



Vol. 9, No. 3, Spring 2012, 199-224
www.ncsu.edu/acontracorriente

Notas en torno a los estudios sobre educación durante el primer peronismo¹

Mara Petitti

Universidad Nacional de Mar del Plata

1. Introducción

Nuestro objetivo es realizar un balance sobre los estudios que han analizado la educación durante el peronismo, que no pretende ser exhaustivo, sino que busca diseñar las líneas de discusión en las cuales se va a inscribir nuestra futura investigación, cuyo tema de estudio es la educación primaria en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno de Domingo Mercante. Teniendo en cuenta que será abordado desde la perspectiva de la acción estatal y su interrelación con la sociedad, dedicaremos el primer apartado a los estudios sobre estado, instituciones y políticas públicas. Luego nos detendremos en el tema en cuestión, para finalmente centrarnos en la escala provincial, lo cual nos permitirá una mayor especialización bibliográfica con el objetivo de diferenciar elementos que fueran propios de la misma, en relación a otros que permitieran generalizaciones con el ámbito nacional.

A comienzos de los '90 Mariano Plotkin señalaba que los entonces estudios recientes sobre el peronismo lo entendían "más en

¹ Agradezco los comentarios de las/los evaluadores/as de *A Contracorriente*.

términos de una continuidad con el pasado que como una ruptura total en la historia argentina reciente”, mostrando de esta forma “una imagen del régimen peronista más rica y, por lo tanto, más compleja que la tradicional.” Sin embargo, a continuación afirmaba que era necesario admitir que el período 1943-1955 fue en muchos aspectos una divisoria de aguas en la historia argentina contemporánea. Se refería a los aspectos simbólicos, cuestión que poco tiempo después desarrollaría en *Mañana es San Perón*.

Plotkin concluía su balance bibliográfico citando a Carlos Torre, quien en 1990 se había pronunciado en una conferencia en Harvard, acerca de la falta de trabajos monográficos sobre peronismo en muchas áreas.² Veinte años después la situación se ha invertido. En un estudio reciente sobre historiografía peronista, Raanan Rein, advierte sobre esta cuestión y da cuenta de cierta parte de la producción historiográfica hasta el momento.³ Asimismo Manuel Palacio nos habla de una multiplicación de estudios que han desarmado al peronismo, que lo ha desenmascarado y finaliza su trabajo con una pregunta sugestiva: “¿Existen todavía colegas que crean en la absoluta coherencia del Estado—peronista u otro—, las políticas públicas o la burocracia?”⁴

Un proceso paralelo al “desarme” ha sido el de “normalización”. Ambos están conectados, ya que esta última se ha visto favorecida por la fragmentación de los análisis, a la que refiere Palacio. Nicolás Quiroga y Omar Acha analizan este proceso de “imposición de una norma de construcción de los relatos históricos relativos al primer peronismo” a partir de la conformación de un consenso historiográfico en torno a la despatologización de los estudios sobre peronismo como punto de arribo del camino, señalado por Mariano Plotkin, es decir, a partir de la búsqueda de continuidades en las prácticas y rupturas en el plano

² Mariano Plotkin, "Perón y el peronismo: un ensayo bibliográfico", *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe* (Vol. 2, N° 1, 1991): 113-135.

³ Raanan Rein “De los grandes relatos a los estudios de pequeña escala: algunas notas acerca de la historiografía del primer peronismo” En Rein, Barry, Acha y Quiroga *Los estudios sobre el primer peronismo. Aproximaciones desde el siglo XXI* (La Plata: Instituto Cultural de la provincia de Buenos Aires, 2009), 19-60.

⁴ Manuel Palacio “Desarmando el peronismo: estudios recientes sobre el período ‘clásico’”. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* (2009), [En línea], Puesto en línea el 16 janvier. URL: <http://nuevomundo.revues.org/index58198.html>.

simbólico.⁵ Esta despatologización era necesaria para inscribir al peronismo en una línea de continuidad en el proceso de democratización de la Argentina moderna y de esta forma “desperonizar nuestra historia política.”⁶

Sin embargo, estos balances, lejos de presentar un panorama desalentador para el inicio de nuevas investigaciones sobre el peronismo, señalan una agenda amplia. Raanan Rein concluye su trabajo augurando que “ha llegado el momento de articular las lecciones de esta gran variedad de estudios específicos para formular una renovada síntesis de este fenómeno tan importante que es el peronismo.”⁷ Por su parte, Manuel Palacio advierte que ante un público más amplio, la tarea que le queda por delante a la historiografía “es tan inmensa como la que ya comenzó a realizar.”⁸ Finalmente Omar Acha y Nicolás Quiroga proponen evitar el encapsulamiento del peronismo en su década fundacional, lo cual implica “comprender su lugar formativo de los grandes dilemas que ordenaron la permanente crisis de la sociedad argentina después de 1916, es decir, en la época de la democracia de masas y de su inscripción en el orden socioeconómico capitalista.”⁹

2. Peronismo, estado, instituciones y políticas públicas.

Fue recién en este nuevo siglo, que el estado durante el peronismo comenzó a ser objeto de indagación sistemática.¹⁰ “Un

⁵ Véase Omar Acha y Nicolás Quiroga “Pliegues de la normalización de los estudios sobre el primer peronismo: complementos y aclaraciones. En Rein, Barry, Acha y Quiroga *Los estudios sobre el primer peronismo. Aproximaciones desde el siglo XXI* (La Plata: Instituto Cultural de la provincia de Buenos Aires, 2009), 81-102. [En línea], URL: <http://redesperonismo.com.ar/archivos/reinetal.pdf>.

⁶ Manuel Palacio “Legislación y justicia laboral en el “populismo clásico” latinoamericano: Elementos para la construcción de una agenda de investigación comparada” *Revista Mundos do Trabalho* (Vol. 3, N° 5, 2011). [En línea], <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/view/20132/19166>.

⁷ Rein “De los grandes relatos...” op. cit.

⁸ Palacio “Desarmando el peronismo...” op. cit.

⁹ Acha y Quiroga “Pliegues de la normalización...” op. cit.

¹⁰ Los estudios que sentaron las bases de las investigaciones sobre el Estado en Argentina, provinieron de la ciencia política y se centraron en períodos diferentes al del peronismo clásico. Véase Guillermo O'Donnell, “Estado y alianzas en la Argentina, 1955-1976”, *Desarrollo Económico* (Vol. 16, N° 64) y Oscar Oszlack *La formación del Estado argentino: orden, progreso y organización nacional* (Buenos Aires: Planeta, 1997). Una de las cuestiones que ha llevado al estudio del estado durante la década peronista ha sido el

estado que construye capacidades para imponer un proyecto social” ha sido el tema una de las obras más emblemáticas respecto a esta cuestión.¹¹ Enmarcado en la renovación historiográfica sobre el peronismo, *Sueños de Bienestar*, reúne un conjunto de trabajos que analizan la expansión de las políticas públicas a partir del aumento de las capacidades estatales. El primer capítulo, escrito por Patricia Berrotarán y a modo introductorio de la obra, analiza cómo el gobierno peronista, en sintonía con el ideario internacional, se propuso construir un aparato estatal fuerte, registró las dificultades para ello, e intentó superarlas. En contraposición a aquellos estudios que planteaban que la ampliación de las funciones del estado durante el peronismo, no se dio junto a la ampliación de capacidades para llevarlas a cabo, debido a la improvisación, heterogeneidad y escasa formación de los funcionarios,¹² las nuevas investigaciones cuestionan esta hipótesis a partir de evidencias que dan cuenta de la racionalidad del estado peronista.¹³ Patricia Berrotarán es clara al respecto:

Como afirmaba Sikkink, hubo improvisación, heterogeneidad y escasa formación en muchos elencos iniciales. Sin embargo, creemos la gestión de gobierno de esos primeros años, registró esas dificultades e intentó a su manera superarlos mediante las herramientas disponibles en ese escenario histórico.¹⁴

interrogante sobre su mayor o menor cercanía al modelo de Estado de Bienestar de la segunda postguerra. Véase Luciano Andrenacci, Fernando Falappa y Daniel Lvovich, “Acerca del Estado de Bienestar en el peronismo Clásico (1943-1955)”, en Julián Bertranou, Manuel Palacio y Gerardo Serrano, *En el país del no me acuerdo* (Buenos Aires: Prometeo, 2004) y Peter Ross, “Justicia Social: una evaluación de los logros del Peronismo Clásico”, *Anuario del IEHS* (Nº8, 1993). Un balance sobre los estudios acerca del Estado argentino, es realizado por Ernesto Bohoslavsky y Germán Soprano, editores, *Un Estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina desde 1880 a la actualidad* (Buenos Aires: Prometeo Libros, 2010).

¹¹ Patricia Berrotarán, Aníbal Jáuregui y Marcelo Rougier, ed., *Sueños de Bienestar en la Nueva Argentina. Estado y Política Pública durante el peronismo, 1946-1955* (Buenos Aires: Imago Mundi, 2004): 9.

¹² Kathryn Sikkink, “Las capacidades y la autonomía del estado en Brasil y Argentina: un enfoque neoinstitucionalista”, *Desarrollo Económico* (Vol. 32, Nº 128, 1993).

¹³ Véase Daniel Campione, *Prolegómenos del peronismo. Los cambios en el Estado Nacional 1943-1946* (Buenos Aires: FISyP, Manuel Suárez Ed., 2003), Patricia Berrotarán, “Educar al funcionario: “de la frialdad de las leyes a las innovaciones doctrinarias” (Argentina 1946-1952), *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates (2008). [En línea], Puesto en línea el 16 jun 2008. URL: <http://nuevomundo.revues.org/36602>. Mercedes Prol, “Arreglos institucionales en el régimen político del primer peronismo (1946-1955), *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates (2007) [En línea], Puesto en línea el 09 diciembre 2007. URL: <http://nuevomundo.revues.org/12592#ftn11>.

¹⁴ Patricia Berrotarán, “La planificación como instrumento: políticas y organización en el estado peronista (1946-1949)” en Patricia Berrotarán, Aníbal

Asimismo han comenzado a realizarse estudios sobre la implementación más o menos autónoma de las políticas de gobierno diseñadas desde el poder central en las esferas provinciales. Para los casos de Santa Fe y Córdoba se ha señalado una imposición del poder ejecutivo sobre las autonomías provinciales y el poder legislativo.¹⁵ Tal como ha expresado Natacha Bacolla, la trayectoria del primer peronismo en Santa Fe “despliega una parábola que si bien comienza con una manifiesta intención de construir un programa con relativa autonomía culmina, como en otras provincias, incorporándose a la monocromía política nacional.”¹⁶ La provincia de Buenos Aires, en cambio, ha sido considerada como un ámbito de mayor negociación “A diferencia de lo acontecido en otras provincias, no se trató de una imposición del ejecutivo que pretendía pasar por encima de las atribuciones de los otros poderes del Estado.”¹⁷

En lo que respecta específicamente a las políticas públicas, cabe destacar dos trabajos que han guiado la orientación en las investigaciones sobre el tema. Uno de ellos, citado en numerosas ocasiones y considerado por Omar Acha y Nicolás Quiroga como el “modelo ejemplar” de los estudios sobre el peronismo, indaga en las políticas peronistas de vivienda, salud, turismo y educación.¹⁸ El otro, contemporáneo y de carácter más específico, analiza puntualmente las políticas inmigratorias y las prácticas administrativas en la Argentina,

Jáuregui y Marcelo Rougier, ed., *Sueños de Bienestar...*, 43.

¹⁵ Véase Natacha Bacolla, “Política, administración y gestión en el peronismo santafesino, 1946-1955” y Marta Philp, “La invención del estado en el imaginario político peronista. El caso cordobés” en Darío Macor y César Tcach (editores) *La invención del peronismo en el interior del país* (Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2003).

¹⁶ Bacolla, “Política, administración y gestión...” op. cit., 121.

¹⁷ Oscar Aelo, “El gobierno de Mercante. Estado y partido en la provincia de Buenos Aires”, *Entrepasados* (Año XVI, N° 32, 2007): 123-142. En esta misma línea véase también Oscar González y Graciela Mateo “De Mercante a Aloé, variaciones sobre la política económica bonaerense” *XVI Jornadas de Historia Económica* (Quilmes, 1998), (CD-ROM), Mónica Blanco, “Poder político, redes clientelares y política agraria en el Estado peronista bonaerense (1946-55)”, (España: Tesis de Maestría de la Universidad Internacional de Andalucía, 1999), y Graciela Mateo, “La política económica de Domingo Mercante: entre el agro y la industria”, *XVII Jornadas de Historia Económica* (Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán, 2000).

¹⁸ Elisa Pastoriza y Carlos Torre, “La democratización del bienestar”, en Carlos Torre, *Los años peronistas (1943-1955)* (Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2002). Omar Acha y Nicolás Quiroga analizan “La democratización del bienestar” como el “modelo ejemplar”, en el sentido de “una narración explicativo-descriptiva que es adoptada como molde para la edificación de un campo de conocimientos.” Véase Acha y Quiroga “Pliegues de la normalización...” op. cit., 89.

en un período que excede al peronismo, entre 1919 y 1949.¹⁹ Ambos parten de la premisa de que fueron mayores los elementos de continuidad en las políticas públicas durante el peronismo respecto a los gobiernos anteriores de lo que se suponía hasta entonces. Sin embargo, mientras que Devoto enfatiza el análisis en el plano administrativo y en la distancia entre las metas y los alcances, Pastoriza y Torre acentúan los aspectos democratizadores, que consistieron en “crear las oportunidades que pusieran al alcance de nuevas mayorías los ideales y las costumbres que los sectores medios ya habían probado y en los que la ciudad se reconocía ufana.”²⁰

Posteriormente se publicaron tesis que han profundizado el estudio de ciertas políticas públicas abrevando la misma hipótesis.²¹ En este sentido, expresan Acha y Quiroga, si bien el modelo ejemplar “no representa la historiografía sobre un tema...define un foco interpretativo que reordena las otras perspectivas, quizá autónomas, estableciendo orillas y fronteras”.²² Podemos mencionar el análisis de las políticas sanitarias realizado por Karina Ramacciotti, quien se propuso revisar la relación entre las políticas, las ideas y las prácticas, señalando particularmente la distancia que medió entre ellas.²³ Para lo cual, indagó la desproporción entre los prolijos organismos citados en los planes quinquenales y los medios y recursos para llevarlos a cabo, subrayando que las medidas fueron menos espectaculares de lo expresado por la propaganda. Asimismo, analizó las superposiciones institucionales y encontró que mientras se promocionaba un sistema de salud homogéneo, en la práctica se trataba de un sistema complejo en el

¹⁹ Fernando Devoto “El revés de la trama: políticas migratorias y prácticas administrativas en la Argentina (1919-1949)” en *Desarrollo Económico* (vol. 41, N° 162, 2001): 281-304.

²⁰ Pastoriza y Torre, “La democratización del bienestar...” op. cit., 307.

²¹ Entre ellas podemos señalar políticas de vivienda y urbanismo, políticas migratorias, de recreación y sanitarias. Véase respectivamente, Rosa Aboy, *Viviendas para el pueblo. Espacio urbano y sociabilidad en el barrio Los Perales, 1946- 1955* (Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2005), Anahí Ballent, *Las huellas de la política: Vivienda, Ciudad, Peronismo en Buenos Aires, 1943-1955* (Buenos Aires: UNQ/Prometeo, 2005), Carolina Biernat, *¿Buenos o útiles? La política inmigratoria del peronismo* (Buenos Aires: Biblos, 2007), Elisa Pastoriza, “El turismo social en la Argentina durante el primer peronismo. Mar del Plata, la conquista de las vacaciones y los nuevos rituales obreros, 1943-1955” en *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates (2008), [En línea], Puesto en línea el 04 marzo URL : <http://nuevomundo.revues.org/25782> y Karina Ramacciotti, *La política sanitaria durante el primer peronismo* (Buenos Aires: Biblos, 2009).

²² Acha y Quiroga “Pliegues de la normalización...”, 90.

²³ Ramacciotti, *La política sanitaria...* op. cit.

que interactuaban y se superponían obras sociales, instituciones del sistema público, asistencia privada y la Fundación Eva Perón.

También las políticas industriales, agrarias así como las culturales, fueron entendidas en un marco de mayor continuidad, si bien con algunas excepciones.²⁴ En lo que respecta a las políticas culturales, Flavia Fiorucci coloca el énfasis en la distancia entre los objetivos y los logros, así como también en los aspectos democratizadores.²⁵ La autora se pregunta por qué el peronismo fracasó en atraer a la intelectualidad. Para ello estudia las medidas llevadas a cabo, tales como la mayor visibilidad de “personajes de trayectorias deslucidas”, la creación de la Junta Nacional de Intelectuales y las políticas para los consumidores de cultura. Entre estas últimas destaca el Tren Cultural, la Comisión de Bibliotecas Populares, conferencias y audiciones radiales y espectáculos de teatro para niños de hogares obreros. En relación a las medidas analizadas sostiene que a pesar de los pasos torpes dados para atraer a la intelectualidad “nuevamente vemos, que como en otros capítulos de la historia de este gobierno²⁶ es en la democratización donde el régimen tiene, aunque limitados, ciertos éxitos”. Pero, continúa expresando—y es aquí donde se encuadra más claramente en el “modelo ejemplar”—que fueron esos éxitos los que “alimentaron así las reacciones elitistas de las clases cultas.”²⁷

La historia de la educación no sería ajena a la tendencia de la historiografía a enfatizar la existencia de importantes elementos de continuidad con la década del '30, develados, tanto a partir del contraste entre las metas y los resultados, los alcances y las limitaciones, como del énfasis en los aspectos modernizantes de los gobiernos conservadores. Antes de detenernos específicamente en esta

²⁴ Claudio Bellini, *La industria peronista 1946-1955: políticas públicas y cambio estructural* (Buenos Aires: Edhasa, 2009), Noemí Gibrál Blacha, *Mitos paradójicas y realidades en la Argentina peronista (1946-1955). Una interpretación histórica de sus decisiones político económicas* (Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2003): 132-122, Flavia Fiorucci “La administración cultural del peronismo política, intelectual y estado” (Working Paper No. 20 The University, 2007). [En línea], <http://www.lasc.umd.edu/Publications/WorkingPapers/NewLASCSeries/WP20%28FlaviaFiorucci%29.pdf> Una excepción en este sentido es el trabajo de Manuel Palacio, “De la paz a la discordia: El peronismo y la experiencia del Estado en la provincia de Buenos Aires (1943-1955)” *Desarrollo Económico* (Vol. 49, N° 194, 2009).

²⁵ Fiorucci, “La administración cultural...” op. cit.

²⁶ Si bien no lo explicita, se refiere a las políticas migratorias, de vivienda, sanitarias, agrarias e industriales.

²⁷ Idem, 18.

cuestión, referiremos a dos miradas diferentes respecto a la relación entre el estado y la sociedad durante el período que nos interesa.

3. Peronismo y educación.

Tanto en el marco de obras más amplias, sobre peronismo o sobre educación²⁸, como en estudios más específicos, la educación durante el peronismo, fue abordada desde diversas perspectivas y con el objeto de responder a distintos interrogantes, aunque utilizando un cuerpo similar de evidencia empírica, basada fundamentalmente en fuentes producidas por el estado, y, en menor medida, en la prensa comercial.²⁹ Si bien coinciden en que el peronismo implicó transformaciones en materia educativa, difieren en su concepción acerca de cuáles fueron los elementos disruptivos.

Alberto Ciria y Carlos Escudé, la analizaron en el marco de obras más amplias. El primero, en un estudio sobre los aspectos ideológicos del peronismo, donde planteó dos cuestiones en materia educativa que serían retomadas en trabajos posteriores. Por un lado, que la clave de la política cultural del peronismo había estado en los aspectos distributivos, es decir, en la extensión de la educación “En vez de transformaciones de hondo contenido revolucionario o incluso reformista, se procura adaptar y distribuir mejor lo existente, como se hacía en otras esferas.”³⁰ Por otra parte, en lo que respecta específicamente a los libros de texto señaló el paralelo “entre peronismo y personajes o episodios de la historia patria liberal o tradicional, nunca la revisionista.”³¹

El fracaso del proyecto argentino de Carlos Escudé, un libro sobre educación e ideología en la primera mitad del siglo XX, analiza un período más amplio que abarca los primeros años del gobierno peronista. Según el autor, desde la gestión de Ramos Mejía como presidente del Consejo Nacional de Educación, el sistema educativo

²⁸ Un balance bibliográfico sobre la historia de la educación argentina se puede encontrar en Adrián Ascolani, “The historiography of education in Argentina during the 1990s. Theoretical lines and conceptual contributions”, *Pedagogía Histórica. Internacional Journal of the History of education*, (Gante: New Series, Universities Gent, 2003).

²⁹ Una excepción en este sentido es el trabajo de Silvina Gvirtz, *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1970*, (Buenos Aires: EUDEBA, 1999).

³⁰ Alberto Ciria, *Política y cultura popular: la Argentina peronista, 1946-1955*, (Buenos Aires: De la Flor, 1983), 214.

³¹ Idem, 219.

argentino comenzó a funcionar como un aparato masivo de adoctrinamiento inculcando contenidos nacionalistas, siendo el gobierno de Perón el cenit de ese proceso. Para Escudé el peronismo representaba una continuidad con la etapa anterior “Perón nada inventó, ni siquiera esa autoglorificación, tan de republiqueta (o de régimen nazifacista) que tanto le recriminaron sus adversarios.”³² Sin embargo, la diferencia con los gobiernos anteriores residía en que durante el peronismo el adoctrinamiento se dirigió de la patria y la nación a la propia obra de gobierno y a la persona de Perón.

Cuatro años después, Mariano Plotkin, se proponía saldar, una de las principales deudas que él mismo había señalado en la historiografía sobre el peronismo, el estudio de la cultura política. En *Mañana es San Perón* analiza los mecanismos destinados a la generación de consenso político y movilización masiva durante el peronismo, entre los cuales describe el sistema educativo como una maquinaria de adoctrinamiento:

Entre 1950 y 1955 el gobierno peronista hizo un esfuerzo explícito para transformar el sistema escolar en una herramienta para el adoctrinamiento político de la juventud. A partir de 1950 la doctrina se convirtió en uno de los componentes más importantes del imaginario político peronista.”³³

Si bien, a diferencia de Escudé, destaca las rupturas sobre las continuidades, lo hace a partir de 1950, cuando aquel concluía su obra. En este sentido, cabría preguntarse si más que una oposición entre ambos autores respecto al posicionamiento sobre el carácter disruptivo del peronismo,³⁴ la diferencia se encuentra en el recorte. Silvina Gvirtz reseña ambos trabajos en conjunto y plantea como punto en común, que la escuela como institución no tendría dinámica propia. En efecto, no resulta extraño, proviniendo de trabajos que realizan una historia “desde arriba.”³⁵

³² Carlos Escudé, *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología* (Buenos Aires, Ed. Tesis/Inst. T. Di Tella, 1990), 154.

³³ Mariano Plotkin, *Mañana es San Perón: propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista 1945-1955*, (Buenos Aires: Ariel, 1994), 163.

³⁴ Miguel Somoza Rodríguez, *Educación y Política en la Argentina (1946-1955)* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006) señala la oposición entre ambos autores en ese sentido.

³⁵ Silvina Gvirtz, “La politización de la educación en la Argentina de Perón”, *Anuario IEHS* (Nº 11, 1996).

Desde la misma perspectiva, Raanan y Mónica Rein analizaron la política educativa del período. Para los autores, el sistema educativo era un área en la que se destacaron las aspiraciones totalitarias del régimen.³⁶ A diferencia de Plotkin, profundizaron en la política de construcciones escolares, pero sólo para reafirmar su hipótesis “tras haber sido creada la infraestructura del sistema educativo y una vez extendido este a todas las regiones del país, los dirigentes de la política se dedicaron a volcar contenidos dentro de las nuevas vasijas.”³⁷ Mónica Rein extendió su investigación al proceso de desperonización del sistema educativo incluyendo los gobiernos de Eduardo Lonardi, Eugenio Aramburu y Arturo Frondizi.³⁸

Al igual que *Mañana es San Perón*, los trabajos de Mónica y Raanan Rein, subrayan la existencia de dos etapas en la política educativa peronista, una de democratización y otra posterior, de adoctrinamiento. Los datos sobre el presupuesto educativo que utilizan para fundamentar su hipótesis, a diferencia de los proporcionados para las áreas de salud y de cultura,³⁹ no son favorables para su argumento. Por el contrario, indican que en el segundo gobierno hubo un incremento en el presupuesto educativo, por lo cual no sería adecuado explicarlo en términos de “etapas.”⁴⁰ Sin embargo, este planteo continúa siendo desarrollado en trabajos recientes. Por ejemplo, Talía Gutiérrez sostiene que “la disminución de la distribución material característica del primer mandato fue reemplazada por una suerte de distribución simbólica en aras de no erosionar la legitimidad

³⁶ Mónica Rein y Raanan Rein, “Populismo y educación: el caso peronista”, *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación* (Año V, N° 8, 1996): 56.

³⁷ Idem, 53. Estas afirmaciones son planteadas en otros trabajos de los autores. Véase Raanan Rein, *Peronismo, populismo y política. Argentina 1943-1955* (Buenos Aires: Editorial de Belgrano, 1998), 97-111; Mónica Rein, “Reseña de Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)” en *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe* (Volumen 7, N° 2 1996): 113-135 y *Politics and Education in Argentina, 1946-1962* (New York: M.E. Sharpe, 1998).

³⁸ Rein, *Politics and Education...* op. cit.

³⁹ Ramacciotti, *La política sanitaria...* op. cit. y Fiorucci, “La administración cultural”... op. cit., señalan a partir de 1950 un descenso en los presupuestos de las áreas de salud y cultura respectivamente.

⁴⁰ Los datos sobre el presupuesto educativo en comparación con el presupuesto total del estado central, aportados por Mónica Rein y posteriormente tomados por Raanan Rein, indican que el porcentaje del presupuesto en relación al total había pasado de un 6.5% en 1946 a un 14.8% en 1953. Los mismos se basan en el material aportado por Nélida Baigorria en un número especial de la revista *Sur* de 1961. Véase Rein, *Politics and Education...* op. cit., 88.

obtenida”⁴¹ y Adrián Camarota plantea que “debido a la crisis del modelo de redistribución estatal en la segunda presidencia de Perón, la distribución material fue reemplazada por una suerte de distribución simbólica sustentada en la formación de un imaginario social...”⁴²

Desde un posicionamiento opuesto, Adriana Puiggrós, señaló que fue la sociedad civil, ante la insuficiencia en su desarrollo para hacerse cargo mediante formas privadas de educación de los problemas planteados, quien interpeló al Estado para que extendiera su capacidad de contención de la población que demandaba algún tipo de educación. Esta hipótesis está desarrollada principalmente en *Peronismo, cultura política y educación*, el quinto tomo de una colección sobre Historia de la Educación Argentina dirigida por la autora, aunque también refiere a la misma en otras obras.⁴³ En un volumen anterior, Adriana Puiggrós adelantaba sobre el tema al expresar “Pero ya la complejidad y magnitud de la demanda trascendía las posibilidades de contención por parte de un proto sistema privado disperso que no contaba con la capacidad tecnológica y económica necesarias. Por lo tanto el Estado era objeto de apelaciones de los educadores progresistas...”⁴⁴ En una obra posterior, desarrolla nuevamente esta idea:

Las sociedades populares no eran capaz de dar el salto político, organizativo y tecnológico necesario para atender las demandas de educación... La iniciativa privada solamente se ocupaba de educar sistemáticamente a los pudientes... la sociedad civil prefería delegar la tarea de reestructurar la educación y depositaba esa responsabilidad en el Estado.⁴⁵

Peronismo, cultura política y educación, además, analiza las articulaciones que constituyeron el campo discursivo de la pedagogía peronista, la relación con los docentes y la iglesia y las reformas del sistema educativo. La principal crítica que ha recibido este trabajo es la

⁴¹ Talía Gutiérrez, “El modelo de ciudadano en el discurso educativo peronista (1946-1955)” en Girbal Blacha, *Perfiles históricos de la Argentina peronista (1946-1955)* (Buenos Aires: Ediciones Al Margen, 2005), 96.

⁴² Adrián Camarota, “El Ministerio de Educación durante el Peronismo: Ideología, Centralización, Burocratización y Racionalización administrativa (1949-1955)” *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* (No 15, 2010): 79. [En línea] <http://www.rhela.rudecolombia.edu.co/index.php/rhela/article/view/264>.

⁴³ Adriana Puiggrós, dir., *Peronismo: Cultura política y Educación (1943-1955)* (Buenos Aires: Galerna, 1993).

⁴⁴ Adriana Puiggrós, dir., *Escuela, democracia y orden (1916-1943)* (Buenos Aires: Galerna, 1992), 71.

⁴⁵ Adriana Puiggrós, *Qué pasó en la educación argentina. Desde la conquista hasta el menemismo* (Buenos Aires: Galerna, 2003), 125.

escasa referencia a la introducción de conceptos partidarios a través de los contenidos curriculares.⁴⁶ El tomo siguiente de la colección, también enfocado en la primera década peronista, se trata de una compilación que reúne seis trabajos sobre diversos temas, como la construcción y difusión de un dispositivo imaginario peronista, las articulaciones educativas entre izquierda y peronismo, los adolescentes y adultos como sujetos pedagógicos y el campo laboral como lugar de producción de alternativas pedagógicas.

También desde la historia de la educación, Rubén Cucuzza dirigió una compilación sobre educación durante el peronismo. La hipótesis general a la que se propone contribuir es que “El peronismo centró su estrategia educativa de masas en acciones predominantemente no escolarizadas paralelas a su accionar en el sistema educativo tradicional.”⁴⁷ Los trabajos que la componen pretenden complejizar los estudios sobre peronismo y educación a partir de la incorporación de objetos de estudio que trascendieran el ámbito meramente escolar tales como la universidad, las unidades básicas, las misiones monotécnicas y los agregados obreros. En uno de los estudios, realizado Somoza Rodríguez se plantea que:

el movimiento peronista se propuso y (logró) una cierta subversión cognitiva, una cierta conversión de la visión del mundo a través de un intenso accionar pedagógico que transformó una parte del imaginario colectivo tradicional, constituido en base a los principios, visiones y formulaciones del liberalismo y del positivismo”.⁴⁸

En un libro recientemente publicado Somoza Rodríguez, desarrolla esta hipótesis y se propone huir de las conceptualizaciones extremas acerca de la relación entre educación y política durante el peronismo “ni excepción como sugiere Plotkin, ni culminación como afirma Escudé, ni expresión de la potencia de una sociedad civil nacional y popular”.⁴⁹ En efecto, el autor sostiene que se trató de un

⁴⁶ Somoza Rodríguez, *Educación y Política...* op. cit., 61 y Rein, “Reseña de...” op. cit.

⁴⁷ Héctor Cucuzza, dir., *Estudios de Historia de la Educación durante el primer peronismo (1943-1955)* (Buenos Aires: Los libros del Riel, 1997), 21.

⁴⁸ Somoza Rodríguez “Una mirada vigilante. Educación del ciudadano y hegemonía en Argentina (1946-1955)” en Cucuzza, *Estudios de Historia de la Educación...* op. cit., 108.

⁴⁹ Somoza Rodríguez *Educación y Política...* op. cit., 310. En el segundo capítulo del libro, el autor realiza un extenso estado de la cuestión centrándose

régimen político que combinó aspectos democratizadores con aspectos autoritarios “La combinación particular de autoritarismo político y democracia social es lo que da al peronismo su propia identidad como movimiento y régimen político, sin que sea por ello ni excepcional ni exclusivo, ni inaudito.”⁵⁰ De esta forma, sumando ambos componentes, presenta una respuesta diferente de las que se habían tributado hasta ahora, ya que la suma daría como resultado un peronismo mucho más “despatologizado” (volviendo a dicho concepto) en política educativa.

A pesar de las diferencias de enfoque a la hora de abordar la política educativa del peronismo, existe consenso al momento de enunciar los resultados, es decir, el mayor acceso por parte de sectores de menores ingresos.⁵¹ En efecto, la hipótesis de la democratización de la educación ha sido aceptada incluso por aquellos que centraron su análisis en los aspectos doctrinarios.⁵²

Como mencionamos al principio, si bien la historiografía revisionista sobre el peronismo desarmó el sentido común que se sustentaba en un liderazgo compacto y verticalista⁵³, en las investigaciones sobre política educativa aún subyace el supuesto de un estado que avanza sobre la sociedad civil. Incluso la obra de Adriana Puiggrós que sería una excepción en este sentido, plantea que la sociedad le demanda al estado debido a su propia debilidad para dar respuestas.⁵⁴ Esta misma perspectiva ha sido mantenida en aquellos trabajos que profundizando ciertos aspectos de las investigaciones sobre educación, han analizado la relación del estado peronista con

en las obras ya citadas de Puiggrós, Plotkin y Escudé, y refiriendo finalmente a los trabajos de Rein y Rein.

⁵⁰ Idem, 310.

⁵¹ Véase Pastoriza y Torre, “La democratización...” op. cit., 297, Puiggrós, *Peronismo...* op. cit., Somoza Rodríguez, *Educación y Política...* op. cit., Claudio Panella, “Una aproximación a la enseñanza secundaria durante los primeros gobiernos peronistas (1946-1955)” en *Anuario del Instituto de Historia Argentina* (No.3 2003): 132, Horacio Gaggero y Alicia Garro, “Una evaluación de la política educativa de los dos primeros gobiernos de Perón a través del estudio de los datos estadísticos.” *VII Jornadas Interescuelas Departamento de Historia* (Universidad Nacional del Comahue, 1999): 3-13.

⁵² Raanan Rein *Peronismo, populismo y política...* op. cit., 93-94 y Plotkin, *Mañana es San Perón...* op. cit.

⁵³ El concepto de “revisionismo” tomado de Palacio “Desarmando...” op. cit., 3, alude a la historiografía de las últimas décadas que se propone desarmar el sentido común imperante sobre los primeros gobiernos peronistas.

⁵⁴ Puiggrós, *Peronismo...* op. cit.

determinados actores. En este sentido podemos mencionar estudios que se han centrado en la niñez, los docentes y la iglesia.⁵⁵

Asimismo, otros estudios se han especializado en la educación en tanto política pública con el objetivo de comprobar el cumplimiento de las propuestas realizadas por el peronismo en materia educativa, y para ello redujeron la escala de análisis. Ivana Hirschegger, a partir del estudio de dos municipios de Mendoza, encuentra que las políticas educativas tendieron a beneficiar al departamento de mayor potencial socioeconómico.⁵⁶ Adrián Camarota, centrado en un colegio de Morón y siguiendo la hipótesis de Karina Ramacciotti, sostiene dos características del peronismo en el ámbito de la educación pública y su relación con el cuidado de la salud. Por un lado, la continuidad con las reformas pautadas en el década de 1930 y 1940 esbozadas por los médicos que actuaron en el Consejo Nacional de Educación y por otro lado, la existencia de una importante distancia entre la propuesta estatal y las prácticas cotidianas de los receptores de dichas políticas.⁵⁷

En lo que respecta a las orientaciones educativas, mientras que aquellos dedicados a la enseñanza técnica han destacado los rasgos innovadores del peronismo,⁵⁸ los estudios sobre enseñanza rural se han centrado en los aspectos que perduraron a lo largo de los diferentes gobiernos. En este sentido, debemos señalar la obra de Gutiérrez quien

⁵⁵ Sandra Carli, *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: Miño y Dávila, 2002), Puiggrós, *Peronismo...* op. cit., Escudé, *El fracaso...*, op. cit., 159, Susana Bianchi, "Catolicismo y peronismo: la educación como campo de conflicto" *Anuario del Instituto de Estudios Histórico-sociales* (Nº 11, 1996), Cecilia Pitelli y Somoza Rodríguez, "La enseñanza religiosa en la escuela pública 1943- 1955", *Revista Argentina de Educación*, (Nº 20, 1993).

⁵⁶ Ivana Hirschegger, "La enseñanza primaria en el marco del Estado de Bienestar: los planes de obras y la expansión de los servicios educativos en dos municipios de Mendoza/Argentina (1946-1955)", *Revista Antítesis* (vol. 3, n. 6, 2010): 1017.

⁵⁷ Adrián Camarota, *Hijos sanos, orgullo de la raza. El cuidado de la salud escolar y adolescente en la provincia de Buenos Aires durante el peronismo clásico (1946-1955). Entre las libretas sanitarias, las fichas de salud y las cédulas escolares" Actas Segundo Congreso de Estudios sobre peronismo* (2010): 2.

⁵⁸ David Wiñar, *Poder político y educación: el peronismo y la CNAOP*, (Buenos Aires: ITDT, 1970), Pablo Pineau, *Sindicatos, estado y educación técnica 1936-1968* (Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1991), Pablo Pineau y Cecilia Pitelli, "De cuando la clase obrera entró al paraíso" en Puiggrós Adriana (dir.) *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945- 1955)* (Buenos Aires: Galerna, 1995), Roberta Spregelburd, "La enseñanza técnica en el nivel primario, Las Misiones Monotécnicas. Análisis de un caso en Luján" en Cucuzza *Estudios de Historia de la Educación...* op. cit.

analiza las políticas educativas agrarias en la región pampeana en un período mayor, que transcurre entre 1897 y 1955. En el capítulo dedicado al peronismo subraya aquellos rasgos que lejos de ser innovaciones tenían estrechos antecedentes, para luego afirmar que “es de reconocer que efectivamente se sucedieron cambios durante el período, pero eso no implica ignorar que las continuidades estuvieron presentes y fueron tal vez, más significativas que las innovaciones.”⁵⁹

Uno de los principales problemas a responder a través del estudio de la educación durante el peronismo ha sido la politización de la población y de las prácticas sociales. Las respuestas se buscaron en los rituales, los contenidos y los libros escolares, por ello estas cuestiones han despertado mayor atención. Si bien estos temas fueron analizados para períodos que abarcaron desde la organización del sistema educativo hasta la actualidad,⁶⁰ el peronismo habría avanzado aún más en la politización y por ello merecería más atención.

Las referencias a los contenidos y libros escolares durante el peronismo se basan en un texto no académico escrito en 1956. Nos referimos al Informe presentado por la Subcomisión Investigadora en la Dirección General de Enseñanza Primaria. El mismo sostiene que:

la peronización de los libros de lectura se desarrolló en tres etapas. La primera... se caracteriza por la imposición de un texto único para el primer grado inferior de las escuelas comunes... Se trataba del libro *Florecer...* La segunda... Corresponde al concurso para textos escolares regido por un reglamento que se inspiraba en las consignas políticas del

⁵⁹ Talía Gutiérrez, *Educación, agro y sociedad; políticas educativas agrarias en la región pampeana, 1897-1955* (Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2007): 185. En lo que respecta a la educación rural, cabe señalar también el trabajo de Alberto Pérez, “Sembrar abecedarios donde se siembran los trigales: la educación rural santafesina en el discurso del primer peronismo (1946-1955)”, *Anuario de historia de la educación* (N° 5, 2004) sobre la provincia de Santa Fe, en el cual analiza “el doble discurso” respecto a la educación rural. Por un lado, aquel que idealiza el mundo campesino frente a la problemática del éxodo, y por otro, el que lo condena, frente al trabajo familiar, como dos discursos irreconciliables que coexisten de forma ambivalente.

⁶⁰ Véase entre otros, Liliana Bertoni, “Construir la nacionalidad: héroes, estatuas y fiestas, 1887-1891” en *Boletín del Instituto de Historia argentina y americana Dr. Emilio Ravignani* (N°5, 1992), María Dolores Béjar, “Altars y banderas en una educación popular: la propuesta del gobierno de Manuel Fresco en la provincia de Buenos Aires (1936-1940)” en *Mitos, altares y fantasmas. Aspectos ideológicos de la historia del nacionalismo popular*. Estudios/Investigaciones (N° 12, 1992), Martha Amuchástegui, “Los rituales patrióticos en la escuela pública”, en Puiggrós, *Discursos pedagógicos...* op. cit. y Lucia Lionetti “La función republicana en la escuela pública, La formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo XIX” *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (Vol. 10, N°. 27, 2005).

oficialismo... el concurso fracasó por la inconfortable obsecuencia del ministro, que pedía libros más y más peronistas... La tercera—la de los libros para el sometimiento—empieza el 26 de septiembre de 1952⁶¹ y concluye con la Revolución Libertadora”.⁶²

Luego de analizar la reforma del reglamento sobre contenidos de 1951 y de realizar una distinción entre textos pre-peronistas y peronistas, el informe se detiene en el análisis de un texto en particular, *Evita*, el cual es caracterizado como caso extremo. Finalmente concluye afirmando que “el régimen no necesitó del texto único porque tuvo en la pluralidad de obras editadas, la unidad ideológica que necesitaba.”⁶³

Las investigaciones de Mariano Plotkin y Raanan Rein sobre las que venimos refiriendo, que fueron y continúan siendo cita de autoridad en los trabajos posteriores, basan sus argumentos sobre la política de contenidos y libros escolares en esos supuestos. Los autores destacaron una serie de hitos, que darían cuenta del avance del proceso de peronización: el intento de establecer el libro único, la regulación de textos de 1951 y la aprobación de *La Razón de mi Vida* como texto obligatorio. Por otra parte, Plotkin realiza una distinción entre textos peronistas y pre-peronistas y toma el libro *Evita* como casi extremo.⁶⁴ Asimismo encontramos similitudes en la afirmación de Raanan Rein respecto a la selección de libros: “Si bien entre 1953 y 1955 los docentes tenían la opción de elegir entre varios títulos... en la práctica... todos los libros que constituían alternativas transmitían los mismos mensajes: peronistas.”⁶⁵ Estas concordancias, de las cuales podríamos seguir citando ejemplos, nos permiten suponer una pre-interpretación de los procesos por parte de los investigadores a partir de modelos explicativos establecidos como parte del sentido común.

Al igual que Ciria, Plotkin y Rein destacaron la distancia entre los contenidos históricos de los libros peronistas y el revisionismo.⁶⁶ Las

⁶¹ Fecha en que se dieron por terminado el concurso para textos de lectura de enseñanza primaria. Pocos meses antes, en julio, se había promulgado la ley que establecía *La razón de mi vida* como texto de lectura obligatorio en 5 y 6 grado.

⁶² Vicepresidencia de la Nación. Comisión Nacional de Investigaciones, *Documentación, autores y cómplices de las irregularidades cometidas durante la segunda tiranía* (1956): 213-214.

⁶³ *Idem*, 214.

⁶⁴ Plotkin, *Mañana es San Perón*, 151-176.

⁶⁵ Raanan Rein, *Peronismo, populismo y política...* op. cit., 110.

⁶⁶ Véase también, Pablo Colotta, Rubén Cucuzza y Miguel Somoza Rodríguez, “Textos y lecturas escolares durante el primer peronismo: Evita

modificaciones, entonces, estarían dadas en “la manera de presentar los tópicos relevantes para la formación de la cultura política” y en la peronización de los contenidos.⁶⁷ Si bien la distinción entre libros pre-peronistas y peronistas, así como la enumeración de ciertos hitos en la política sobre libros de texto, han sido retomados en estudios posteriores, varios de ellos, se propusieron enfatizar las continuidades en las políticas sobre contenidos. *Mamá me mimó, Evita me amó*, analiza los textos escolares en la historia argentina y afirma que “la cartilla escolar no sufrió cambios respecto a la orientación positivista anterior. El agregado peronista fue la propaganda de la nueva ideología.”⁶⁸ Con un título asimismo ilustrativo, *Mamá amasa la masa. Un siglo de lectura en la escuela primaria*, sostiene que en lo que hace a la relación de lo femenino y lo masculino tampoco hubo cambios entre los libros pre-peronistas y los peronistas.⁶⁹ Otra continuidad, consiste, según señalan María Ferreyra y Daniel Jiménez, en la profundización de la herencia liberal-conservadora, si bien agregan, la doctrina peronista “implicó una arremetida institucional disciplinadora mediante la doctrina peronista y la represión llegó a los textos escolares.”⁷⁰

Incluso aún para algunos estudiosos, la peronización de los contenidos escolares, es decir, el elemento disruptivo del peronismo, no lo sería en un sentido estricto. Silvina Gvirtz sostiene como hipótesis que “la institución escolar, a través de sus docentes y de ciertos mecanismos institucionales, neutralizaron el efecto de estos contenidos, cambiando su sentido inicial explícito” y finaliza afirmando que “aquellos docentes que, discordando con el gobierno, no lo enfrentaron

también fue palabra generadora”, en Rubén Cucuzza, dir., y Pablo Pineau, codir., *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina: del catecismo colonial a La Razón de mi Vida*, (Madrid: Miño y Dávila, 2002), Alberto Romero, coord., *La Argentina en la escuela: la idea de nación en los textos escolares*, (Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2004), Somoza Rodríguez, *Educación y política...* op. cit. Asimismo Diana Quattrocchi, coincide que durante el peronismo “los textos oficiales de enseñanza perpetúan la versión liberal de la historia.” Véase Diana Quattrocchi *Los males de la memoria* (Buenos Aires: Emecé, 1995): 271.

⁶⁷ Plotkin, *Mañana...* op. cit., 179 y Rein, *Peronismo...* op. cit.

⁶⁸ Emilio Cobiere, *Mamá me mimó, Evita me amó. La educación argentina en la encrucijada* (Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1999): 97.

⁶⁹ Catalina Wainerman y Mariana Heredia, *¿Mamá amasa la masa? Cien años de libros de lectura de la escuela primaria* (Buenos Aires: Fundación Editorial de Belgrano, 1999).

⁷⁰ María Ferreyra y Daniel Jiménez, “Lecturas y libros de texto em el peronismo” *Primeras Jorandas de lectura y escritura* (Unesco, San Miguel de Tucumán, 2007): 8. [En línea]:

http://www.filo.unt.edu.ar/jorn_unesco/jorn_unesco_cd.htm.

abiertamente, tampoco se subordinaron a él.”⁷¹ A partir del análisis de un conjunto de cuadernos de clase, señala la existencia de “tácticas sistemáticas de confrontación de los docentes frente a la introducción curricular de contenidos partidarios.”⁷² Si bien su estudio se propone en términos de discusión con la obra de Plotkin y de Escudé, plantea ciertas coincidencias con las explicaciones que la Subcomisión Investigadora da respecto a los maestros:

si a pesar de todo la deformación perseguida no alcanzó todo el resultado que se buscaba y esperaba, fue por obra del maestro y la maestra de escuela que, en su gran mayoría se mantuvieron fieles a su doble misión... la mayoría de los maestros profesionales opuso una firme resistencia pasiva a la educación política y a la deformación espiritual del niño, imponiendo así que el adoctrinamiento perseguido alcanzara toda la amplitud que los textos aprobados permiten suponer.⁷³

Más allá de estas cuestiones, que refuerzan un “sentido común”⁷⁴ que ha comenzado a ser construido a partir del derrocamiento del gobierno peronista, el estudio de Gvirtz nos habla de una dinámica propia de la escuela. En esta misma línea uno de los trabajos, resultado del proyecto Histelea, *Evita también fue palabra generadora*, argumenta rasgos de continuidad en el tratamiento de los contenidos que también responderían a una dinámica propia de la institución escolar, más allá de los diferentes gobiernos, “Si bien se produjo una disrupción en los contenidos en los textos escolares no se produjeron cambios en su tratamiento escolarizado.”⁷⁵ También, Silvia Finoccio construye a partir de la dinámica interna de las revistas una periodización de la historia de la escuela argentina. Hasta el momento,

⁷¹ Silvina Gvirtz, “La politización de los contenidos escolares y la respuesta de los docentes primarios en los primeros gobiernos de Perón-Argentina 1949-1955”, *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe* (Vol. 10, N° 1, 1999): 112-140. [En línea]:

http://www1.tau.ac.il/eial/index.php?option=com_content&task=view&id=597&Itemid=293.

⁷² Idem.

⁷³ Vicepresidencia de la Nación, op. cit., 61-62.

⁷⁴ Acha y Quiroga, “Pliegues de la normalización...” op. cit.

⁷⁵ Colotta, “Textos y lecturas...” op. cit., 305. Se trata de una de las hipótesis del grupo de investigación HISTELEA (Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en Argentina). El mismo surgió en 1996 en la Universidad Nacional de Luján, bajo la dirección de Rubén Cucuzza, con el objetivo de “dar cuenta de las diversas formas en que se cumplió la propuesta moderna de formar masivamente lectores analizando la lectura y la escritura como prácticas socio-históricas que atravesaron distintos períodos sociales y políticos de nuestro país”. En línea: <http://www.histelea.unlu.edu.ar>.

en Argentina, las revistas educativas habían sido utilizadas como fuente de información, y no como objeto de estudio.⁷⁶

Al igual que en la historiografía sobre las políticas públicas durante este periodo, en los trabajos sobre educación podemos señalar algunas caracterizaciones. Si bien no son rígidas y no se reproducen en su totalidad en cada uno de los trabajos, presentan ciertos lineamientos que son poco cuestionados. Por un lado, la búsqueda de continuidad con la etapa precedente, excepto en los aspectos simbólicos, y cuya caracterización para el ámbito educativo difiere muy poco del “modelo ejemplar” propuesto para el peronismo en líneas generales. En este sentido, la democratización, en lo que respecta a la ampliación de número de personas con acceso al sistema educativo, también puede ser entendida en el marco de cierta continuidad. Por otro lado, el adoctrinamiento como característica de la segunda etapa del gobierno, rasgo vinculado, a la existencia de un estado fuerte que avanza sobre la sociedad. Estas caracterizaciones son reforzadas en los estudios que analizan el caso de la provincia de Buenos Aires. La posibilidad de establecer comparaciones con la gestión de Manuel Fresco, por un lado, y las distancias entre la gobernación de Domingo Mercante y Carlos Aloé, por el otro, contribuyen a que la provincia sea un laboratorio propicio para la búsqueda de evidencias que refuercen estas hipótesis.

4. La educación en la provincia de Buenos Aires

Una de las principales novedades de la historiografía revisionista, ha sido la multiplicación de escalas de análisis, la cual, específicamente en lo que se refiere a los estudios regionales, es abordada en la compilación de Darío Macor y César Tcach, que reúne una serie de trabajos sobre el peronismo en el interior del país.⁷⁷ Los autores en la introducción al libro, realizan un balance bibliográfico en el cual proponen una visión extracéntrica del peronismo, que es desarrollada por las diferentes investigaciones que componen la obra. El análisis del peronismo en provincias como Córdoba, Santa Fe, Tucumán o los Territorios Nacionales de los que da cuenta la obra, así como de

⁷⁶ Silvia Finoccio, *La escuela en la historia argentina* (Buenos Aires: Edhasa, 2009).

⁷⁷ Darío Macor y César Tcach, *La invención del peronismo en el interior del país*, (Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2003).

Buenos Aires,⁷⁸ ha puesto de manifiesto la complejidad y las tensiones que supuso su conformación a partir de diferentes realidades. Respecto a esta última provincia, cabe destacar también los numerosos trabajos que componen la colección dirigida por Claudio Panella, así como las actas de los congresos de historia recientes.⁷⁹

La mayor parte de estos estudios se centran en el gobierno de Domingo Mercante y coinciden en señalar los rasgos diferenciadores “entre el peronismo, que antepone la confrontación y un mercantismo que busca consensuar con la oposición.”⁸⁰ En este sentido cabe mencionar la influencia de la obra de su hijo homónimo, así como los estudios sobre las segundas líneas.⁸¹ En la introducción del primer tomo de la colección de Claudio Panella podemos encontrar un balance acerca de la ampliación de los estudios provinciales y locales realizados hasta ese momento.⁸²

En lo que refiere específicamente a la educación, la colección de Puiggrós ya citada, ofrece dos tomos sobre provincias y territorios nacionales.⁸³ En ambos, el primer capítulo está dedicado a la provincia

⁷⁸ Oscar Aelo, “Apogeo y ocaso de un equipo dirigente: el peronismo en la provincia de Buenos Aires” *Desarrollo Económico* (vol. 173, 2004): 85-107, Graciela Mateo, “El gobierno de Domingo Mercante: expresión singular del peronismo clásico” en Raanan Rein y Rosalie Sitman, comps., *El primer peronismo. De regreso a los comienzos* (Buenos Aires: Lumiere, 2005): 211-248, Oscar Aelo y Nicolás Quiroga, “Modelos en conflicto. El Partido Peronista en la provincia de Buenos Aires, 1947-1955”, *Estudios Sociales* (Nº 30, año XVI, 2006): 69-96, y Julio Melón Pirro y Nicolás Quiroga, comps., *El peronismo Bonaerense. Partido y prácticas políticas 1946-1955* (Mar del Plata: Suárez-UNMDP, 2006)

⁷⁹ Claudio Panella, comp., *El gobierno de Domingo A. Mercante en Buenos Aires (1946-1952). Un caso de peronismo provincial* (La Plata: Instituto de Cultura, Archivo Histórico de la Provincia, 2005, 2006, 2008, 2009).

⁸⁰ Mateo, “El gobierno...” op. cit.

⁸¹ Véase Domingo Mercante, *Mercante, el corazón de Perón*, (Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1995) y Raanan Rein Juan Atilio Bramuglia, *Bajo la sombra del Líder: la segunda línea de liderazgo peronista* (Buenos Aires: Lumiere, 2006).

⁸² Claudio Panella, comp., *El gobierno de Domingo...* op. cit.

⁸³ Véase Adriana Puiggrós, dir., *Historia de la Educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)* (Buenos Aires: Galerna, 1993) y *La Educación en las Provincias Argentinas (1945-1983)* (Buenos Aires: Galerna, 1997), que comprenden los casos de Córdoba, Entre Ríos, Misiones, Salta, Río Negro, Chaco, Santa Fe y Tucumán. También el libro de Susana Vior analiza las provincias de Buenos Aires, Neuquén, Río Negro y San Luis. Véase Susana Vior, dir., *Estado y educación en las provincias* Colección: Educación, crítica y debate (Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 1999).

de Buenos Aires.⁸⁴ En aquél que se ocupa del período que nos interesa, Daniel Pinkasz y Cecilia Pitelli analizan las reformas educativas entre 1936 y 1966. Cómo el título del trabajo lo adelanta—“¿cambiar o conservar?”—la preocupación de los autores se encuentra en rastrear las continuidades y las rupturas durante este período, concluyendo que entre el peronismo y el gobierno de Fresco “son muchas las líneas de continuidad”.⁸⁵ Luego de enumerar varias de esas líneas tales como los principios de la moral católica y la creciente centralización del aparato estatal, sostienen que “[má]s allá de estas continuidades, el peronismo impone un tema ausente en el discurso y en la acción de la reforma de Fresco. Como parte de la construcción de un capital simbólico que se diferencia de todo lo anterior.”⁸⁶ Al igual que en los trabajos sobre la esfera nacional, los aspectos novedosos del peronismo, residirían en el carácter simbólico.

Centrado en los arreglos institucionales del sistema educativo en la provincia, se encuentra el trabajo de Helena Munín sobre la Dirección General de Escuelas.⁸⁷ Se trata de un estudio breve, en el que la autora describe los principales rasgos de la organización institucional del gobierno educativo entre 1817 y 1992. El análisis más exhaustivo lo realiza en su tesis de maestría sobre una de las agencias de la Dirección General de Escuelas, la Dirección de Psicología Educativa de la provincia de Buenos Aires.⁸⁸ Aquí la autora, que tiene como objetivo reconstruir la lógica de acción del personal de la Dirección de Psicología con los docentes, investiga un área que consideramos de trascendental importancia a la hora de generar un espacio de especialización dentro del Ministerio.

También durante la década del '90 se han realizado estudios sobre la provincia de Buenos Aires enmarcados en el grupo de

⁸⁴ Sobre la provincia de Buenos Aires, para períodos anteriores véase también Béjar “Altars y banderas...”, op. cit. y Pablo Pineau, *La escolarización de la provincia de Buenos Aires (1875-1930)*, (Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, FLACSO, 1997).

⁸⁵ Daniel Pinkasz y Cecilia Pitelli, “Las reformas educativas en la Provincia de Buenos Aires (1934-1972) ¿Cambiar o conservar?” en Puiggrós, *La Educación en las Provincias...* op. cit., 43.

⁸⁶ Idem, 27.

⁸⁷ Helena Munin, *La Dirección general de escuelas (1817-1992)* (Buenos Aires: ATE, IDEP, 1993).

⁸⁸ Helena Munin, “La Dirección de Psicología de la Provincia de Buenos Aires: cuarenta años a la búsqueda de su lugar” (Buenos Aires: Tesis de Maestría, FLACSO, 1989).

investigación de APPEAL, que buscaban responder si la educación peronista en la provincia podía caracterizarse como una alternativa político-pedagógica.⁸⁹ Silvia Vázquez, en un trabajo que publicaría años después, analiza la educación primaria en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno de Mercante a partir de los discursos oficiales.⁹⁰ La autora, enfatizando los rasgos novedosos, concluye que el peronismo “constituyó un intento de articulación hegemónica que no logró consolidarse, y que fue conducida hacia la herejía y la restauración.” En cambio, Pablo Pineau, quién acentúa principalmente las características de continuidad entre el gobierno de Mercante y la gestión de Fresco, sostiene que “el peronismo no buscó constituir una nueva pedagogía hegemónica sino que tomó la previa, pero basada en ella generó una política educativa que permitió la consolidación de nuevos sujetos pedagógicos a partir de los sujetos sociales.”⁹¹

Un trabajo reciente, publicado en la colección de Claudio Panella, es el de Adriana Valobra y Nadia Ledesma Prieto,⁹² quienes ante la vacancia historiográfica sobre el tema, deciden avanzar en el tiempo respecto a la investigación de Silvia Vázquez e incorporar el gobierno de Carlos Aloé.⁹³ A partir del señalamiento de Silvina Gvirtz sobre la caracterización de las políticas educativas durante el peronismo, realizan la comparación entre ambos gobiernos provinciales

⁸⁹ La categoría “alternativas pedagógicas” es desarrollada en el tomo I de la colección Historia de la educación en Argentina. La misma es producto del programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) que comenzó a desarrollarse en 1980. Las alternativas son definidas en dos subgrupos a) como eventos cuyos educandos están en los sectores de las sociedades latinoamericanas tradicionalmente marginados, b) como eventos que transfieren poder educativo hacia sujetos tradicionalmente excluidos por la cultura moderna ampliando el espacio de participación. Véase Adriana Puiggrós, *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo* (Buenos Aires, Galerna, 1990): 18.

⁹⁰ Si bien su trabajo fue publicado en 2005, se trata de una investigación realizada entre los años 1991 y 1993. Véase Silvia Vázquez, “Entre la herejía y la restauración: la política educativa del peronismo durante la gobernación del Coronel Domingo Mercante, 1946-1952” en Claudio Panella, comp., *El gobierno de Domingo...op. cit.*

⁹¹ Pablo Pineau, “La validación de los campos y la constitución de los sujetos: Discurso escolar y docentes en la provincia de Buenos Aires (1930-1955)” (Buenos Aires: mimeo, 1998).

⁹² Adriana Valobra y Nadia Ledesma Prieto, “Algunas consideraciones sobre la política educativa en los gobiernos de Mercante y Aloé, 1946-1955”, en Claudio Panella, comp., *El gobierno de Domingo... op. cit.*

⁹³ La bibliografía sobre su periodo es mucho menor que la del gobernador precedente. Véase al respecto Rodolfo Rodríguez, *Carlos Vicente Aloé: subordinación y valor* (La Plata: Archivo histórico de la Provincia de Buenos Aires, 2007).

en tres aspectos: la expansión, la organización y los contenidos. Sin profundizar en la primera cuestión, las autoras establecen una dicotomía tanto en la organización, como en los contenidos. En lo que respecta a la primera, afirman que si bien ambos reformaron la organización educativa, “mientras Mercante se empeñaba en jerarquizarla, Aloé procura centralizarla.”⁹⁴ Esto nos presenta ciertas dudas ya que durante la gestión de Julio C. Avanza como Ministro de Educación de la provincia de Buenos Aires (1949-1952) se dio un paso fundamental en materia de centralización, con la organización del Ministerio y la supresión de los Consejos. En relación a los contenidos, plantean la oposición a partir de un dato no confirmado, acerca de que “durante el gobierno de Mercante, Avanza rechazó el libro *Florecer*”, mientras que Aloé “impuso el libro único”, refiriéndose a *La Razón de mi Vida* y concluyen el trabajo afirmando que Aloé fue quien se encargó de romper con aquellos elementos característicos de la tradición anterior.⁹⁵

Especial interés ha recibido el estudio de los Consejos Escolares de distrito en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno de Domingo Mercante, creados por la ley de Educación Común de la provincia de Buenos Aires (1875) y reemplazados por delegaciones administrativas en 1949.⁹⁶ Si bien, los estudios sobre historia de la educación, reconocen inconvenientes en el funcionamiento y en la elección de estos Consejos, a pesar de ello, los consideran “pequeños gobiernos de la educación a cargo de figuras representativas que bregan por las necesidades de la comunidad concreta.”⁹⁷ En este sentido, y partiendo del supuesto de

⁹⁴ Valobra, “Algunas consideraciones...” op. cit., 73.

⁹⁵ Idem, 73. La referencia a esta cuestión es citada en el libro de Adriana Puiggrós *Peronismo...* op. cit., 279, a partir de una entrevista a Emilio Mignone. Sin embargo, fuentes primarias de la provincia de Buenos Aires, dan cuenta de que no hubo rechazo por parte del gobierno provincial. Véase Provincia de Buenos Aires, Ministerio de Educación, División Prensa, *Boletín informativo*, 1950 y Diario *El Día*, La Plata, 9-2-50. De todas formas, el “caso Florecer” en la provincia de Buenos Aires ha sido tomado a modo de ejemplo para diferenciar al gobierno provincial de rasgos “mas democráticos”, del nacional. Además del texto citado de Adriana Valobra, toman el ejemplo Guillermo Korn “La revista Cultura (1949-1951). Una sutil confrontación” en Panella Claudio *El gobierno...* op. cit. y Silvia Vázquez “Entre la herejía...” op. cit.

⁹⁶ Entre 1875 y 1949 el status político de los consejeros como vecinos electos no se modificó, sin embargo, en 1905 perdieron sus capacidades técnicas, especialmente en lo que respecta a la designación de maestros y a la construcción de escuelas.

⁹⁷ Helena Munín *Historia de la conducción local de la educación*

que durante el peronismo el estado avanzó unívocamente sobre la sociedad, sostienen que el reemplazo de los Consejos Escolares por Delegaciones Administrativas durante el primer gobierno peronista en 1949, implicó la “transformación de una estructura participativa y descentralizada en una instancia burocrático administrativa.”⁹⁸

Asimismo, se han realizado trabajos sobre temas puntuales de educación en la provincia, especialmente en lo que respecta a las políticas culturales, las construcciones escolares y al estatuto docente.⁹⁹ Si bien profundizan en determinados aspectos y señalan las diferencias entre la gestión de Mercante y la nacional, así como respecto al gobierno posterior, no ahondan en cómo las mismas coexistieron con la política implementada desde el gobierno central en el territorio de la provincia, así como tampoco en los años de Carlos Aloé. En este sentido, deberíamos preguntarnos, más allá del interés en particular que despierta la figura de Mercante como paradigma de un peronismo menos verticalista y más abierto al diálogo, en qué medida se relaciona con la escasez de evidencias empíricas para dicho período.¹⁰⁰ Asimismo, el diseño institucional y su relación con la aplicación de las políticas públicas han sido apenas considerados.

5. Reflexiones finales

La continuidad con los gobiernos precedentes y las transformaciones centradas en los aspectos simbólicos desarrolladas durante la segunda etapa de la gestión, constituyen dos ejes que

bonaerense [1875-1992] (Buenos Aires: ATE, IDEP, 1993). Una excepción en este sentido es el trabajo de Alejandro de Luca “Consejos Escolares de Distrito: subordinación o participación popular”, en Adriana Puiggrós, dir., *Escuela, democracia y orden (1916-1943)* (Buenos Aires: Galerna, 1992).

⁹⁸ Rosa Misuraca y Andrea Vázquez “El estado y la educación primaria en la provincia de Buenos Aires”, en *Estado y educación en las provincias*, (Madrid: Miño y Dávila, 1999). Véase también Pineau “La validación...” op. cit., Pinkasz y Pitelli, “¿Cambiar...” op. cit., y Vázquez “Entre la herejía...” op. cit.

⁹⁹ Véase Fernando Varela, “Una aproximación a la política cultural del gobierno de Domingo Mercante” en Panella *El gobierno...* op. cit., René Longoni, “Mercante y la infraestructura escolar: de la escuela palacio a la escuela comunidad” en Panella *El gobierno...* op. cit., Guillermo Korn “La revista...” op. cit. y Claudio Panella “El Estatuto del Docente de 1951. Un aspecto de la política educativa del gobierno bonaerense del Coronel Domingo A. Mercante” en *Anuario del Instituto de Historia Argentina* (Nº 5, 2005). También, la gestión del ministro de educación, César Avanza, ha sido objeto de atención. Véase Nicolás Ciarnello, *Julio César Avanza. Un homenaje demorado* (Bahía Blanca: Fundación Senda, 1992).

¹⁰⁰ A partir de 1950 se dejaron de publicar las memorias del Ministerio de Educación y luego de 1951, la Revista de Educación de la provincia de Buenos Aires, así como el Monitor de la Educación Común.

atraviesan los estudios sobre educación durante el peronismo. El primero ha sido fundamentado a partir del desarrollo de las evidencias sobre la distancia entre las metas y los resultados, entre el discurso y la práctica, así como también en el acento en la gestión de Manuel Fresco. Asimismo, la democratización representaría la ampliación de un proceso que ya estaba en marcha. En este sentido, observamos que la “despatologización del peronismo” o la “desperonización de la historiografía,” encontró un terreno propicio en el área educativa. El segundo eje, si bien está relacionado con los aspectos “patológicos”, los incluye dentro de la cuestión simbólica y, asimismo, los relaciona con el proceso de avance del estado sobre la sociedad.

Al igual que los estudios centrados en la esfera nacional, aquellos enfocados en la provincia de Buenos Aires, siguen interesados en resaltar las continuidades con el gobierno de Manuel Fresco, el avance del estado sobre la sociedad a través de la supresión de los Consejos Escolares de distrito y en privilegiar como elemento disruptor la introducción de contenidos doctrinarios en la gestión de Carlos Aloé. Como ha señalado Raanan Rein, el estudio de la educación durante el peronismo ha sido abordado desde la democratización y el adoctrinamiento.¹⁰¹ Sin embargo, aún no se ha realizado un análisis de las prácticas educativas durante el peronismo desde la perspectiva de la acción estatal y su interrelación con la sociedad.

La propuesta acerca de profundizar el carácter rupturista de algunos procesos y de repensar la relación estado sociedad en términos diferentes a los planteados por la socialdemocracia se está plasmando cada vez más en los nuevos estudios sobre los partidos políticos y el movimiento obrero centrados en experiencias al ras del suelo.¹⁰² Consideramos que continuar en la línea de estos trabajos podría ser fructífero a la hora de nutrir nuevas perspectivas orientadas a dar cuenta de los procesos cotidianos de construcción de hegemonía. Para ello es imprescindible cuestionar la utilización del modelo liberal republicano que indica un “deber ser” como parámetro de comparación respecto al cual se debe evaluar en qué medida se distanció la

¹⁰¹ Rein, “De los grandes relatos...” op. cit., 51.

¹⁰² Quiroga, “Cambios sociales...” op. cit., Palacio “Legislación...” op. cit., Acha y Quiroga, “La invención del peronismo...” op. cit. Véase al respecto las ponencias presentadas en la mesa número 46 sobre “Relaciones entre asociaciones intermedias y política, 1940-1960” en Actas, *XIII Jornadas Interescuelas- Departamentos de Historia*, 2011.

experiencia peronista. Es posible entonces pensar que una perspectiva que se aleje de estos modelos puede resultar enriquecedora para deconstruir algunos aspectos del nuevo consenso historiográfico a la hora de estudiar la educación durante el peronismo. En este sentido, la propuesta apunta a desmitificar aquellas fuertes afirmaciones que tienden a reducir la política educativa durante el peronismo a las categorías de democratización y adoctrinamiento, a partir de complementar el estudio de la acción estatal con el de las prácticas y percepciones de aquellos actores sociales destinatarios de la política educativa.