

etc. De esta manera, sobre una obra y vida dilatadas, como la del maestro García Hoz, se presenta un trabajo aglutinador de la misma que ha sabido salvar las dificultades que entrañaba una empresa como ésta. En definitiva, este libro viene, de forma valiosa, a ofrecer la posibilidad de disponer de un análisis en profundidad de la obra de Víctor García Hoz con sentido unitario.

El esquema del libro mantiene un orden lógico. La unidad y coherencia características de la obra de García Hoz, viendo que, desde sus primeros trabajos, su pensamiento apunta implícitamente hacia una pedagogía de la persona, teniendo en cuenta que su obra se multiplica desde la elaboración sistemática de su educación personalizada y dado que la obra pedagógica y de pensamiento de García Hoz ha estado primordialmente dedicada a dos unidades pedagógicas, como son la escuela y la familia, no es de extrañar que el libro se presente como un «corpus» que recoge este esquema aglutinador.

Así, en la primera parte del libro se contemplan los aspectos ontológico y epistemológico de la educación, con lo cual no sólo se analiza el concepto de educación o la concepción de la pedagogía en García Hoz, sino que se pretende «esbozar las directrices principales de su pensamiento» (p. 16).

Cumpliendo la propia vertebración del pensamiento y la obra de García Hoz, vinculado éste en sus principales contribuciones a la educación escolar y familiar, el autor nos presenta de una manera sintética una segunda parte del libro con las referencias a la escuela y a la familia. De esta manera, se habla de la dimensión social de la escuela, de la escuela autónoma, de los criterios organizativos para la personalización educativa, etc.

Como ya hemos adelantado, la obra de García Hoz apunta, desde sus inicios, hacia una pedagogía de la persona, con lo cual su personalismo pedagógico debía ser tratado de una manera especial y detallada, siendo esto lo que Bernal Guerrero realiza en la tercera parte del libro. El conocimiento detenido del interés y contenido de la formulación de la educación personalizada justifica esta tercera parte.

Desde el concepto de persona y sus notas distintivas (singularidad, autonomía y apertura), el autor llega a los principios básicos de la educación personalizada (creatividad, libertad y comunicación). Tras la definición y caracterización de la misma, queda claro que supone una superación de la educación individual y colectiva. En definitiva, la personalización educativa —y su concreción práctica, el Sistema para la Obra Bien Hecha—, supone una síntesis en la que los diferentes factores, facetas y manifestaciones de la educación se consideran elementos coadyuvantes en el proceso de realización personal, tanto de hacer realidad la unidad de vida, reflejo a su vez de la unidad radical de la persona.

Todo esto no es más que una excelente muestra de que en adelante la obra de Antonio Bernal Guerrero se va a convertir en un obligado punto de referencia para pedagogos e historiadores, estudiosos del insigne Víctor García Hoz y su obra interesados en una educación puesta verdaderamente al servicio de la persona. Estamos ante una obra que felizmente ha venido a aportar exitosamente un trabajo de genuino valor científico para todo aquel interesado en la obra de Víctor García Hoz o, simplemente, la estimuladora y orientadora educación personalizada.

JOSÉ MANUEL BAUTISTA-VALLEJO

BERNETTI, Jorge Luis y PUIGGROS, Adriana (dirección): *Peronismo: Cultura política y educación* (1945-1955), Buenos Aires, Editorial Galerna, 1993, I.S.B.N. 950-556-317-5, 361 pp.

Este libro es el Tomo V de la «Historia de la Educación en la Argentina» y pretende analizar las claves fundamentales del peronismo, en particular sus expresiones político-culturales y educativas.

En el primer capítulo denominado «De la guerra a la pedagogía (1943-1949)», se examinan los orígenes del pensamiento de Perón en el seno del Ejército. Los autores se remiten a los «Apuntes de Historia Militar» publicados por Perón en 1932,

cuando se desempeñaba como profesor de la Escuela Superior de Guerra, y a la conferencia pronunciada en la Universidad Nacional de La Plata en 1944, sobre el significado de la Defensa Nacional. Este análisis permite identificar los conceptos centrales del proyecto peronista: su concepción de la guerra total o de la nación en armas, el carácter hegemónico de la Doctrina sobre la Defensa Nacional, sus expresiones expansionistas al hablar de la Argentina Grande, el desarrollo de la industria pesada como base de la soberanía económica y de la independencia política, la vinculación entre industrialización y justicia social, y la «tercera posición» que nace como base fundamental del nacionalismo peronista. En cuanto al modelo forjado por Perón, los autores destacan la progresiva introducción de la problemática militar en el sistema político, en las instituciones de la sociedad civil y en sus organizaciones educativas.

Bajo el título «El escenario educativo de una fundación», Bernetti y Puiggrós sustentan una de las hipótesis centrales del segundo capítulo: la sociedad civil argentina, al inicio de los años 40, apuesta a un Estado fuerte capaz de atender a las demandas de esa sociedad y con capacidad de resolución de los conflictos. En este contexto, la comunidad educativa se dirigió al Estado como el poder válido para ordenar el proceso de crecimiento y la modernización del sistema. Al analizar las tendencias pedagógicas oficiales entre 1943 y 1946, los autores sostienen que «tradicionalismo, religión y patriotismo se tornaban términos cargados de connotaciones militares en el discurso educativo de la revolución de 1943». En los conceptos fundacionales del discurso pedagógico peronista surge con fuerza su concepción organicista, adecuada para establecer un nuevo orden que respondiera con eficacia a las demandas sociales. Los autores insisten en mostrar la intención fundadora y no sólo reformadora del Coronel Perón: su preocupación por asentar enunciados doctrinarios y filosóficos que legitimaran al Estado peronista como el único capaz de dar respuesta integral a las grandes mayorías sociales.

En la fundación pedagógica que intenta Perón, los autores ponen de manifiesto las huellas del pensamiento conservador y católico, del escolasticismo académico y de la corriente espiritualista profundamente arraigada en la escuela desde mediados de los 30. Su concepción monumental de la universidad se asienta sobre la cultura hispánica. El concepto de intelectuales que utiliza Perón es, a criterio de Bernetti y Puiggrós, «cristiano y pedagógico» ya que al igual que los filósofos trabajan con «verdades eternas». La pedagogía, entendida por Perón como forma de difusión de la filosofía, recupera su misión que consiste en iluminar. La teoría debía ser desarrollada por los intelectuales pero sobre los pilares que él había clavado como sostenes ideológicos del movimiento: el pensamiento occidental, la herencia greco-romana y la cultura hispánico-católica.

Con el sugestivo subtítulo «Rompe cabezas pedagógico» se inicia el capítulo tercero. La intención fundamental es penetrar en el pensamiento de algunos colaboradores importantes del gobierno peronista, utilizando como fuentes las disertaciones y los escritos de altos funcionarios del área educativa, aquellos que contribuyeron a la construcción filosófica de la educación y a la formación ideológica de los docentes desde los textos oficiales, en las escuelas normales y los profesorados. Los autores se preguntan acerca de la lógica que unió a personajes tan disímiles durante la primera etapa del gobierno peronista. Y concluyen que si existió alguna coincidencia fue precisamente su desemejanza o quizás una combinación de ambas. Cuando se refieren a lo disímil pueden señalarse, a modo de ejemplo, características aparentemente contradictorias en funcionarios de primera línea: antiliberales, espiritualistas, antipositivistas, promotores de la Escuela Nueva, antirracionalistas, clericalistas. El lugar del racionalismo positivista fue ocupado por otro tipo de racionalismo, vinculado al desarrollo de las fuerzas productivas, que se combina con un enunciado ético: la dignificación del trabajo. Dignificar el trabajo y humanizar el capital adquieren sentido en la formación integral del hombre. Por otro lado, los autores afirman que el cato-

licismo estaba inscrito en los discursos educacionales del Estado peronista como un factor organizador.

Bernetti y Puiggrós analizan, en este mismo capítulo, la problemática educativa que se abordó en el Congreso Internacional de Filosofía realizado en Mendoza en 1949. Ponen de relieve la ausencia de sectores liberales laicos y la fuerte presencia de la corriente aristotélico-tomista y del existencialismo católico. Los intentos por elaborar una tercera posición forzaron articulaciones entre conceptos existencialistas y tomistas, según criterio de los autores. En cuanto a los representantes argentinos, sostienen que se encuadraron dentro del espiritualismo nacionalista, del antipositivismo pedagógico y del idealismo pedagógico italiano. Aparece la opción por un tipo de escuela activa donde reine el orden. De este modo, la Escuela Nueva de los 40 fue incorporada al discurso oficial. El ensamble fue posible por el lado del espiritualismo, y no por el concepto y el valor del trabajo.

En el cuarto apartado se analiza la compleja relación del Estado con las organizaciones profesionales docentes y las diversas posiciones que éstas adoptaron a lo largo del período peronista. Sus principales demandas se centraron en torno al establecimiento del Estatuto del Docente, aumentos salariales y participación en la política educativa. Estos pedidos se realizaron, no obstante, desde un marco de consenso en el sentido de reclamar centralidad en la acción del Estado Nacional, para que este brindara servicio educativo a toda la población y sin discriminaciones. La posición proestatista de los maestros se combinaba con un profundo temor, según la visión de los autores, respecto de la forma en que el gobierno ejercía las funciones que los mismos docentes le iban delegando. Se remiten a los periódicos de la época, entre 1945 y 1949, para documentar las demandas continuas del magisterio. Plantean la hipótesis de que, hasta fines de los 40, grandes sectores de la docencia se mantuvieron en una posición ambigua ante la nueva forma que tomaba el Estado, pero siendo incapaces de generar un sujeto pedagógico alternativo. La centralización, como estrategia del gobierno, era parte del

intento de construcción de un discurso pedagógico hegemónico.

Bernetti y Puiggrós retoman el análisis de la revista «La Obra», sobre cuya historia se habló en el tomo anterior. Era la publicación que leía la mayor parte de los maestros del país. El examen de esta revista, cuya posición política más contundente era la defensa del laicismo, revela las relaciones conflictivas entre los docentes y el peronismo. Este se ocupó de las necesidades de los docentes en el marco de una nítida tendencia a reglamentar y ordenar. Su política de enfrentamiento se caracterizó por la negación de las agrupaciones docentes tradicionales. Tampoco respondió al lenguaje reivindicativo de las mismas: defensoras permanentes de la Ley 1420 y firmes opositoras a la intervención de la Iglesia dentro de las escuelas. Los autores abren un interrogante acerca del momento en el cual el gobierno peronista se propone formar un nuevo tipo de docente, capaz de enfrentar al normalista liberal, y se detienen en el análisis de las exigencias y formas de selección establecidas por el gobierno nacional para ingresar a la docencia.

Las reformas del sistema educativo son consideradas en el capítulo quinto, adoptando como base para su estudio el Primer Plan Quinquenal (1947-1951) y la Constitución reformada en 1949. Para los autores del tema de mayor significación fue la implantación de la enseñanza religiosa en todos los establecimientos educativos dependientes de la Nación. Esta medida, adoptada en 1947, es valorada por Bernetti y Puiggrós como el avance más poderoso del antiliberalismo en la organización del sistema educativo. La ley de enseñanza religiosa fue acompañada por otras que tendían a quitar autonomía a los órganos del sistema, y a restar poder a la comunidad educativa frente a las decisiones del gobierno.

Los principios del Primer Plan Quinquenal proponen una educación espiritual, instrucción para el trabajo, vinculación con la realidad, formación del hombre para la Nación y democratización de la enseñanza: «equilibrio entre materialismo e idealismo como aconseja Perón». La reforma de la estructura del sistema fue presentada en 1947. Los autores hacen notar que se

daba una respuesta sin precedentes a las demandas educativas de los estratos sociales más bajos y, al mismo tiempo, se diseñaba una zona especial del sistema separada del bachillerato clásico. Respecto de la educación universitaria, el Plan exigía calificaciones suficientes en la enseñanza media para acceder a ella, y dejaba explícito su carácter gratuito. Paradójicamente, no incluía la gratuidad en el nivel medio.

En cuanto a la Constitución de 1949, no establece la función hegemónica del Estado. Adopta el principio de subsidiariedad: las escuelas oficiales tienen la función de colaborar, los ejes del sistema son la familia y los colegios particulares. Los autores señalan que, fuera del Estado, sólo la Iglesia Católica tenía aseguradas las bases de un sistema educativo propio. El interrogante que plantean al respecto es que, si al diseñarse un espacio para la actuación de la Iglesia, se le otorgaba más poder o se lo acotaba. Por otro lado, la Constitución del 49 reconoce el derecho de las universidades a gobernarse con autonomía, coherente con el principio federalista. Sin embargo, la educación política se incluye como contenido curricular obligatorio. El Estado se compromete a financiar la educación primaria para toda la población, y los siguientes niveles para un sector selecto. Los autores estiman que la Constitución de 1949 marca un retroceso respecto del Primer Plan Quinquenal.

El año 49 fue pródigo en reformas institucionales. Se crea el Ministerio de Educación y se establece una reforma curricular para las escuelas dependientes de la Dirección General de Enseñanza Técnica. Las reformas muestran una tendencia a establecer lazos entre las ramas tradicionales y la educación para el trabajo, compensando la formación estrictamente técnica con conocimientos humanísticos. Se produjo una innovación muy significativa en la estructura del sistema: la tendencia a vincular la educación con el trabajo y a constituir la en un nuevo circuito distinto del tradicional. Los autores realizan una detallada descripción de este subsistema organizado por el peronismo.

La Universidad Obrera Nacional fue creada en 1948. La orientación de esta Uni-

versidad estaba dirigida a la promoción industrial, con la finalidad de preparar profesionales de origen obrero. Para el peronismo la creación de la Universidad Obrera respondía a reivindicaciones largamente demandadas. Los autores señalan que la relación establecida entre sistema escolar y educación laboral, es uno de los temas más difíciles de abordar. Y por ello presentan diversos ángulos de interpretación promovidos por investigadores jóvenes, quienes abren nuevas brechas en una discusión que parecía cerrada.

El último capítulo de este tomo se centra en la problemática de Iglesia y educación. Bernetti y Puiggrós analizan la culminación de un movimiento que denominan de «ascenso» de las fuerzas político-intelectuales de la Iglesia Católica, desde la etapa fundadora del peronismo que arranca en 1943 y durante el desarrollo del primer gobierno. Para explicar este movimiento de ascenso se remontan a la realización del Congreso Eucarístico Internacional celebrado en Buenos Aires en 1934. Los autores identifican a los sectores ideológicos en que se estructuraba el mundo católico al estallar el golpe de 1943. Destacan la enorme gravitación del nacionalismo, ya que aportan la dinámica más movilizadora previa al 43. A criterio de Bernetti y Puiggrós, todo el nacionalismo queda comprometido con la militancia y la práctica católicas. Resaltan que el peso de los nacionalistas creció después de la victoria de Franco y el avance arrollador del nazi-fascismo. A partir de Junio de 1943 se produce un desgarró: los nacionalistas ocuparán cargos públicos y los católicos democráticos se colocarán en la vereda opuesta.

Después de las elecciones de 1946 Perón inició el impetuoso desarrollo de su primer gobierno. Legalizó los decretos dictados por el gobierno militar y ratificó el de Uriburu acerca de la enseñanza religiosa. En estas circunstancias del año 1947, nacionalistas y católicos democráticos compartieron los mismos objetivos. A pesar de la dura oposición política, los resultados electorales de 1951 ratificaron la hegemonía del peronismo pero no anularon las contradicciones con otros sectores, incluidos los nacionalistas. Para la jerarquía

católica la preocupación se centró en el liderazgo de Eva Perón y el crecimiento de los sindicatos. La política de asistencia social a partir de la Fundación disolvió, a juicio de los autores, el lugar de la beneficencia y las obras de caridad ocupado por la Iglesia Católica. Como este accionar llegó vinculado a la incorporación de la mujer a la vida política, la vigorosa actividad de la Fundación Eva Perón comenzó a perturbar a los obispos al igual que la creación de la Unión de Estudiantes Secundarios (UES). El peronismo ingresaba en la categoría de «paganismo totalitario».

Los autores describen el contexto en el cual se inicia, a escala nacional, el conflicto con la Iglesia. Este conflicto conducirá, en 1954, a la supresión por parte del gobierno peronista de la enseñanza religiosa. La ofensiva se dirigió luego a otros aspectos de la relación entre Iglesia y sociedad, dictando normas del más absoluto laicismo entre 1954-55. En cuanto al conflicto por la educación religiosa los autores recuerdan que se impuso por decreto en 1943, fue modificado en 1944 y convertido en ley en 1947. Esta última fue derogada en mayo de 1955.

Bajo el irónico subtítulo «La crisis de un idilio», los autores penetran en el segundo gobierno justicialista para analizar las conflictivas relaciones entre Iglesia, Peronismo y Educación. La supresión de la enseñanza religiosa en 1955 no le resultó tan fácil al gobierno como su ratificación, lo cual habla claramente, a juicio de Bernetti y Puiggrós, de la convicción de los dirigentes justicialistas acerca de la necesaria intimidad entre la Iglesia y el Estado. A partir del Congreso de Filosofía de 1949 Perón había sido muy claro: era necesario construir una filosofía que pusiera basamento cultural y diera trascendencia al nuevo Movimiento. La Organización sería el vehículo para la transmisión de la doctrina. Con el Segundo Plan Quinquenal se profundizó la organización de instancias político-educativas que funcionarían como espacio de combinación entre el Estado, el Partido y los sectores de la sociedad civil. De significativa importancia para las relaciones con la Iglesia fueron las acciones educativas masivas a través de los programas extra-

escolares. En este contexto, los autores destacan la influencia de las Unidades Básicas dentro del sistema político-pedagógico partidario, que se comenzó a crear en 1950.

En lo concerniente a la superposición de las zonas sociales que el peronismo penetraba y a las que la Iglesia consideraba como propias, el escándalo de la UES es probablemente el significativo más destacado. Bernetti y Puiggrós se adhieren a la postura de que el despliegue de actividades deportivas, culturales y sociedades no eran nuevas en el país. Lo novedoso consistía en su magnitud, en su carácter oficial. La relación entre Perón y la juventud, a través de la UES, no se contradecía con la trama ideológica del social cristianismo: «lo determinante para que la Iglesia rompiera con Perón fue que su hegemonía en la sociedad civil argentina se vio seriamente amenazada». La UES se creó en 1952, y al año siguiente 25.000 estudiantes de las escuelas secundarias estaban afiliados. La vinculación de la UES con las escuelas provocó la resistencia de docentes y directivos. Para los autores, la UES posibilita el reconocimiento de un nuevo sujeto: el estudiante secundario. Asimismo sostienen la hipótesis de que la UES no fue simplemente un instrumento del gobierno, sino un intento de responder con espacios culturales y educativos modernos a las demandas de los sectores jóvenes, al mismo tiempo que un intento de incorporar sus voluntades a la política hegemónica.

Para interpretar adecuadamente esta obra, es aconsejable leer con atención la introducción y las palabras finales. Es difícil escribir una historia del peronismo en una Argentina gobernada por el peronismo desde 1989. O mejor dicho, en una Argentina donde es casi una ficción hablar de la muerte de Perón y Evita: están vivos y sus proclamas siguen captando la adhesión multitudinaria de fieles y persistentes seguidores, sin importar demasiado quien sea el líder circunstancial. Más difícil y arduo debe haberle resultado a nuestros autores abordar la historia de la educación peronista cuando, según testimonio personal, renunciaron al movimiento y a su propia afiliación al partido justicialista. Es un libro escrito desde el desencanto y la frus-

tración. Bernetti y Puiggrós pertenecen a la «luminosa y agorera» generación del 73. Por consiguiente, fueron protagonistas de la Resistencia, del regreso de Perón, del fracaso del proyecto revolucionario del peronismo y del exilio. En este contexto, es ilusorio pretender serenidad y medida en el enfoque histórico: los autores eligen el camino de la confrontación y de la aguda crítica hacia el peronismo que ya fue y hacia el actual. Manifiestan su oposición a la restauración neo-liberal de este gobierno y declaran explícitamente que «sus planteos, su ejecución, sus objetivos, convocan a la realización de un mundo que rechazamos». Inevitable pero peligrosa confusión del pasado con el presente.

En la introducción, admiten la existencia de dificultades epistemológicas para el estudio del peronismo. Identifican como el problema de mayor envergadura el hecho de que el movimiento, y citan expresamente el período 68-74, «usó la historia para la política... Hacer política a través de los mitos, impidió escribir la historia». Nosotros consideramos, modestamente, que esta situación no ha sufrido modificaciones sustanciales. ¿Será posible, alguna vez, que un argentino elabore una historia desmitificada y objetiva del peronismo?

Es justo destacar que Bernetti y Puiggrós vuelcan en este tomo una valiosa documentación inédita, ya que han trabajado sobre fuentes primarias escasamente explotadas. Sobre la base de esta rica documentación, varios temas de fundamental importancia son analizados con profundidad, desde perspectivas nuevas y polémicas: los orígenes del pensamiento de Perón, las complejas relaciones del Estado con el sistema educativo y las organizaciones profesionales docentes, las reformas impulsadas por el peronismo a través del Primer Plan Quinquenal y la Constitución de 1949.

No obstante debemos señalar que, a nuestro entender, en los capítulos tercero y sexto los autores muestran una lamentable ausencia de ponderación en los juicios. Todo historiador, desde una postura crítica, tiene legítimo derecho a expresar sus puntos de vista. Disentimos con los métodos que conducen a la descalificación peyorativa sobre determinados personajes

o acontecimientos. A nuestro criterio esta actitud, que suele desvirtuar la realidad, no se condice con la capacidad reflexiva y la mirada serena del investigador. Se acerca, más bien, a la postura maniquea que divide entre buenos y malos de modo implacable. Bernetti y Puiggrós sostienen que «el pasado del peronismo ha sido mal estudiado por los peronistas». No podemos dejar de preguntarnos qué sucederá, de aquí en adelante, con los estudios que realicen los desilusionados del peronismo.

Es abrumadora, en este tomo V, la abundancia de hipótesis: algunas consistentes y otras notoriamente endeble. Es preciso reconocer que los autores han optado por tomar sus propias hipótesis previas como prejuicios. Desde tal perspectiva, el propósito no puede ser otro que el abrir un amplio y problemático abanico de discusiones. Por otro lado, como ya es habitual en este grupo de historiadores, abusan del concepto de hegemonía: las demostraciones no siempre son convincentes. Asimismo, se atreven a transpolar términos sin tener en cuenta el contexto histórico: parece inapropiado hablar de «fundamentalismo católico» en la década de los 40.

A pesar de estas observaciones, estimamos que Bernetti y Puiggrós logran varios objetivos: abrir líneas de análisis, plantear interrogantes que inquietan y volcar información que puede ser retomada en futuras investigaciones. Después de este tomo se publicarán otros dos que prosiguen con el tema de la educación en el peronismo: confiamos en que se alcancen algunas respuestas válidas. Aunque, como afirman los autores, no existen explicaciones esenciales cuando a la historia se la entiende como «una permanente relación entre la contingencia y la necesidad».

ISABEL BLAS ANTONICELLI

BETANCOR, M. A. y VILANOU, C.: *Historia de la Educación Física y el Deporte a través de los textos*. PPU, Barcelona, 1995.

Posiblemente al lector le sorprenderá que en esta sección bibliográfica se dé no-