



La Formación Docente en la periferia

Teacher training in the periphery

Domeniconi, Ana Ramona (aridomeni@gmail.com) - Facultad de Ciencias Humanas
Universidad Nacional de San Luis. (Argentina)

Resumen

Este trabajo tiene como propósito exponer algunas reflexiones sobre la formación docente, pensada como un conjunto de dispositivos específicos, particulares y situados, que se enmarcan en un proyecto político y una red normativa que pretende darles forma.

El presente artículo es producto de una indagación sobre las particularidades de la formación docente en las Escuelas Normales de San Luis en la primera mitad del siglo XX, entendiendo que la aplicación de las normativas nacionales no siempre pudieron ser cumplidas, configurando un dispositivo diferente, a partir de las condiciones de posibilidad de la época. Este desplazamiento de lo normado ha dado lugar a lo que denominamos un normalismo periférico.

Palabras Claves: Formación Docente – Condiciones de Posibilidad – Historia Social de la Educación – Periferia – Dispositivo.

Abstract

The purpose of this paper is to present some reflections on teacher training, thought of as a set of specific, particular and situated devices that are part of a political project and a normative network that aims to give them form.

This article is the product of an inquiry about the particularities of teacher training in the Normal Schools of San Luis in the first half of the 20th century, understanding that the application of national regulations could not always be fulfilled, configuring a different device, to from the conditions of possibility of the time. This displacement of the norm has given rise to what we call a peripheral normalism.

Keywords: Teacher training - Conditions of possibility - Social History of Education- Periphery – Device.



Introducción

El estudio de la formación docente ha producido un vasto volumen de investigaciones y publicaciones que han aportado al desarrollo de ese campo, por ello, entendemos que no hay un solo modo de concebirla, sin embargo, y en nuestra experiencia coincidimos con Achilli (2001) en que es un “proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes” (Pp. 22-23). En esta línea la autora pone en el centro la práctica docente con una doble intencionalidad, como práctica de enseñanza y como procesos de apropiación del oficio magisterial en la práctica de enseñar. Esta primera aproximación nos sirve para iniciar una serie de análisis en torno de la formación docente normalista como proceso altamente complejo. Proceso atravesado por una diversidad de elementos que lo componen y enmarcado en unas condiciones de posibilidad, que traen consigo particularidades que requieren el análisis para complejizar las concepciones sobre ella y aportar a la comprensión de la misma.

Este artículo se producto de los análisis realizados en el marco del PROICO 4-1118 de la Facultad de Ciencias Humanas, UNSL. Hace más de una década venimos indagando los procesos de formación de los maestros normales entre 1930 y mediados de 1950 en el ámbito local, con el propósito de reconstruir sus particularidades. Desde un abordaje de la historia social de la educación el sentido es recuperar la formación normalista desde el nivel normativo y las interpretaciones construidas por los protagonistas, construyendo entre ambos puentes de significado.

En este trabajo nos proponemos exponer algunas reflexiones sobre la formación docente de maestros de educación primaria, pensada como un conjunto de dispositivos específicos, particulares y situados; dispositivos institucionales y sociales que se enmarcan en un proyecto político y una red normativa que pretende darles forma, que sin embargo, se escurren y configuran conforme unas condiciones de posibilidad.

El normalismo en San Luis

Pensar el normalismo local requiere de una mirada plural y compleja, a partir de entender que no es posible hablar de “un” normalismo, sino de normalismos. Del rastreo de la bibliografía sobre el normalismo, advertimos que por una parte ha sido definido como un dispositivo civilizador, como un dispositivo configurador de una identidad nacional, al mismo tiempo que como un dispositivo disciplinador y normativizador. No pretendemos hacer un análisis de las diversas posiciones sobre el mismo, sino que proponemos concebirlo como un instrumento político ideológico, estructurado en un momento histórico, con la intención de crear una nación y que debió implementarse en una trama tan diversa como el territorio argentino decimonónico.

El normalismo concebido como un instrumento político-educativo-situado, nos permite entenderlo como generador de estructuras sociales y en ese sentido la educación formal normalista se habría convertido en herramienta política de dominación y, al mismo tiempo de emancipación. Trabajar desde tal posición nos ha demandado abandonar la historia oficial e indagar en las particularidades locales, como trama compleja, contradictoria y atravesada por conflictos.

Al mismo tiempo pesquisar el normalismo local nos ha llevado a situarnos desde el enfoque denominado Historia Social de la Educación, que pretende comprender las prácticas educativas y culturales, siempre inscritas en un contexto social que les otorgan sentido. Desde esa posición es que resulta indispensable “hacer mención a las articulaciones que lo educativo establece con el resto de las esferas de lo social” (Cucuzza & Pineau, 2004, p.12). Del mismo modo que comprender las contradicciones internas de la estructura social local, en un periodo histórico de cambios profundos a nivel político que impactaron en lo social, lo económico, cultural y educativo, en un intento de reconocer sus diversas oscilaciones y facilitando la reconstrucción de las relaciones (Rodríguez, 2010)

De este modo lejos de parcelar la mirada y situarla sólo en alguno de los diversos elementos de ese dispositivo (normativas nacionales, planes de estudio, escuelas normales o alguna dimensión de las mismas, libros, etc.) buscamos reconstruir las

relaciones que pudieron existir entre las tramas políticas, la situación económica nacional y provincial, las ofertas culturales de la región, las configuraciones ideológicas dominantes y el desarrollo de la formación docente normalista. Es decir nos proponemos la construcción de un conocimiento sobre el normalismo local de manera más compleja e integral, que dé cuenta de las diversas esferas involucradas, donde “lo estructural condiciona las acciones sociales de los sujetos sin determinarlas completamente” (Giletta, M., 2011, 43)⁽¹⁾

Esta posición, si bien no nos llevó a hacer una historia de las instituciones normalistas de la provincia, dado que dichas historias presentan rasgos comunes a un gran número de estas instituciones, creadas desde fines del siglo XIX, son tomadas en consideración por las rasgos singulares de cada una, cuya génesis reconocemos en las condiciones de posibilidad.

El marco educativo nacional y local

Según Andrea Alliaud (s/f) para el proyecto de conformación del Estado-nación era indispensable la homogeneización de la población, en una misma cultura, en una misma lengua.

Para la gesta civilizadora fue necesario, asimismo y fundamentalmente, contar con maestros (un “ejército de maestros”) normalizados, disciplinados, de manera tal que fueran ellos quienes en posesión de ciertos hábitos y normas de conducta se transformaran en ejemplos “vivos” de aquellos a quienes se pretendía educar (sinónimo de civilizar, normalizar, disciplinar, moralizar)” (p.2)

Es necesario recuperar algunos elementos que dieron lugar al dispositivo normalista, por una parte el Poder Ejecutivo, hacia fines de 1869 con toda la fuerza de configuración de una nación dictó una ley que daría lugar a la creación posterior de las escuelas normales, con el firme propósito de “formar maestros competentes para las escuelas primarias”; otra cuestión es la consideración extranjerizante que Sarmiento tenía sobre la cultura, que lo llevó a traer especialmente a maestros extranjeros, que

tuvieran la capacidad de poner en marcha la aplicación de los métodos y procedimientos de enseñanza más convenientes para el propósito planteado; también la creación de la Escuela Normal de Paraná, en junio de 1870, como escuela modelo y como centro de irradiación cultural; la compra de libros cuidadosamente seleccionados; la organización de toda una maquinaria burocrática para asegurar la concreción del proyecto; la edificación de los establecimientos; las designaciones de docentes y funcionarios del Estado para el control; etc.

En apariencia nada quedaba fuera de una estructura vigilada, no obstante San Luis, como muchas provincias, quedaba lejos del poder central y si bien, también se pensó en cada detalle para la creación de las cuatro escuelas normales de la provincia, el desarrollo de éstas escapó de uno u otro modo el control. Dos de estas escuelas, las primeras, estuvieron ubicadas en la ciudad de San Luis, capital de provincia y paso obligado del ferrocarril entre Buenos Aires y Mendoza.

Una de estas instituciones estaba destinada a la formación de niñas, la Escuela Normal Paula Domínguez de Bazán, que tuvo su origen en la Escuela Gradual, Elemental, Superior y Normal de Mujeres con el fin formar maestras. De acuerdo a lo señalado por Juan W. Gez, el plan de estudio de dicha escuela era una copia de la Escuela Normal de Paraná.

La segunda estaba destinada a formar varones, era la Escuela Normal “Juan Pascual Pringles”. El Poder Ejecutivo, a través del Departamento de Instrucción Pública, decretó en 1876 la organización de la Escuela Normal para maestros de instrucción pública, anexa al Colegio Nacional. El nombre de Escuela Normal de Maestros “Juan Pascual Pringles” le fue otorgado a la institución en 1926, periodo en que también se inician las gestiones para la construcción de un edificio.

Una tercera institución en la próspera ciudad de Villa Mercedes destinada a una población mixta es la Escuela Normal Superior Mixta, “Dr. Juan Llerena” que fue creada el 5 de enero de 1894, por Ley Nacional N° 3064, la cual comenzó a funcionar en la propiedad de la firma Menvielle hermanos que eran comerciantes importantes de la época. Es necesario comprender el desarrollo de las localidades para entender la

creación de las escuelas normales. Desde un comienzo Villa Mercedes da muestras de un rápido progreso económico, se convierte en un punto estratégico como centro agropecuario y comercial, vinculando a otros pueblos de zonas aledañas. La Villa se había convertido en el centro cultural de la región, contando con ocho escuelas primarias, sus maestros provenían de otras localidades, por tal motivo es que los vecinos comienzan a ejercer presión para la creación de una escuela normal ya que era de gran relevancia comenzar a brindar la formación de magisterio y aportar al desarrollo social. Y la última es la Escuela Normal de San Francisco “Domingo Faustino Sarmiento”, ubicada en la localidad de San Francisco del Monte de Oro, que tuvo la modalidad de normal de adaptación regional, destinada a varones y mujeres. Respecto del inicio de la actividad de la Escuela Normal, se ha podido establecer que en virtud de la necesidad y el reclamo por parte de los habitantes del pueblo de contar con una formación de magisterio, en 1910 se constituyó una comisión que tuvo como misión el pedido de un establecimiento. El pueblo contaba con una Escuela Graduada (primaria) de niñas y una de varones, dirigida durante tiempo por Faustino Berrondo, quien desde 1853 residía en el pueblo. Contar con una institución de esta naturaleza le permitiría a San Francisco alcanzar una importante fuente de movilidad social y cultural.

Como se puede observar estas instituciones tuvieron orígenes y también tuvieron desarrollos diferentes, porque respondieron a las necesidades y demandas de su comunidad. Las cuatro tuvieron planes de estudios comunes en sus inicios, no obstante la particularidad de género implicó unas ciertas diferencias y fundamentalmente lo distintivo estuvo puesto en la de adaptación regional porque todo el plan de estudios se centraba en contenidos para el desarrollo económico de la región. Las diferencias entre las otras tres emergieron a partir de la década del '40 en que la Escuela Normal dependiente de la UNCuyo modificó su plan de estudios en más de una oportunidad y logró articular con el ingreso a las universidades.

Un normalismo particular, periférico

Como dijéramos el análisis de la formación docente, en las Escuelas Normales de esta provincia, ha mostrado ciertas cualidades singulares de lo que hemos dado en llamar un

normalismo periférico. Denominar al normalismo de San Luis como normalismo periférico requiere ser examinado, colaborando así en su comprensión. Tradicionalmente el imaginario adjudica a la periferia características de un espacio malhecho, así lo periférico es algo que se aleja de lo valioso, es concebido como un espacio que ha perdido irremediablemente un algo identitario. Para nosotros, lejos de pensar en un normalismo degradado, marginado, respecto de aquello concebido en el origen, lo periférico responde a configuraciones de la educación y la formación de maestros, que no respondió a aquellos principios de los discursos fundantes del normalismo, que situamos en el espacio de la pampa húmeda. Que no respondió a pie juntillas a los mandatos de la palabra oficial, sino que conforme a determinadas condiciones de posibilidad de la época, entendidos como unos condicionantes socio-históricos en la provincia de San Luis, es que cobró lugar un microespacio de continuidad y discontinuidad del marco normativo nacional, instrumentadas de modo particular.

Entendemos que las condiciones de posibilidad están relacionadas con unas formas concretas que adquiere la vida de los sujetos, en donde lo material y las formas de producción determina sus vidas (Pichón Riviere & Quiroga, 2002). Estas formas materiales serán las que permitan la conformación de unas determinadas estructuras que operan condicionando a los sujetos sociales,

En el marco de este trabajo vamos a entender por condiciones de posibilidad a la conjunción de las dimensiones económica, social, política y cultural en un tiempo y espacio determinado que hacen posible la aparición de determinado fenómeno y su desarrollo, al mismo tiempo que puestas en relación con un contexto más amplio, como el nacional, que les otorga sentido y nos permite interpretarlo. Entendemos que para que “algo” pueda darse, producirse, desarrollarse es preciso que existan unas determinadas condiciones, que hagan posible su emergencia y evolución... (Domeniconi, A., 2015, p. 152)

La comprensión de las condiciones que posibilitaron el desarrollo de un normalismo singular, para la formación de maestros en las Escuelas Normales, en la provincia de San Luis supone la identificación y análisis de las dimensiones económicas, políticas, sociales y culturales. Se trata entonces de analizar el modo particular en que se relacionan estas condiciones objetivas, en articulación con una trama espacial y temporal para comprender cómo es que se hizo posible el desarrollo de este normalismo periférico.

¿Cuáles eran esas condiciones de posibilidad de la provincia? El contexto local de la provincia de San Luis entre fines del siglo XIX y la primera mitad del XX, tuvo como características marcadas el escaso desarrollo económico. La economía sanluisense durante los '20 y '30 se identificaba por la actividad de pequeñas empresas familiares, cuya producción era de carácter artesanal, comercios de poca envergadura con un número mínimo de empleados, un elevado porcentaje de población rural con escasa producción de ganado y un alto porcentaje de la población con empleo en la administración pública provincial y nacional.

Algunos autores como Arévalo (1974), Lucero (1989), Auderut & otros (2007), Samper & Samper (2008), Domeniconi & otros (2012) y Auderut (2017), hemos dado cuenta de que San Luis vivía una situación de pobreza, caracterizada por la falta de desarrollo de su economía, ausencia de industrias, una agricultura de limitada envergadura, insuficiente impacto de la ganadería y por escasas oportunidades de acceder a empleos estables, vinculadas a esas condiciones. Es necesario entender que el desarrollo económico de una sociedad se constituye en condición que favorece u obstaculiza el desarrollo de su cultura y educación, sin embargo, lo económico no constituye un factor determinante para comprender los procesos históricos, sino que es una condición más que debe ser tomada en cuenta (Auderut, C., 2017). Sin embargo, estas condiciones llevaban a una escasa movilidad social, pobres oportunidades educativas y culturales para el desarrollo de un futuro y la migración de jóvenes a otras provincias, fundamentalmente a Buenos Aires en la búsqueda de trabajo.

Otras condiciones históricas de posibilidad fueron la de una democracia con gobiernos de familia hasta 1904 en que se produjo en fin del mendocismo, el predominio de los

conservadores sobre los radicales, inestabilidad política por la cantidad de intervenciones federales y un sistema político prebendario que ofrecía o negaba las posibilidades de un empleo en la administración pública. Esta última situación que se extendería hasta el año '46, en que había que afiliarse al partido peronista para tener un puesto de trabajo. Omar Samper (2017) señala que:

Una forma común y evidente de legitimación era mediante la posesión del aparato estatal. El Estado provincial constituía una de las principales fuentes de empleo en la provincia después de las actividades agropecuarias. El poder de otorgar empleo se traduce en poder político. También era común, en ese entonces, que los gobiernos contaran con lo que se denominaba "policía brava", que podía impunemente favorecer al oficialismo de turno cometiendo arbitrariedades. (Pp.79-80)

Al mismo tiempo la sociedad sanluiseña era fuertemente conservadora y católica, muy apegada a las costumbres y con escasas ofertas culturales que pudieran dar cuenta de otros modos de vida.

Estas condiciones y otras fueron imprimieron un sello distintivo a la configuración de las instituciones normalistas, al desarrollo del curriculum y a las prácticas formadoras, disímiles a las establecidas. La condición de pobreza de muchas familias y las escasas posibilidades de continuar estudios superiores en otras provincias llevó a que los formadores de formadores fueran en muchos casos maestros normales, médicos y abogados. Algunos de estos formadores fueron parte del sistema político prebendario del conservadurismo y por lo mismo suponemos que adherían a una ideología que en que la educación no problematizaba, sino que aceptaba lo instituido. Al interior de las instituciones y como una estrategia, que podría interpretarse, de preservación del cuerpo docente y de la propia escuela, no se informaba a Nación sobre la ausencia de titulaciones específicas solicitadas. Los libros perduraban por mucho tiempo y pasaban de generación en generación, debido al costo que suponía para las familias el cambio de

estos productos culturales, más allá de los listados de los “libros autorizados” que notificaban a las escuelas.

Estas condiciones generaron una formación con un desarrollo curricular desajustado respecto a los programas establecidos, debido a que algunos profesores no contaban con la formación suficiente para el dictado de las asignaturas. En algunos casos interpretamos que la falta de una titulación específica era compensada con capital cultural, como la situación de abogados que dictaban literatura e historia; maestros que se hacían cargo de historia, geografía, filosofía, lengua, pedagogía, entre otras muchas. En otros casos maestros que estaban a cargo de contenidos de mayor complejidad y distancia respecto de su formación como física, química, matemática, lógica. Un tercer grupo minoritario lo constituyeron aquellas asignaturas que no pudieron dictarse y fueron “reemplazadas” por otras. Esta situación va a cambiar a partir de la creación de la UNCuyo dado que muchos docentes que vinieron a dictar las cátedras, también trabajaron en las escuelas y a las acciones de extensión y formación para la jerarquización docente.

La fuerte adhesión al catolicismo de parte de algunos profesores y directivos pudo reconocerse, a través de las entrevistas, invitaciones recibidas en las escuelas y noticias periodísticas. Ligadas a oraciones en el aula, dictado de catecismo, asistencia a ceremonias religiosas, incorporación de una parte del cuerpo docente a la Acción Católica y lo más contundente la implementación de la enseñanza religiosa a partir de diciembre de 1943.

A partir de lo antes señalados es que reconocemos que el normalismo de San Luis fue un normalismo periférico, que no se ajustó a lo establecido por el poder central, escapando de muchas de sus regulaciones a través de la construcción de estrategias que permitieron su continuidad para dar respuestas a la comunidad.



Consideraciones finales

A efectos de algunas conclusiones preliminares, es posible decir que las singularidades del normalismo que se desarrolló en San Luis estuvieron ligadas a las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales que configuraron un dispositivo diferente al establecido a nivel nacional.

Es necesario explicitar que concebimos al normalismo como un instrumento político ideológico, estructurado en un momento histórico, con la intención de crear una nación, para lo cual fue necesario una red de normativas y de instituciones intermedias para el control del cumplimiento de las mismas; al mismo tiempo que de unos intelectuales y formadores que interpretaran la palabra oficial para la implementación de la propuesta formativa. Todo esto constituyó un dispositivo que no tuvo el mismo impacto, dado que debió implementarse en una trama tan diversa y extensa como el territorio argentino decimonónico.

Desde nuestra perspectiva lo periférico no es utilizado de manera peyorativa, ni como sinónimo de que fuera un dispositivo malogrado, degradado, malhecho, sino que consideramos que este normalismo fue periférico, porque se constituyó en un dispositivo diferente de acuerdo a las condiciones históricas de posibilidad.

Notas

1- | En el Capítulo 2 del libro *Intervenciones sobre el pasado*, compilado por Marta Philp, Giletta hace referencia al planteamiento historiográfico de Sergio Bagú.

Bibliografía

- Achilli, E. (2001). *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde Editor.
- Alliaud, A. (S/f) "Impacto de la historia del magisterio argentino y la formación docente", Conferencia, Recuperado en 21 de abril de 2016.
http://www.bnm.me.gov.ar/redes_federales/archivos/encuentros/encuentros/normales/docs/conferencia.pdf
- Auderut, C. (2017) Aspectos de la economía. Condiciones para el desarrollo del magisterio. En Domeniconi, A. & Auderut, C. (Comp.) *Tejiendo historias del magisterio. San Luis 1930-1955*. Pp. 117-169.
- Domeniconi, R. (2015) *"La Enseñanza Religiosa en la Formación de Maestros en las Escuelas Normales de la Ciudad de San Luis, durante el primer peronismo"*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Rodríguez, M. (2010) Pesquisa Histórica: O trabalho com fontes documentais. En Costa, C.J.; Melo, J.J.P. & Fabiano, L.H. (orgs), Fontes e métodos em história da educação. Dourados, MS: Ed. UFGD.

Samper, O. (2017) La formación del Peronismo en San Luis. La dirigencia política tradicional y la intervención federal de 1943-1946. En Domeniconi, A. & Auderut, C. (Comp.) Tejiendo historias del magisterio. San Luis 1930-1955. Pp. 71-100.