plural fueron también extremadamente reduccionistas, no advertían los límites del modelo participativo en las condiciones políticas y sociales de la democracia incipiente, aunque luego se vieron desplazadas en el propio discurso oficial, en escenarios de consolidación neoliberal.

Conclusiones

A lo largo del trabajo, hemos planteado que el discurso educativo de la Reforma Educativa de Córdoba condensó elementos propios del escenario político de la transición democrática, otros derivados de la tradición reformista local y fragmentos del discurso pedagógico de los 80. Esta condensación de múltiples elementos diferenciales constituyó un imaginario político-pedagógico que se estructuró en torno al significativo “democracia” como punto nodal de la formación discursiva.

El Gobernador Angeloz construyó una retórica que, a la vez que articulaba la experiencia provincial con el horizonte democrático inaugurado por Alfonsín, marcaba las singularidades de Córdoba en ese proceso. En la temprana “recuperación” democrática, las referencias al pasado fueron inevitables, si toda identidad política tiene una dimensión temporal, vinculada a una tradición, la dislocación del orden social que implicó la dictadura militar profundizó esta dimensión. En el pasado se encontraban fragmentos de identidades políticas que se pretendían restituir con la democratización. La propia noción de “recuperación” daba cuenta de esa intención restauradora, que fue un componente del imaginario democrático de los '80. En el caso de la provincia, la recuperación de las huellas sabattinistas y tabordianas fueron claves para la conformación de un discurso educativo que ponía a la democracia como su significativo nodal.

Bibliografía

ABRATTE, Juan Pablo. *Hegemonía, Reformas y Discurso Educativo en la Provincia de Córdoba*. Tesis doctoral. Buenos Aires: FLACSO, 2008. Disponible en <<http://hdl.handle.net/10469/1371>>.

ABOY CARLÉS, Gerardo. *Las dos fronteras de la democracia argentina. La reformulación de las identidades políticas de Alfonsín a Menem*. Rosario: Ed. Homo Sapiens, 2001

ALTAMIRANO, Carlos. Introducción al Facundo. IN: *Por un programa de Historia Intelectual y otros ensayos*. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2005

BARROS, Sebastián. *Orden, Democracia y Estabilidad. Discursos y política en Argentina desde 1976 a 1991*. Córdoba: Alción Editora, 2002.

CARLI, Sandra. *Niñez, Pedagogía y Política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila, 2002.

CRESPO, Horacio. Identidades/diferencias/divergencias: Córdoba como ciudad de frontera. Ensayo acerca de una singularidad histórica. IN: ALTAMIRANO, Carlos (ed.). *La Argentina en el siglo XX*. Buenos Aires: Ariel, 1999

DOTTI, Jorge Eugenio. *Carl Schmit en Argentina*. Rosario: Edit. Homo Sapiens, 2000

HUERGO, Jorge. Espacios discursivos: lo educativo, las culturas y lo político. Ponencia presentada en el II *Coloquio Nacional de Investigadores en Estudios del Discurso “El estudio del discurso: metodología multidisciplinaria*. La Plata, 2001

NOVARO, Marcos y PALERMO, Vicente (comps.). *La historia reciente. Argentina en democracia*. Buenos Aires: Ensayo/Edhasa, 2004

PHILP, Marta. *En nombre de Córdoba. Sabattinistas y peronistas: estrategias políticas en la construcción del Estado*. Córdoba: Ferreyra Editor, 1998

_____. Las imágenes del Estado en una democracia emergente. Córdoba 1983-1989. Ponencia presentada al II *Coloquio Internacional: “Políticas y Organizaciones Públicas en la Transformación del Estado a Nivel Regional”* UNC: IIFAP, 2001.

PUIGRÓSS, Adriana. *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Buenos Aires: Ed. Galerna, 2003.

ROITENBURD, Silvia. Saúl Taborda. La Tradición: entre la memoria y el cambio. IN: Memoria: Saúl Taborda, *Revista Estudios*, CEA, UNC, N° 9, 1998.

_____. Educación y control social. El Nacionalismo Católico Cordobés (1862-1944). IN: PUIGRÓSS, Adriana (Coord) *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)*. Buenos Aires: Ed. Galerna, 1993.

_____ y FOGLINO, Ana. *Tradiciones Pedagógicas de Córdoba. Educación e imaginarios reformistas*. Córdoba: Ed Brujas, 2005.

_____. Entre “Córdoba y la Nación: Una identidad excluyente para el control de las transgresiones”. IN: PUIGRÓSS, Adriana (Coord.) *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1945-1985)*. Buenos Aires: Ed. Galerna, 1997.

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

SIGAL, Silvia. El cuerpo universitario (1918-1966). IN: *Intelectuales y poder en la década del sesenta*. Buenos Aires: Puntosur, 2005.

SOUTHWELL, Myriam. Con la democracia se come, se cura y se educa... Disputas en torno a la transición y las posibilidades de una educación democrática. IN: CAMOU, Antonio; TORTTI, Cristina & VIGUERA, Aníbal

(coord.). *La Argentina democrática: los años y los libros*. Buenos Aires: Prometeo. 2006.

Fuentes

GOBIERNO DE CÓRDOBA, Ministerio de Educación. *Reforma Educacional de Córdoba. Documento Base*. Córdoba, 1986.

_____. *Reforma Educacional de Córdoba. Lineamientos Curriculares para el Nivel Primario*. Córdoba, 1987a.

_____. *Reforma Educacional de Córdoba. Lineamientos Políticos*. Córdoba, 1987b.

SOBRAL, Antonio. “Debate Parlamentario Proyecto Ley de educación. 1930”. Córdoba, Libro de Sesiones Cámara de Diputados, 1930.

SOBRAL, Antonio y VIEIRA MENDEZ, Luz. *La educación vocacional de la adolescencia y la formación del maestro. El ensayo de la Escuela Normal Superior de Córdoba*. Santa Fe: Castevi S.A., 1949.

TABORDA, Saúl. Artículos de “Facundo”. Memoria: Saúl Taborda, *Revista Estudios*, CEA,UNC, N°9, 1998.

_____. Artículos de “Tiempo Vivo”. Memoria: Saúl Taborda, *Revista Estudios*, CEA, UNC, N°9, 1998.

_____. *Investigaciones Pedagógicas*. Córdoba: Ateneo Filosófico Argentino-Assandri, 1951.

_____. *La crisis espiritual y el ideario argentino. Segunda edición Universidad Nacional del Litoral 1941*. 1ra. ed. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba 1933.

_____. *Reflexiones sobre el ideal político de América*. Córdoba: Elzeviriana, 1918

Colaboração recebida em 04/03/2010 e aprovada em 07/08/2010.

