

*Juan Carlos Tedesco*

**Clases sociales  
y educación  
en la Argentina**

**Ediciones Centro de Estudios  
Rosario**

## PROLOGO

El Centro de Estudios de Filosofía, Letras y Ciencias del Hombre, nacido de un acto de rebeldía contra la dictadura militar que, con Onganía, se instauraba en 1966, comenzó naturalmente atendiendo de modo preferente las disciplinas que sus fundadores cultivaban en la Facultad rosarina del mismo nombre. Pero muy pronto se acercaron a él docentes, estudiantes, estudiosos y público provenientes de otras vertientes intelectuales, que buscaban un ámbito adecuado para el estudio y el planeamiento, de los grandes problemas nacionales desde una perspectiva disidente con la cultura oficial, entendiéndolo por tal no sólo la impuesta expresamente por los gobiernos, sino también la implícitamente consagrada por los factores de poder.

Los temas de los cursos, de las conferencias y de los seminarios se ampliaron y diversificaron, mientras nuevas personas traían el aporte enriquecedor de sus preocupaciones e inquietudes desinteresadas y comprometidas a un tiempo. La actualidad y la problemática argentina pasaron a constituir los asuntos dominantes en las programaciones periódicas y el Centro entró con paso firme en una nueva etapa de su desarrollo, sensible a los requerimientos del medio social y cultural en que quiere integrarse. Afianzado ya en esta nueva tarea (o en este nuevo enfoque de su primitiva tarea) agrega ahora otra actividad a las que cumple: la editorial.

Con éste, su primer cuaderno, inicia nuestro Centro la publicación de cursos y conferencias dictados en sus aulas. Aspira de ese modo a ampliar su labor cultural difundiendo en medios más dilatados y tratando de lograr la permanencia que sólo alcanza la palabra impresa. Proseguirá regularmente con sus ediciones, si su público le dispensa el favor que de él reclama y de él espera.

Un trabajo de Juan Carlos Tedesco, joven estudioso e investigador del pasado educativo argentino con preocupaciones de actualidad, constituye la primera entrega. Importantes trabajos anteriores han señalado a Tedesco a la consideración de los lectores interesados por los temas que viene abordando con indiscutible solvencia. El asunto, además, "Clases sociales y educación en la Argentina", es de los que hoy interesan muy particularmente, especialmente a la juventud inquieta. Pensamos que es un buen comienzo pero, naturalmente, es al público a quien corresponde dar su veredicto.

**MARIO LOPEZ DABAT**

Presidente del Centro de Estudios  
Rosario, Noviembre de 1973.

## INTRODUCCION

En estas tres sesiones vamos a intentar recalcitr el análisis de los proyectos educativos que postularon las fuerzas sociales que se alzaron en la dominación social en nuestro país.

En la reunión de hoy discutiremos el proyecto de la oligarquía, es decir de los sectores de la burguesía agraria terrateniente que ejercieron el dominio del país en el periodo que se inicia en la segunda mitad del siglo pasado y se extiende, en la política, hasta 1916, año en que se produce el arribo al poder de H. Irigoyen y de la U.C.R.

Pero antes de comenzar a discutir específicamente el proyecto de la oligarquía, es preciso lograr cierto acuerdo en torno a algunos conceptos metodológicos fundamentales. El primero de ellos es que cuando hablamos de proyectos nacionales estamos hablando de proyectos de clase, o sea de proyectos de clase en el sentido que la clase dominante, en tanto dominante, concibe su proyecto como válido para todo el país, válido para el conjunto de la nación. El segundo punto que deseo aclarar es que este hecho, el definir los proyectos nacionales como proyectos de clase, nos coloca en una alternativa metodológica totalmente distinta a un tipo de análisis de los problemas educativos que está bastante en boca y que, en términos generales, podríamos denominar enfoque tecnocrático.

La educación está recibiendo desde hace unos cuantos años los aportes cada vez más numerosos de este tipo de postura. Una postura que se caracteriza, en primer lugar, por ignorar que el hecho educativo se da en el marco de relaciones sociales concretas y específicas, y en segundo lugar, por limitar el planteo de los problemas a los marcos de la estructura social vigente. O sea, se plantean exclusivamente aquellos problemas que el sistema puede resolver. En esta perspectiva, la educación, puede analizarse críticamente o no; lo importante es que la crítica no ponga nunca en cuestión al sistema mismo.

Sobre la base de estas someras reflexiones metodológicas vamos a encarar el estudio de los tres proyectos educativos que tuvieron cierta vigencia en el país. El primero de ellos, digamos, es el de la oligarquía; el segundo es el de la pequeña burguesía y el tercero es el de los sectores populares en alianza con la fracción nacional de la burguesía.

## EL PROYECTO EDUCACIONAL DE LA OLIGARQUIA

Ustedes ya saben que oligarquía es un término fundamentalmente político. Se define como un grupo que ejerce el poder político y que además de ejercerlo controla el mecanismo de renovación de sus componentes. Este sistema político oligárquico es el que estuvo vigente en la Argentina hasta 1916.

Nosotros vamos a tomar como punto de partida para llevar nuestro análisis muy atrás, al proyecto de la oligarquía elaborado por la generación del 80. Esta fue la primera vez que en el país se elaboró un proyecto nacional que contempló prácticamente todas las áreas y en el que la educación jugó un papel significativo.

Para analizar esto es preciso recordar algunas ideas básicas que ustedes seguramente tienen. El modelo económico que planteó la oligarquía de entonces fue la que se llama generalmente el modelo del "crecimiento hacia afuera", basado fundamentalmente en la producción agropecuaria con destino al mercado mundial. Esta producción agropecuaria estaba concentrada en ciertas zonas del país, que fueron — lógicamente — las únicas favorecidas por la expansión económica. La riqueza se concentró allí (Buenos Aires y el Litoral) y el resto y el subsistencia económica se consolidó en el resto del país. Este fenómeno, conocido como proceso de desarrollo desigual y combinado, se dio conjuntamente con el ejercicio del poder político por parte de un grupo que representaba los intereses del sector de los hacendados.

La ideología con la cual este sector ejerce el poder tiene ideas diferenciadas que responden a la doble exigencia del Estado en los países dependientes: con respecto al exterior debía asumir formas liberales; con respecto al interior, en cambio, tenía que garantizar un control social muy fuerte para impedir que el modelo sea cuestionado.

Muchos autores se han referido a esta dualidad calificándola de una verdadera paradoja, para la cual no habrán una explicación coherente. Sin embargo, últimamente se formularon algunas aportes interesantes en este sentido. Francisco Walter, por ejemplo, desarrolló una explicación de este problema a partir de la teoría de la dependencia. Como es sabido, la dependencia es una situación total que no afecta solamente a la econo-

... sino también a las instancias política, ideológica, etc. Es así que tanto en lo ideológico como en lo político, las clases dominantes de los países dependientes se encuentran con la necesidad de satisfacer un doble tipo de exigencias y de intereses: los internos y los externos. Esta situación peculiar explica la coherencia y la compatibilidad de la existencia simultánea de factores aparente y superficialmente contradictorios, como pueden ser, por ejemplo, la legislación liberal y la práctica cotidiana del fraude y la violencia política.

En la instancia específicamente ideológica, este período ofrece también un ejemplo nítido de esta doble relación. Como ustedes saben, el positivismo fue la filosofía dominante en todo este período. Si bien no lo vamos a analizar especialmente, es interesante advertir que el positivismo tiene todas las características que lo hacían aceptable como ideología de las oligarquías dominantes en toda América Latina, porque legitimizaba la situación interna de dominación social de un grupo sobre el conjunto de la población, a través de criterios naturales. Si ustedes leen cualquier libro de los positivistas latinoamericanos de la época encontrarán con mucha frecuencia que los factores biológicos tales como la raza, la herencia, etc. son los elementos determinantes de la ubicación y el comportamiento social. Esos factores naturales fueron utilizados para justificar diferencias sociales; los mecanismos utilizados para ello fueron trasladar los postulados teóricos de nivel biológico a la sociedad. Así, por ejemplo, si a nivel de las especies la supervivencia del más fuerte era la pauta que regía la vida de relación entre los seres, lo mismo sucedía a nivel humano. Los más fuertes eran los mejores representantes de la especie. Y cómo se definiría socialmente quien era el más fuerte? Por el lugar que ocupa en la sociedad. Los mejores ubicados socialmente eran declarados, los mejores representantes de la especie humana. Cualquiera que intentara contradecir esto, contradecía a la ciencia misma. Este es uno de los mecanismos ideológicos más típicos: presentar un hecho social como si fuera un hecho regido por un nivel de organización de tipo biológico.

Pero el positivismo legitimaba también la relación de dependencia externa al establecer que la división internacional del trabajo era un hecho que debía ser aceptado según estos mismos criterios. Algunos países habían nacido y tenían como destino producir manufacturas, mientras que otros debían pro-

ducir materias primas para aquellos. No había ninguna necesidad de alterar ese orden establecido, era nuestro pensar que nosotros podríamos llegar a ser otra cosa, dado que nuestros habitantes no tenían genes apropiados para ello, eran vagos, no tenían inclinación hacia la industria, etc.

Sobre la base de un modelo económico basado en la explotación agropecuaria, aparece la necesidad de desarrollar la educación, y es aquí donde uno se plantea el problema de saber cuáles fueron los móviles para la generación del 80 y para todo este sector de la oligarquía que los llevaron a darle tanta importancia a la educación. Fundamentalmente, la pregunta que hay que formularse es la siguiente: ¿qué función social la oligarquía le otorgaba al sistema educativo?

La primera respuesta que puede darse a este interrogante es que la oligarquía prohibía al sistema educativo una función predominantemente económica, consistente en la formación de los recursos humanos que este esquema de desarrollo hacia afuera podría necesitar. Pero por esta vía, sin embargo, es muy poco lo que podemos decir, porque este modelo económico no necesitaba recursos humanos —entendidos como personal capacitado para la tarea productiva— formados a través de un proceso de capacitación sistemática.

Para sembrar trigo o para criar vacas, es evidente que no hace falta tener la escuela primaria completa. Por otra parte, tampoco las otras áreas de la producción exigen personal en alta escuela. Como ustedes saben, en este período se desdibujaron sistemáticamente los intentos de promover el desarrollo industrial autónomo, utilizando para ello todo el poder del Estado.

Parecería que nada bien la explicación puede encontrarse por el lado de la función política que cumple la educación. Y este análisis en términos de la función política que tiene la educación está demostrando ser bastante más fructífero que cualquier otro, aún en épocas actuales, donde las relaciones de relación entre educación y economía son más usuales. Fundamentalmente porque la educación es un área de la política del Estado y en tanto sea un área de la política del Estado es su política es muy significativo. Pero pensemos en esto: cuál es la función política que la oligarquía y la generación del 80 le asignaron a la educación. Solamente podemos entenderla si nos ubicamos en la situación social que vivió el país en estos años. Por un

lado, la lucha interna entre los sectores bonaerenses contra los grupos del interior, organizados a través de las montoneras y los caudillos, había sido hasta esa época una lucha cotidiana. Si bien los grupos de la oligarquía porteña y sus aliados del litoral se impusieron, era preciso asegurar esa victoria creando las condiciones internas de consenso y aceptación que aseguraran la estabilidad del proyecto. Esta estabilidad era una de las condiciones básicas para la atracción eficaz y sostenida de inversiones extranjeras, que —como uds. saben— era uno de los puntos claves en el proyecto económico vigente.

Por otro lado, debe tenerse en cuenta que todo el esquema ideológico venido de Europa y asimilado por los intelectuales locales, ponía el acento en que la educación era la única garantía segura de integrar a toda la población en un esquema de ideas comunes. La frase que sintetiza esa concepción es la famosa frase de Sarmiento según la cual "... un pueblo ignorante votará por Rosas".

El mismo Sarmiento sostuvo en muchos pasajes de su obra que la educación era el mejor sistema de policía. Lo afirma con una crudeza que solamente puede entenderse en función de la legitimidad con que este sector percibía su situación de dominio sobre el conjunto de la sociedad. En "Educación Popular", el libro de Sarmiento donde informa de su viaje por Europa y EE. UU., analiza los acontecimientos de Francia en 1848 y hace un análisis en términos estadísticos, demostrando que en las comunas francesas donde el nivel de analfabetismo era menor, no habían ocurrido atentados a la propiedad privada, ni saqueos. Al contrario, en los lugares donde los niveles de educación eran más bajos, habían surgido acciones populares muy radicales. De todo esto, sacaba la conclusión que, evidentemente, la educación era una garantía del orden social, que la educación ejercía las funciones de cadenas del orden social, etc.

A partir de estas proposiciones se podría hacer un esquema teórico de las funciones ideológicas de la educación, que son válidas para el 80 y para la actualidad: la educación cumple este papel estabilizador de la sociedad, difundiendo la ideología de la clase dominante ya sea a través de los valores que impone por medio de la escuela, de los contenidos que transmite o por las conductas que promueve.

Pero además de difundir la ideología dominante, la educación cumple —desde el punto de vista político— otra función clave: formar la clase política del régimen. Esta tarea quedaba reservada a los niveles medio y superior del sistema educativo. Al respecto, es interesante analizar la evolución de los Colegios Nacionales. Si se toman las fechas de creación de estos colegios, se puede percibir que salvo el primero creado en Bs. As., durante todo un período muy largo todas las creaciones se hacen en el interior del país y ninguna en la ciudad de Buenos Aires.

Se crea un Colegio Nacional en cada capital de provincia, pero se mantiene sobre este nivel un absoluto control desde el gobierno central. O sea que es el grupo bonaerense en el poder el que controla e intenta formar en cada provincia un pequeño sector preparado para ejercer las funciones de gobierno dentro de las pautas aceptadas por la oligarquía bonaerense. Esta intención se aprecia con claridad en el discurso donde Mitre justifica la creación de los Colegios Nacionales diciendo, más o menos textualmente, lo siguiente: hay que formar un grupo capacitado para ejercer las funciones de gobierno antes que la masa bruta nos gobierne; ese pequeño grupo difundirá la cultura en el conjunto de la población garantizando la estabilidad política.

Con este esquema de educación, destinado a formar, por un lado la clase política gobernante y por otro a socializar a la población en su conjunto, dentro de los esquemas ideológicos de la clase dominante, el sistema comienza a funcionar con los problemas que son conocidos por todos. Pero para cumplir eficazmente este papel político resultaba indispensable que el Estado se hiciera cargo totalmente de la educación y que se elaboraran mecanismos de control sobre ella que garantizaran esa eficacia.

Al respecto se puede analizar con cierta utilidad el debate de la ley Avellaneda que se sancionó en 1885 y donde el punto central fue el problema de la designación de profesores y el gobierno de las facultades. Wilde, como representante del Poder Ejecutivo, llevó la iniciativa sosteniendo que a los profesores no se los podía designar por concurso, sino que los tenía que designar el poder ejecutivo. Asimismo, sostuvo que los docentes no debían tener mucha ingerencia en el gobierno de

la Universidad, sino que —al contrario— la Universidad debía ser gobernada por personal designado por el Ejecutivo y no necesariamente con funciones docentes. Lo más interesante de la ley Avellaneda —como también de algunos puntos de la ley 1420— es que otorga al Estado el control más absoluto de los contenidos, de la ideología, del gobierno, en última instancia, de los resortes fundamentales en el manejo del aparato educativo.

En el caso de la ley 1420, esta misma característica se pone de manifiesto a través del tipo de gobierno que ella establece para la enseñanza primaria: el poder ejecutivo designa al presidente del Consejo Nacional de Educación y a los vocales (para la designación del primero debía contar con la aprobación del Senado), éstos a su vez designan a los consejeros de distrito y éstos designan a los maestros.

La alternativa de los católicos en ese momento se diferenciaba únicamente en que otorgaba mayor importancia al Senado, que debía autorizar todas las designaciones en el CNE, debido a que ellos tenían mayoría en el Senado.

Nadie rescató, el mecanismo establecido por la ley de educación de la provincia de Bs. As. de diez años antes, que sancionó el voto popular para la elección de las autoridades escolares. Claro que el voto, en esa época, tampoco era un sistema real de participación, pero al menos formalmente otorgaba la posibilidad de desarrollarla.

Con este esquema comienza a desarrollarse y a crecer el sistema educativo, hasta que en 1890 se plantea la primera crisis seria del proyecto oligárquico. Si Uds. recuerdan algo de la revolución del 90, advertirán que ella significó la iniciación de la participación en la vida política de la pequeña burguesía o de los así llamados "sectores medios", expresados políticamente a través de la Unión Cívica primero y de la Unión Cívica Radical después.

Estos sectores medios cuestionan casi exclusivamente el monopolio del poder político, por parte de la oligarquía y sus reclamos tienden a conseguir democratizar el aparato político de la época: de ahí que las consignas del movimiento se reduzcan a exigir el sufragio universal, respeto a la Constitución y moral administrativa, etc. En ningún momento hay un cuestionamiento de la política oligárquica en su conjunto, el movimiento se sólo a nivel político.

Los sucesos de este momento en el desarrollo de la pequeña burguesía están vinculados a su inserción en la estructura socio-productiva. Simultáneamente, desde finales que estos sectores se componen básicamente de pequeños productores urbanos y de la burguesía administrativa urbana. Este momento se no puede entender sin tener en cuenta el desarrollo de la oligarquía, pero sí se puede entender su momento del poder político. Los sucesos de la revolución del 90 demuestran que en este momento una participación activa y fundamental los sectores de la burguesía urbana de la ciudad de Bs. As., en dicho, grado con nivel de participación muy alta en el sistema educativo, propiamente para ejercer la función política, pero imposibilitada de ello por la estructura del sistema oligárquico que, como se sabe, tenía una muy limitada capacidad para desarrollar funciones políticas.

En estas condiciones, este grupo incorporado comienza a presionar para que el aparato político se democratizara y para que se les diera a ellos mismas posibilidades de acceso. Esto es, en última instancia, la explotación fundamental de la revolución del 90: lo que se pide en ella es democratizar el aparato político. Por eso no es casual que este movimiento estalló en ese año, ya saben que, que Juanes Calles, entonces presidente de la República, llevó las características de la política oligárquica al extremo, dando lugar al fenómeno que en nuestra historia se conoce con el nombre de "unión". Los arbitrariedades y los exámenes administrativos (muchos de ellos ligados a negociados con las inversiones extranjeras) se pusieron a la orden del día, determinando así una reacción general que, en definitiva, fue capitalizada por la misma oligarquía.

Pero entre otras consecuencias, a partir del 90 se puede advertir un cambio muy significativo en la orientación de la política educativa. A partir de ese año se comienza a presentar proyectos de reforma del sistema educativo, intentando llevar todo el ámbito de la educación hacia orientaciones técnico-profesionales. Todas las memorias de los ministros de educación, posteriores a 1890 (Bernaldo, Bokunowicz, Magrason, etc.)

continúan proyectos de este tipo. Los dos más importantes fueron los presentados por Osvaldo Magnasco (1899) y por Saavedra Lamas (1916). El primero de ellos consistía fundamentalmente en cerrar todos los colegios nacionales, excepto cuatro y transferirlos en escuelas industriales; el segundo, reactualizado a partir de 1966, introducía la novedad de la escuela intermedia como filtro para un secundario especializado en varias ramas. Es decir que todos los proyectos elaborados desde el ámbito oficial tienen esta línea: orientarse hacia la formación de técnicos. La respuesta de los sectores medios a estos proyectos fue de franca oposición y de defensa del sistema tradicional, por cuanto los capacitaba para tener acceso a la vida política. Por otra parte la oligarquía intentaba transformarlos, no porque necesitara técnicos industriales, sino porque comenzó a percibir el sistema educativo, como un sistema que estaba formando personal que cuestionaba la legitimidad de su control en el Poder.

Por eso es que todos los intentos de modernizar la Enseñanza en este período, son intentos que se explican fundamentalmente, desde el lado de los intereses políticos y no de los intereses económicos; de otra forma no podría entenderse como la oligarquía podía pretender crear Colegios Industriales cuando sistemáticamente neutralizaba todos los intentos de industrialización. Sería un poco absurdo pensar, con un esquema mínimamente coherente que, un grupo político en el gobierno, en el ámbito de la política económica neutralice cualquier intento de industrialización y en Educación se le de por formar gente con capacidad para oficios industriales.

Por eso es que la crítica, por ej. en el debate de la reforma de Magnasco, se dirige principalmente a caracterizar el proyecto de Magnasco como un proyecto fundamentalmente antidemocrático, destinado a canalizar el ascenso popular por la vía educativa hacia una alternativa distinta a la tradicional. O sea que el proyecto de la oligarquía es fundamentalmente dividir el sistema educativo en dos: uno para la gran mayoría de gente, volcado hacia el lado de la técnica, y el otro reservado a una minoría, preparándola para ejercer el Poder político.

Tenemos por ej., algunas afirmaciones de Joaquín V. González (adviertan con qué grado de conciencia se proyectaba este tipo de planteos) fundamentando todos estos intentos y don-

de este problema aparece claramente expresado: "El Colegio Nacional Argentino —dice J. V. G.— debe ya señalarse por la doble tendencia, la moderna para la inmensa masa del pueblo laborioso que elabora la riqueza y constituye la fuerza social y cívica colectiva y la clase más restringida y selecta que mira hacia las altas profesiones liberales y tiende a formar los espíritus directivos, no a designio preconcebido ni por privilegio, sino por virtud de la selección natural que el sistema educativo realiza en su propio desenvolvimiento".

Aquí se combinan varios criterios. Al dividir el sistema educativo en dos, esa división no es neutra con respecto a las clases sociales que conforman el país: Una rama del sistema educativo es para la clase culta pero laboriosa que produce y la otra es para los espíritus selectivos que tienen que ser los que van a dirigir la sociedad. ¿Cómo se hace esa división? Por la **selección natural**, o sea, el criterio positivista que determina que esa selección se hace sobre la base del más apto, del más fuerte, etc.

Este principio de selección natural aplicado a la sociedad es el que le otorga al Positivismo de la época, un rasgo netamente ideológico. El Positivismo es el que va a fundamentar, desde un punto de vista científico-filosófico, toda la política de este sector social que es la oligarquía.

Por supuesto que los sectores medios se opusieron a esto y lo hicieron con bastante éxito. Pero vamos a ver en detalle las características de dicha oposición y qué alternativas se ofrecen cuando precisamente esos sectores, a través de la U.C.R. accedieron al poder.

Pero para completar la descripción del proyecto de la oligarquía, hace falta referirse a los cambios que se producen en el esquema ideológico, político y educativo de este sector después del año 30, cuando la oligarquía retoma el poder y gobierna hasta 1943 ó 1945 (según como se interprete el golpe de estado de 1943). La vuelta de la oligarquía al poder político se explica fundamentalmente por su permanencia como clase económicamente dominante, a pesar de haber perdido el control del Estado durante el radicalismo; en esa situación no podía afrontar las consecuencias de la crisis del año 30 dejando el gobierno en mano: de Hipólito Irigoyen.

La crisis del 30, como ustedes saben, produjo la ruptura de las vías normales de intercambio comercial y el conjunto de las naciones se retrotraen hacia sí mismas; las potencias centrales desarrollaron políticas de autoabastecimiento y de proteccionismo reduciendo significativamente sus compras y sus inversiones en el exterior; todo esto determina que el esquema económico del país entre en crisis, porque en la medida que las divisas conseqüidas en función del intercambio caen y no se pueden comprar tantos productos manufacturados para satisfacer las necesidades del mercado interno, había que —de alguna manera— acomodarse a esta nueva situación, produciendo localmente los productos hasta ese momento importados.

Esta nueva coyuntura económica se correspondió, en el plano político, con lo que algunos autores denominan "la alianza entre fracciones de clase", entre la fracción constituida por los grandes hacendados y la constituida por los grandes industriales, que coinciden en ciertos intereses comunes y comparten el poder.

En tanto la hegemonía de la Alianza la tenían los sectores ganaderos ya que la industrialización que se inicia en este período, la comunmente llamada industrialización por sustitución de importación, es una industrialización muy limitada, destinada a la producción de productos para el consumo directo, alimentos, textiles, etc., en ningún momento plantean ir más allá de eso ni siquiera los propios industriales lo planteaban.

Esto hace que entonces la Oligarquía que retoma el poder en el 30, esté en una situación totalmente distinta a la oligarquía que gobernó hasta el 16; es una oligarquía que tiene que acomodarse a una situación, es una oligarquía en una época de crisis, y las épocas de crisis, parece ser, que en el sistema capitalista, son bastante propicias para el auge de filosofías que se basan, no ya en criterios naturales, supuestamente racionales, sino en criterios totalmente irracionales. Esto hace que la ideología de la oligarquía del 30 no pueda ser ya más el Positivismo, que creía en el progreso indefinido, sino que es una oligarquía que retoma los viejos fundamentos del catolicismo, o del hispanismo o sea lo que se ha dado en llamar el nacionalismo de derecha.

Es en este marco que uno puede comenzar a entender qué pasó en educación en esa década. Por un lado, podría esperarse

que aparezcan por lo menos dos alternativas: la primera sería esperar que, en la medida que hay un proceso de industrialización y que un sector limitado de los industriales está participando del poder político, la política educativa estuviera orientada a intensificar los estudios de tipo técnico; sería lógico esperar que apareciera realmente con alguna vigencia esta tendencia; sin embargo, se puede apreciar que los intentos de esta naturaleza fueron muy limitados. Si bien aparecen, no tienen un carácter fuerte y sostenido. La explicación de este hecho puede encontrarse en que la hegemonía en esa alianza la tenía el sector de los hacendados poderosos.

La segunda de las alternativas mencionadas es, paradójicamente, el desaliento a las orientaciones de tipo técnico, por influencia de los esquemas antipositivistas que la oligarquía había adoptado por entonces recordemos que el antipositivismo espiritualista es una filosofía propia de las épocas de crisis. En la medida que hay crisis, el espiritualismo representa un intento de acomodarse frente a ella por la vía del desprestigio de los aspectos materiales de la vida y el asento en las cualidades consideradas, precisamente, por su oposición a los valores materiales.

Esta postura quedó claramente reflejada a través del proyecto de Reforma de la enseñanza media del año 1934 que tuvo como ideólogo principal a Juan Mantovani. El fue quien coordinó todos los grupos de trabajo y el que dio la línea fundamental de esta reforma. En ella aparece muy claramente marcada la orientación espiritualista pero también se pone de manifiesto la necesidad de implementar una política de corte limitacionista en cuanto al acceso a la universidad. En el informe de la Reforma se afirmaba lo siguiente: "... todo el mundo conoce el fenómeno de la falsa vocación y sería una gran obra del gobierno contener estas aspiraciones paternas en nombre de las vocaciones verdaderas; sin embargo como el sentimiento democrático del país se opone a toda limitación en cuanto a la elección de la carrera, conviene que la selección se realice por medio de la severidad en los estudios, piedra de toque de la autenticidad de la vocación, con lo cual quizá pueda contenerse esa ambición doctoral". ¿Qué quiere decir "severidad en los estudios"? Para Mantovani quería decir, por ejemplo, establecer escuelas secundarias con turno completo, a la cual hubiera que ir por la mañana y por la tarde. Ante objeciones que pudieran

surgen, el mismo Mantovani se adelantaba en la defensa "... a esto se me puede objetar —dice— que los muchachos que trabajan no pueden ir y yo les contestaba por supuesto que no pueden ir, porque los que trabajan no pueden estudiar".

Estas afirmaciones, contenidas en el documento oficial sobre la Reforma de 1934 demuestran, una vez más, que las exigencias académicas no es un hecho neutral frente a la diferenciación social. La pretensión de hacer pasar este tipo de argumentos —al igual que la "selección natural" de los positivistas— por argumentos neutrales y objetivos constituye un claro ejemplo de cómo funciona la ideología en relación a la educación.

Toda la reforma de Mantovani se caracteriza por fundamentar la necesidad de estimular los estudios humanísticos junto a la implementación de medidas que garantizaban un alto control en cuanto al acceso a los diferentes niveles.

La alternativa a esta posición se caracterizó por intentar estimular preferentemente los estudios de tipo técnico y tuvo manifestaciones aisladas. La más importante es la que se registró en la provincia de Buenos Aires durante el gobierno de Manuel Fresco, quien trató de reproducir en 1937 la reforma de Sarvedra Lamas de 1916.

Es interesante observar cómo dos modelos totalmente distintos desde el punto de vista ideológico y político (fascista el de Fresco y liberal el de Mantovani) coinciden en mantener la diferenciación de la educación en términos de clases sociales.

El panorama de la educación en la década del 30 debe completarse con el análisis de un concepto básico: el nacionalismo.

Este nacionalismo está traducido a nivel de conducta, en la regresión ideológica a todo aquel que intente, bajo la acusación de difundir un ideario extremista, antinacional, combatir el sistema oligárquico de poder.

Esto determinó que la década del 30 se caracterizara por un deterioro bastante fuerte, en cuanto a la democratización del sistema. Este restablecimiento de las pautas de dominación oligárquica se hace tomando todo lo negativo de la oligarquía. La oligarquía de este período, a pesar de ser el mismo sector social anterior a 1916, está en una situación bastante diferente. Sin embargo se puede observar, con bastantes elementos de juicio,

que las dos alternativas (positivista-liberal o nacionalista-espiritualista, con bastante cercanía al fascismo) son dos alternativas de defensa; son dos posiciones del mismo sector social ante situaciones históricas distintas. Cuando hay progreso se puede ser nacionalista, se puede ser científico, se pueden admitir algunas posturas, se puede ser liberal. Cuando hay crisis hay que utilizar elementos más violentos de control. La exigencia fundamental que a la oligarquía se le planteaba para que su modelo económico pudiera desarrollarse, era que intencionalmente al país viviera un período de paz social. Porque era la única forma de que los capitales europeos vieran a invertir aquí.

Esa era la exigencia básica que la Argentina tenía que satisfacer, para que los capitales europeos ingresaran al país. En este momento es que el Capitalismo se va convirtiendo en Imperialismo, lo que quiere decir que no se importan tanto mercancías como capitales, o sea que al país comienzan a ingresar capitales, capitales que construyen todas las vías férreas que hoy en ese momento, capitales que construyen el puerto, capitales que construyen de alguna manera toda la infraestructura del país. Pero estos capitales únicamente podían venir aquí, con la seguridad de que éste era un gobierno estable, que iba a cumplir con sus compromisos de que este gobierno no era un gobierno que pudiera estar dos años sin caer. La exigencia de paz social es fundamental. Para el esquema de este grupo político dominante, la paz social se lograría fundamentalmente después de todo un período de lucha a sangre y fuego, en el que los sectores que se oponen a este esquema son eliminados físicamente.

Después de ésta, el elemento fundamental para lograr la paz social es el desarrollo de la educación. O sea que la educación está relacionada con este esquema económico no por la vía directa, es decir que se forman los recursos humanos que necesite porque es cierto que hay una incipiente industrialización, es cierto que hay esquemas que sostienen la relación entre educación y producción, pero son esquemas puramente ideológicos en el sentido de que son ideas que se difunden, pero en ese momento en el país no exigen un sistema educativo como el que se estructuró. No podemos concebir que haya educación popular masiva en un régimen oligárquico, si no es a través de una explotación de esta naturaleza. Sus esquemas de tipo industrialista son sistemáticamente rechazados por la oligarquía. Sarmiento era

paralelo de una enseñanza técnica de tipo fundamentalmente práctico y manual. Ese es un esquema típico de los Estados Unidos. Resolvió totalmente la enseñanza industrial. Cuando en 1881 y 1882 el ministro de Educación Pizarro le pide opinión sobre el proyecto que había de crear escuelas de artes y oficios de ese tipo, Sarmiento le contesta que él se opone terminantemente, razonando de este modo: "Nunca seremos un país industrial, si pretendamos imitarlos, las copiamos, si pretendamos copiarlos los imitamos de Europa. Nuestros habitantes no tienen ni tradición ni educación para ser obreros industriales y además nuestro país no va a ser industrial porque no tiene fuentes de carbón, no tiene recursos naturales". O sea que para él ese tipo de enseñanza hay que dejarla de lado, él propone una enseñanza agrícola-minera, por eso es que crea una serie de escuelas de producción agropecuaria, basada en la pequeña propiedad entregada al colono, por eso es que finalmente Sarmiento es un poco "descontentado" porque Sarmiento se opone a toda al mundo. Él no está de acuerdo con la oligarquía, por eso la oligarquía lo combate. Sarmiento se ocupa de denunciar sistemáticamente a Rosas. Los últimos escritos de Sarmiento son de una claridad increíble. O sea que está marginado por la oligarquía y también está marginado porque no existe una clase social que tome su programa y lo lleve a cabo. Él no tiene un campesinado, es decir una clase campesina, artesanal, etc. que tome ese programa y lo lleve a cabo, porque no la había en ese momento, no había una clase social que tome este programa de Sarmiento. O sea que es un programa que no tiene una base social sobre la cual asentarse. La única clase que es capaz de tomar un programa y desarrollarlo es la clase dominante en ese momento que toma de Sarmiento únicamente lo que le conviene y da una imagen que es la imagen que la oligarquía ha dado de Sarmiento a lo largo de toda la historia, que es una imagen angelical, la del amante de los niños, etc. y no toda esa imagen de polémica, de oposición. Pero todos los proyectos que tenía Sarmiento de enseñanza agrícola y minera fracasaron, los pone en marcha cuando es presidente y terminan en la nada. Las escuelas de minería que creó no pasan nunca de tener 40, 30, 20 alumnos. Las de Agricultura se van cerrando una por una y la oligarquía no acepta ninguno de sus proyectos de reforma. También hay intentos por el lado de Pizarro, de crear un sistema de enseñanza industrial. Ahí se le opone Sarmiento y se le oponen todos los demás y tampoco camina. Ningún proyecto en todo

este período hasta el 90 de promover la enseñanza científico-técnica industrial tiene desarrollo. Después sí, pero con esa otra intención porque la política económica no cambia. Y uno no puede entender, porque los proyectos son masivos. Uno lo lee a Magnasco y Magnasco quiere cerrar todo. Me parece un poco aventurado pensar que estos sectores inmigrantes que comenzaban a radicarse en el campo, en las ciudades se expresaran políticamente a través de algunos contenidos de la ley. Porque uno puede decir que objetivamente la ley 1420 favorece a intereses de tipo popular, al margen de que haya sectores que lo hayan presionado o no. Yo creo que esos sectores no presionaron para nada, porque en alguna medida todos los sectores inmigrantes en el país, especialmente los de mejor nivel se han caracterizado por un grado muy bajo de participación política o sea que tienen muy poco poder de presión, en el caso de los industriales esto es típico. Hay análisis que se han hecho que demuestran que realmente el grado de participación política de todo el sector de inmigrantes, en la actividad económica es bajísimo. No se nacionalizaba casi nadie, y después de todo la nacionalización podemos tomarla como un índice, en la medida que habilitaba para votar, de interés de participación política. Pero no lo hicieron y en esa época muchísimo menos, porque además recién llegaba al país. O sea que ni siquiera estaban integrados zonalmente.

La tendencia de estos grupos inmigrantes es más bien a formar un propio sistema de educación, o sea crear escuelas, enseñar su idioma, su religión, etc., y contra esto la ley 1420 es categórica, no permite absolutamente nada de todo esto. La ley 1420, entre otras cosas, se caracteriza por eliminar cualquier interés, o cualquier tipo de desarrollo de la Enseñanza privada, que en ese período no tenía como factor de presión fundamentalmente a la Iglesia, sino a las comunidades extranjeras. Así que por este lado la ley 1420 aparecería como contradiciendo los intereses de estos sectores en el plano educativo por lo menos y Sarmiento refleja bastante bien esto en muchos de sus escritos donde denuncia que los italianos enseñan en sus escuelas en italiano y enseñan la historia italiana.

La ley 1420 crea (y toda la legislación de este período) instrumentos de control muy grandes. En la medida en que impone un programa único, es decir, contenidos mínimos comunes para todas las escuelas, esto está destinado a que en esas escuelas



asociadas fundamentalmente al crecimiento industrial, al urbanismo, a un sistema político basado en la democracia. Como en el esquema básico, son modernistas, son industrialistas, partidarias de la educación pública, del laicismo, de fortalecer al Estado como institución, o sea toda la orientación clásica que las clases medias han tenido en los países centrales. Por lo tanto, la clase media aparece como la clase más capacitada para garantizar el proceso de desarrollo económico y la vigencia de una vida política basada en la democracia liberal.

Este análisis de Johnson, tuvo una difusión bastante generalizada en las ciencias sociales en América Latina. Sin embargo en cuanto se comenzaron a desarrollar algunos estudios empíricos más profundos, se advirtió que este modelo de análisis no correspondía para nada con la realidad. Los sectores medios en América Latina, no habían tenido, de ninguna manera, esa dinámica de comportamiento.

Los trabajos de algunos sociólogos de la CEPAL, y otros realizados desde la perspectiva marxista, como los de Murmis y Portantiero; algunos enfoques de Cardozo y Faletto en su libro sobre la dependencia en América Latina, han demostrado que evidentemente, los sectores medios, que por su composición interna se caracterizan por una función predominantemente burocrática y no productiva, son sectores que no han nacido en función de su ingerencia en la estructura de producción, sino simplemente como un apéndice burocrático de todo el aparato creado por la Oligarquía.

Algunos datos tomados de los censos nacionales pueden ayudar a comprender ésto: En 1914 los sectores medios ocupaban el 38 % de la población activa de ese 38 %, el 16 % estaba formado por empleados públicos, el 14 % por una categoría englobada entre patronos por cuenta propia, comerciantes y personal empleado en servicios, o sea que de ese 38 %, el 30 % tenía esta composición entre empleados públicos y pequeños patronos, artesanos por cuenta propia, etc. Este porcentaje se mantiene más o menos sin modificaciones en todo este período, de tal manera que uno puede advertir que lo fundamental, en cuanto a las orientaciones productivas de estos sectores medios, está dado por su alejamiento de las actividades productivas concretas. Ellos son fundamentalmente, empleados burocráticos que dependen de la Administración pública central y por lo tanto

están muy vinculados a la estructura del Estado y a sus actividades.

Esto se da al mismo tiempo con otros factores: los sectores medios han sido socializados, se han incorporado a la participación social, a través de las instituciones creadas por la Oligarquía. Son las instituciones creadas por la Oligarquía, por ejemplo las instituciones educativas clásicas, el colegio Nacional y la Universidad, las que son utilizadas por los sectores medios para capacitarse y tener poder para presionar sobre el aparato político del Estado. Entonces, el interés de estos sectores no va a estar dado por modificar la estructura de producción del país, por cuestionarle a la Oligarquía toda su orientación económica global, sino solamente por democratizar la estructura de poder. Esto se refleja en los planteos programáticos de la Unión Cívica en el 90. De ninguna manera tocan la política económica de la Oligarquía; lo que piden es respeto a la Constitución, sufragio universal, moral administrativa, etc. Posteriormente, toda la trayectoria de la Unión Cívica Radical se basa en estos postulados. Hasta existe un debate muy famoso entre Irigoyen y un dirigente radical que le exige al partido y a Irigoyen que se definan programáticamente, a través del cual, Irigoyen pone de manifiesto claramente su oposición a la definición de un programa porque dice que la U.C.R. no es un partido de un sector de la Nación, sino un movimiento que se identifica con la Nación misma.

Esto hace que toda la trayectoria de los sectores medios, en estos primeros momentos de su aparición en la vida social, esté destinada fundamentalmente a democratizar las estructuras creadas por la Oligarquía. Ese es su objetivo máximo. Pero democratizar significa no cambiarles su función, sino que a esas instituciones puedan ellos tener acceso. Esto se puede ver concretamente, por los menos en todas las postulaciones de los sectores medios hasta el 16 y después del 16, por lo menos durante todo el período irigoyenista, en forma muy clara.

Los datos sobre educación son una clara muestra de esta tendencia. A través de ellos puede verse que los radicales se diferencian de la Oligarquía, en que frenan todo el proceso de modernización iniciado por la oligarquía a partir del 90, y vuelven a una orientación educativa que rescata lo fundamental de la política iniciada antes del 90. La primera medida del gobierno de Yrigoyen, fue anular la Reforma Saavedra Lamas y volver

al esquema tradicional del Colegio Nacional clásico. Entre 1900 y 1915 se crearon 14 colegios nacionales, casi el doble de los que existían hasta ese momento, con el agravante de que ya en el 16, todo el mundo coincidía en que la cantidad de colegios nacionales era excesiva. Sin embargo el gobierno radical casi duplicó el número de colegios nacionales existentes. Inversamente, la Oligarquía creó en esos mismos años 6 colegios comerciales, frente a 3 creados por los radicales, 3 colegios industriales frente a los creados por los radicales. La política de los radicales frente a la enseñanza técnica y a la formación de recursos humanos capacitados es bajarla de nivel. En lugar de crear una escuela técnica a nivel de la enseñanza media se la crea a nivel de la Enseñanza primaria, a través de las Escuelas de Artes y Oficios. La política de los radicales es crear, para satisfacer la necesidad de formación de recursos humanos, escuelas de Artes y Oficios destinados a los hijos de los obreros.

El comportamiento de la clase media tiende a esto. Una vez que democratizó las instituciones garantizando su acceso, lo que trata es de cerrar la vía de democratización para los que están debajo de ella. O sea que el objetivo es lograr el acceso de ellos a las estructuras existentes; pero ese proceso de democratización se corta ahí. Las Escuelas de Artes y Oficios son la vía destinada a los hijos de clase obrera que no tienen esperanzas de seguir estudios superiores.

Si uno lleva el análisis al plano de la Enseñanza media, la orientación es claramente diferente. La Oligarquía estaba embarcada en una política de creación de establecimientos de tipo técnico que los radicales frenan, y vuelcan todo el esfuerzo hacia la creación de establecimientos de estilo tradicional. Además, en la ley que se intentó dictar en este período, la Ley Orgánica de Educación que abarcaba los 3 niveles, cuando se analiza el problema de la Enseñanza Media, se vuelve a plantear como función fundamental del colegio secundario, una función evidentemente política. El texto de la ley cuando habla de los fines de la enseñanza secundaria dice: lo primordial debe ser "difundir la educación en los pueblos, de tal manera que en el país se formen los ciudadanos capaces, instruidos, aptos para bastarse a sí mismos y desempeñarse con éxito en la labor cotidiana, hombres conscientes de sus deberes y derechos, preparados para ejercerlos dignamente en la vida política institucional de la República. O sea, nuevamente se plantea como fin primordial el

preparar para el ejercicio de los derechos y deberes de la participación en la vida institucional del país.

Este mismo proceso de democratización de las estructuras existentes se da en el ámbito de la política universitaria de este período. El acontecimiento fundamental a nivel educacional en este período es la Reforma Universitaria del 18. Para comprender el significado de la Reforma del 18 tenemos que colocarla en el contexto de toda la evolución de la Universidad en estos momentos.

La tendencia de la Oligarquía a diversificar el sistema educativo planteando nuevas opciones de tipo científico-técnico que desvían el ascenso popular por la educación, también llegó a nivel universitario. Es así que a partir de 1900, se puede advertir en la política universitaria del gobierno oligárquico la tendencia a favorecer el surgimiento de nuevas universidades, todas ellas con carácter científico-tecnológico. En 1905 se crea la Universidad de La Plata que nace como una Universidad moderna, sin carreras de Derecho ni Medicina, con una serie de nuevas disciplinas y orientaciones al estilo positivista; allí uno encuentra Agronomía y Veterinaria como carreras a nivel universitario. Todas las carreras científico-naturales están muy bien desarrolladas, Museo de Ciencias Naturales, el laboratorio como una institución muy importante dentro de la Universidad, etc.

En 1914 se crea la Universidad de Tucumán, que es una Universidad eminentemente técnica. Como carreras tenemos Física, Química, Mecánica, et. No tiene carrera de Derecho ni de Medicina. En la Universidad del Litoral, que se nacionaliza en la época de los radicales, pero que se crea en el período anterior sobre la base de Institutos ya existentes, también tiene estas características de tipo técnico orientada fundamentalmente a Carreras de formación para actividades agrícolas.

Si uno hace un cuadro sobre las orientaciones de carreras y la composición de la matrícula de estos años, se encuentra con la paradoja de que la curva de ascenso del alumnado en las carreras Modernas crece sistemáticamente hasta 1916 y vuelve a bajar del 16 al 30. En 1900 la composición de la matrícula en las dos Universidades existentes en ese momento, que eran la de Buenos Aires y la de Córdoba, era: Carreras tradicionales: 88%, Carreras Modernas: 12%. En 1918, o sea, en el momento de la Reforma, este porcentaje era el 77% y el 23% respectivamente.

mente. En 18 años las Carreras tradicionales perdieron prácticamente el 11%: En 1930, al final del gobierno radical, los porcentajes son nuevamente del 82% para las Carreras tradicionales y del 18% para las modernas. O sea que la tendencia se invirtió, de tal forma que los nuevos sectores que a partir del 16 ingresaron a la Universidad, prefirieron estudios de tipo tradicional, básicamente las Carreras de Derecho y Medicina. Esta política de retornar a las orientaciones clásicas es muy clara en los sectores medios, frente a la opción de la Oligarquía que, por los intereses que analizamos antes, planteaba la aparición de alternativas más modernas.

Esto permite postular, desde ya, una hipótesis que es la que de alguna manera está subyacente dentro de este análisis: que la modernización educativa depende del marco social en que se realice, ya que en el marco social de un dominio político oligárquico, esta modernización cumple funciones absolutamente distintas a las que puede cumplir en el marco de una sociedad con otra clase social dominante. No es lo mismo postular nuevas alternativas educativas en el marco de una sociedad dominada políticamente por una clase o por otra. El esquema finalmente es el mismo que se plantea después del 66, no es casual que la Reforma intentada por el gobierno de la "Revolución Argentina" se asimilara en términos casi idénticos a la del 16 de Saavedra Lamas. Nuevamente en el 66 se plantea la escuela intermedia, el secundario especializado, la importancia de las carreras técnicas, las carreras cortas a nivel universitario, crear carreras con destino ocupacional directo. O sea que siempre se da en nuestro país esta coincidencia: modernización educativa controlada por grupos educativos oligárquicos, que cumplen una función absolutamente antidemocrática.

La respuesta de los sectores medios a esta política de la oligarquía es una política de tipo tradicional en el ámbito educativo, con elementos democráticos. O sea que la modernización de la educación en nuestro país se ha hecho siempre sobre bases antidemocráticas. De tal manera que esto hace que nunca coincidan las dos líneas de análisis. En última instancia, ni la Oligarquía ni los sectores medios, como clases sociales, son capaces de afrontar una política educativa que contemple los dos elementos: que sea modernizante, en el sentido de garantizar una formación humana de acuerdo a las necesidades de la producción y al mismo tiempo democrática. Aparentemente ha-

ría falta otra clase social en el poder como condición indispensable, para que este programa se lleve a cabo.

A nivel universitario, esta orientación hacia las carreras tradicionales no se modifica. La reforma del 18 refleja fundamentalmente una tendencia a la democratización. De acuerdo a los datos estadísticos vimos que no hubo un intento de continuar la línea de auge de las Carreras científico-técnicas. Desde el punto de vista de los contenidos se volvió a lo anterior, pero sí hubo (todos los postulados de la Reforma lo reflejan) un intento de democratizar la Universidad fundamentalmente desde el punto de vista de su vida interna.

Las consignas básicas de la Reforma: participación de los estudiantes en el gobierno, concursos para la designación de profesores, periodicidad de la cátedra, extensión universitaria (lo cual también implica cierto grado de democratización, en la medida en que la Universidad sale al exterior para difundir los conocimientos hacia otros ámbitos), son todas consignas que reflejan una idea democratizadora de la Universidad; todo este planteo fue hecho con postulados ideológicos que, en algunos casos, fueron totalmente opuestos al racionalismo, al cientificismo, etc., que tenían vigencia en los períodos anteriores.

A nivel ideológico, durante todo este período, los sectores medios en tanto enfrentan a la Oligarquía, lo hacen desde un punto de vista totalmente antipositivista. Y no es casual, por eso es que cuando se fundamenta la Reforma Universitaria, en algunos de los sectores que participaron de ella, se haga este tipo de planteos.

Homero Guglielmini, uno de los líderes de la Reforma dice: "La nueva era universitaria argentina se caracterizará por una reafirmación enérgica de los valores espirituales, en el sentido de su absoluta autonomía frente a la ciencia natural, tal como lo predica la filosofía contemporánea. Los problemas de la cultura se desenvuelven en un ámbito en el cual las soluciones de la ciencia naturalista, con su régimen de generalización empírica y de fatalismo causalista, nada tienen que hacer, porque los valores de la cultura pueden definirse como los fines últimos de la vida, que el hombre determina mientras su actividad se desenvuelve en la esfera de la libertad". Es decir que hay un rechazo absoluto de la Ciencia Natural, de su método, de sus

relaciones causales, y una reivindicación de los postulados espiritualistas basados en el irracionalismo.

Si leamos la antología de Gabriel del Mazo sobre la Reforma Universitaria, donde aparecen todos los documentos más importantes del movimiento reformista del 18, nos encontramos con que este tipo de planteos no son aislados. En un sector muy grande de los dirigentes reformistas se observa una posición muy fuerte, de tipo antipositivista y de rescate de ciertos postulados del irracionalismo y del espiritualismo, que comienzan a surgir como filosofías dominantes, después de la 1ª guerra mundial. Fue ese hecho precisamente, el que determinó la quiebra de la esperanza en el progreso indefinido. Comienza a surgir este tipo de planteos, que son tomados por los sectores medios para oponerse ideológicamente a la Oligarquía.

Por supuesto, esto no es homogéneo; también puede destacarse la presencia de sectores que participan en la Reforma del 18 y que tienen planteos semejantes al positivismo, como por ejemplo José Ingenieros, los grupos socialistas, etc. Pero hay que advertir que ya en estos momentos, en los sectores medios, la tendencia irracionalista es muy fuerte y aparte de ser muy fuerte en los sectores reformistas, es prácticamente la tendencia que domina a nivel oficial.

El Radicalismo y fundamentalmente H. Irigoyen, como eje de este grupo político que está en el poder en esos momentos, se definen ideológicamente por su adhesión a este tipo de postulados espiritualistas, irracionales, etc. Ustedes saben que H. Irigoyen cuando pudo esbozar algo al respecto, tuvo una adhesión bastante marcada a la filosofía de Krause, un filósofo alemán, en boca en esos momentos en el país, que ponía un énfasis muy marcado en la moral, en el bien común, etc. Lo importante es advertir cómo a nivel ideológico, esta posición contraria a la modernización y al auge de la ciencia y de la técnica, está puesta de manifiesto en estos sectores medios que acceden al poder.

Sintetizando puede verse que en este 1er. período de acceso al poder de los sectores medios, lo que define toda su conducta es el intento de democratizar lo existente, democratizar las instituciones que ya existen, sin intentar cambiarles la orientación, el contenido, etc. Solamente se pretende permitir su acceso a ellas y, en la vida interna de estas instituciones, también

garantizar la participación en el gobierno de todos los sectores que lo componen. Recuerden que, fundamentalmente en la Reforma del 18, la consigna básica es la participación en el gobierno por parte de los estudiantes.

Lo que se había conseguido en el 16, al desalojar a la Oligarquía del poder político, se consigue a nivel universitario recién en el 18. Esto es interesante porque indica que la transformación en la Universidad fue posterior a la transformación en el resto de la sociedad. Evidentemente después de esto el proceso se da a la inversa. Siempre los cambios aparecen mucho más fáciles de conseguir en la Universidad, que en el resto de la sociedad. En 1916, en cambio, se accedió al poder político primero y después se consiguió desalojar a la Oligarquía de la Universidad, a través de la liquidación de las Academias que eran los organismos de gobierno universitario que existían en esos momentos. Pero si uno sigue en el análisis se da cuenta que la heterogeneidad de los sectores medios produjo internamente una diferenciación bastante marcada que se tradujo políticamente por la diferencia entre Hipólito Irigoyen, cuyo arraigo fundamental está en las masas urbanas populares, y Alvear, sucesor de Irigoyen y representante de los sectores más reaccionarios del radicalismo. Lo interesante es que esta diferenciación interna en los sectores medios permite apreciar un fenómeno muy importante: en cuanto la pequeña burguesía alcanza su incorporación a las estructuras de las instituciones existentes, comienza a desarrollar una política antidemocrática con respecto a los que vienen de abajo. Eso ya se pone de manifiesto en el 1er. período de gobierno radical, entre los años de gobierno de Alvear. Cuando sube Alvear, por ejemplo, muchas de las conquistas de la Reforma universitaria son liquidadas y, en el ámbito educativo, se vuelve a hablar (aunque no se llegue todavía a desarrollar una política en este sentido) y a reivindicar los últimos años de política educacional de la Oligarquía. Se menciona nuevamente la necesidad de la enseñanza técnica, de las buenas intenciones de los proyectos de Magnasco y de Saavedra Lamas, etc.

Esto en el período de Alvear, no llega a concretarse. Pero si se concreta, en términos muy generales, después del 55. Por supuesto no son los sectores de clase media baja los que suben al poder en esa fecha, sino los de la burguesía industrial, o por lo menos, los sectores más altos de la clase media, quienes de-

servir una política educativa fundamentalmente destinada a revertir el proceso de democratización educacional, que se había iniciado en el período peronista. Porque el peronismo, si algo consiguió en materia educacional, en términos de democratización fue completar el ingreso de la clase media al sistema educativo. O sea que la clase media se incorporó ya en forma total en el período peronista. Ya no existía ningún límite. Ya no había ningún nivel que sea limitado para que la clase media ingrese a la educación.

La situación de la clase media en el '55, es desde este punto de vista, bastante diferente a la del '16. En el '55, cuando estos sectores medios toman nuevamente el poder, ya se han incorporado plenamente al sistema educativo, de tal manera que ahora, de lo que se trata es de cortar este proceso de democratización para establecer una diferenciación clara entre estos sectores y los otros. Graciano, en su libro "Poder y clases sociales en América Latina" refleja esto con palabras que son bastante justas, cuando dice: "Las clases medias han ingresado ya, o están ingresando activamente a todas las esferas importantes de la participación social y política; ya no hay insuperables barreras educacionales, económicas y de prestigio, que impidan a los miembros de la clase media llegar a las posiciones de poder, disfrutar del reconocimiento social, etc. Por esta razón, las aspiraciones de las clases medias, tendientes a expandir las posibilidades de participación, se han reducido y hasta muestran señales de tender a desaparecer. Ya no es necesario producir rupturas, sino que se trata más bien de presionar para mantener las brechas ya abiertas, pero no de derribar muros. De manera que a las clases medias no les conviene mucho, en estos momentos, promover políticas de extensión de la democratización, porque se destruirán las barreras que ellas mismas están levantando para su protección".

Los indicadores más elocuentes de estos filtros, levantados por estos sectores que nuevamente están en el poder, son los relativos a la privatización de la enseñanza. No es casual que sea a partir del gobierno de Frondizi que la privatización de la enseñanza asuma caracteres, desde el punto de vista estadístico, bastante significativos. Para la Enseñanza Media, por ejemplo, la enseñanza privada en los 10 años que van del '55 al '66 alcanzó, al finalizar este período el 37%. En algunas ramas de la enseñanza media este porcentaje fue mucho más alto. En

el ámbito del terciario, por ejemplo, superó el 50% a partir que había muchos más alumnos en los colegios privados que en los estatales.

La tendencia a la privatización fue significativa en los tres niveles: primario, secundario, terciario. (Respecto al tercer nivel debe tenerse en cuenta que, aunque por primera vez en el país la existencia de Universidades privadas se privatisaron a través de algunas empresas estatales, estas últimas se convirtieron en privadas por ser administradas fundamentalmente por el propio sector de sus alumnos, de tal manera que la parte del sistema educativo de tipo terciario está dominada por las clases medias y altas, mientras que la educación superior queda reducida a los sectores populares).

Y son precisamente estos sectores (sectores intermedios) la posición de heterogeneidad que representan los sectores medios: esta burguesía urbana, formada por profesionales, comerciantes, industriales de menor y de mayor poder, la que representa una política, sobre la base de la necesidad de diferenciarse del resto de los sectores sociales, diferenciarse a través de poder, tanto de puntos de prestigio, niveles, etc., que son los que sirven un sistema privado: el particular, el terciario, etc.

En el campo de la Universidad, la creación de universidades privadas, también está motivada por una necesidad, ideológica por un lado y de prestigio por el otro. ¿A partir de qué se crean las universidades privadas? Una política que se basa a partir de la necesidad que tiene la sociedad de estimular la formación de recursos humanos a través de instituciones que el estado no establece. Esto sería el modelo clásico de los países centrales, Inglaterra, EEUU, la existencia privada surgió promovida por algunos sectores de la sociedad que, ante la inercia del Estado para satisfacer sus necesidades de recursos humanos, establecieron sus propias instituciones. Si había falta de determinado tipo de técnicos y el Estado no los formaba, se creaba una Universidad para formarlos.

En nuestro país no es ésta la situación, si bien es ésta como argumento en el debate, los datos muestran después frecuentemente que la Universidad privada, no sólo no cubre los déficit del sistema educativo estatal, en cuanto a la formación de recursos humanos, sino que los aumentó notablemente.

No hay universidades de tipo técnico; son todas Universidades con carreras tradicionales, porque para poner universidades de tipo técnico hacen falta muchos recursos y acá no son los organismos empresariales e industriales los interesados en poner universidades privadas. Nuestra industria es fundamentalmente subsidiaria de cosas controladas que están en el extranjero, de tal manera que la investigación, etc., se hace allá, no acá. Aquí se reciben todos los productos elaborados en el país de origen, de manera que no hace falta formar recursos humanos de alto nivel. Entonces los que están interesados en crear universidades privadas son organismos predominantemente ideológicos (la Iglesia) u otros organismos destinados a socializar, en un ámbito que no tenga los peligros que tiene la Universidad pública, que, después del '58, se ha convertido en un ámbito de socialización política muy fuerte. Los hijos de sectores medios y altos no pueden verse expuestos a ese tipo de socialización y hay que garantizarles un camino distinto, más tranquilo, más seguro, que no los ponga en contacto con el hervidero político que son las universidades nacionales.

Sobre esta base se crea un sistema paralelo con una doble función: por un lado la función social de diferenciación y por otro lado la función política de impedir que se formen dentro de ese ambiente. Esto va tomando cada vez más cuerpo, cada vez se va advirtiendo con mayor claridad, que la clase política formada a través de las instituciones de educación oficiales no sólo ideológicamente formada de acuerdo a los cánones esperados por la clase dominante. Entonces hay que garantizar otros lugares de formación. Todo el intento de impedir el desarrollo de carreras humanísticas (Sociología, Ciencias políticas, Psicología, etc.) en última instancia es esto: impedir que se socialice a la gente en teorías que cuestionan el sistema social.

¿Dónde se va a formar la clase política que hace falta en Argentina? En otras instituciones que pueden ser de tipo educativo o no. Del '66 en adelante, aparentemente ha quedado demostrado que la socialización política se da en el Colegio Militar y no en las instituciones educativas oficiales, o sea que la clase política sale de las instituciones militares y no de las universidades privadas. Si uno toma la nómina de todos los funcionarios políticos de la "Revolución Argentina", un porcentaje de ellos son egresados de la universidad católica, y en menor medida del Salvador. Quiere decir que la elite política del régimen ha sido formada en estas instituciones y no en las Universidades Nacionales.

Esta orientación de la política educativa de los sectores medios está marcada a partir del '55, por un claro intento de poner al proceso de democratización, a través de la privatización del sistema educativo pero además esta política fue acompañada por una serie de medidas que, bajo el esquema de la modernización educativa, tuvieron una orientación claramente antidemocrática.

Es después del '55, cuando surgen en forma masiva a nivel universitario todas las prácticas de tipo limitacionista: exámenes de ingreso a nivel universitario y secundario, que están destinadas a regular el acceso de la población a la estructura educacional. Si uno toma los datos relativos a los exámenes, se da cuenta de que estos exámenes de ingreso han logrado controlar bastante bien el acceso a la Universidad. Es preciso aclarar que en algunos momentos la presión estudiantil impidió el normal desarrollo de este proceso. Debe tenerse en cuenta que el análisis de estos hechos tiene que estar enmarcado en el ámbito general de la lucha de clases.

Sin embargo, el crecimiento de la matrícula universitaria desde el '55 en adelante, lo mismo que el crecimiento de la matrícula a nivel secundario y primario, bajó en un porcentaje bastante alto con respecto al crecimiento que había tenido hasta ese momento. Hay un trabajo de David Wiñar publicado por el CICE sobre algunos aspectos de la enseñanza técnica en el período peronista, donde hay datos sobre lo que pasa con el crecimiento de la matrícula. Por ejemplo, la tasa de crecimiento de la matrícula universitaria en el período del '35 al '45 fue del 7,2%; del '45 al '55, del 11,3%; del '55 al '65 del 4,9%. Es decir que de una tasa de crecimiento del 11% en el período peronista se pasa a una del 4% en el período posterior; esto en cuanto a la Universidad. Para la Enseñanza primaria en el período del '45 al '50, la tasa de crecimiento fue del 2,3%; del '50 al '55 del 3,8%; del '55 al '60, del 1,4%; y del '60 al '65 de 1,0. O sea que en los tres niveles se advierte un descenso muy marcado en las tasas de crecimiento de la matrícula. Esto es el indicador más elocuente de una política educativa de corte antidemocrático. Correlativamente con todo esto está lo que dijimos antes acerca de la privatización.

Toda esta orientación se da complementariamente con fundamentaciones y con planteos programáticos que enfatizan la necesidad de modernizar la educación. A partir del '55 asistimos, a nivel de las teorías pedagógicas y de las políticas educativas,

a un crecimiento notable de las plantas tecnocráticas. La relación entre la educación y el desarrollo económico y todo el desarrollismo en su conjunto toma cuerpo; es el momento en que todo el mundo coincide en la necesidad de modernizar el sistema educativo, orientándolo hacia carreras nuevas.

La experiencia a nivel universitario más profunda es la iniciada en la Universidad de Buenos Aires durante el rectorado de Raúl Frondizi, en el sentido de que aparecen carreras nuevas, aparecen nuevos servicios, se le da una importancia muy fuerte a la investigación, a algunas otras funciones como la orientación vocacional, la extensión universitaria, etc. Hay todo un proceso realmente de cambio, auge de las carreras y de la investigación en el ámbito de las ciencias exactas. Todo esto, e inclusive el auge de nuevos modelos organizativos, la cuestión de la departamentalización de la Universidad, etc. constituye lo que se ha dado en llamar la modernización.

Hay muchos autores que han criticado este proceso de modernización asociándolo con la penetración imperialista. Se ha sostenido muchas veces que la modernización iniciada en el ámbito educativo en todo este período, ha sido una modernización obtenida por presión de las potencias imperialistas, que para sus necesidades exigen un tipo de orientación distinta en cuanto a los contenidos de la educación.

El estudiantado de izquierda en todo este proceso se opuso muchas veces a las medidas concretas, tendientes a modernizar la educación en todo este período, se opuso a la departamentalización de la Universidad, a la política de subsidios para las investigaciones técnicas dentro del marco universitario. Hubo una política de lucha basada en el argumento de la penetración imperialista. Sin embargo nunca una clase dominante, en los países dependientes, adapta modelos del extranjero, solamente para satisfacer necesidades de las potencias imperialistas.

Ya vimos el caso del positivismo, en cuanto a que el positivismo reunía todas las condiciones tanto con respecto al exterior, como con respecto al interior; lo mismo sucede en este caso. Por un lado es cierto, satisfacía ciertos intereses imperialistas en cuanto a la orientación de ciertas pautas de investigación, etc. pero, por el otro, internamente, este esquema de modernización justificó toda la política antidemocrática.

Bajo la advocación de la modernización se legitimaron los exámenes de ingreso, se determinó que había que aplazar a tanta gente porque no había falta, etc. La modernización tam-

bién cumplió un papel ideológico bastante importante, en el sentido que justificó la tendencia a cortar el proceso de democratización que se había iniciado básicamente en el período peronista. Lo cual viene a confirmar este esquema que mencionamos antes: nuevamente después del '55 la modernización se hace sobre bases antidemocráticas, así como la democratización que se logró en el período peronista se hizo sobre bases tradicionales. Sobre esta base podemos hacer un esquema en el que encuadramos todas las políticas educativas desde principio de siglo hasta ahora.

Democratización Modernización	Democratización Interna	Democratización Externa	Democratización Total	Antidemocratización
Modernización total				
Modernización parcial	1918 - 1930 1955 - 1966			1930 - 1918 1966 - 1972
Tradicionalismo		1945 - 1955		1930 - 1945

Si uno trata de ubicar las diferentes políticas educativas dentro de cada uno de estos casilleros, se va a encontrar con que la oligarquía siempre desarrolla una política de modernización parcial del sistema educativo, pero con un esquema antidemocrático. Es decir, modernización parcial, en tanto intentó crear carreras nuevas, alternativas nuevas a nivel medio y a nivel primario con las reformas Magnasco, Saavedra Lamas, etc. A nivel universitario, las creaciones de las Universidades regionales con carreras técnicas. Es decir, modernización parcial, pero antidemocrática.

Si tomamos las políticas de los sectores medios, vemos que tanto del '16 al '30, como del '55 al '66, favorecieron la democratización interna de las instituciones, pero con esquemas tradicionales en el primer período y con esquemas modernizantes en el segundo.

Si tomamos el período del '30 al '45, de la oligarquía, fue una política tradicional y antidemocrática. En el caso del peronismo, la suya fue una política tradicional, con democratización externa pero sin democracia interna.

O sea que los podemos ubicar en diferentes casilleros, pero ninguno de estos períodos va estar en los casilleros que marcan

la unión de una democracia total con la modernización total. Ninguna de estas clases sociales que se han alternado en el poder, en nuestro país, ha sido capaz de garantizar una política educativa que realmente satisfaga las exigencias de una modernización en el sentido amplio lo cual parece demostrar que esta incapacidad es una incapacidad que proviene de su propio lugar en la estructura social. No es una incapacidad determinada por otros factores sino que estas clases son orgánicamente incapaces de hacerlo.

Esta da pie para pensar que la única clase que orgánicamente puede estar interesada en desarrollar una política que cumpla con estas dos exigencias, o sea una política que garantice una democracia absoluta en el acceso y en el funcionamiento del sistema educativo y además, una política moderna que no corra los riesgos de ser antidemocrática, o sea que está al servicio de las necesidades del sistema social, es la clase obrera.

El peronismo tampoco fue capaz de garantizar esto, en tanto no constituyó un efectivo poder obrero, en términos rigurosos sino que fue una alternativa en la cual participaron diferentes sectores sociales, pero la hegemonía de esa alianza estuvo dada por la burguesía no por la clase obrera. Pero esto lo veremos en el punto siguiente.

#### **El proyecto de los sectores populares**

Tanto esta denominación, como las dos denominaciones anteriores, tiene como eje la variable política. Durante el primer período, el tipo de poder político que se establece en el país es el que denominamos con el término Oligarquía. En el año 1916, con el ascenso al poder de Irigoyen, se establece la incorporación de los sectores medios al poder político, y en el año 1945, se produce la incorporación de los sectores populares al poder político.

La dificultad más seria con la que uno se encuentra para analizar la educación en el período peronista es la ausencia de una concepción global acerca del peronismo. Evidentemente, las interpretaciones que se han dado están todavía sometidas a discusiones que, en estos momentos, están desarrollándose en un sentido bastante fuerte. No se ha producido un proceso de decantación que permita ofrecer, acerca del fenómeno del peronismo, una interpretación que goce de cierto consenso mínimo, por lo menos en algunos puntos esenciales, como el que existe acerca del período oligárquico o del período de Irigoyen. Hay en estos dos últimos algunos elementos sobre los cuales ya no

hay discusión, porque el proceso histórico ha decantado una cantidad de elementos que permiten, a la distancia, hacer una valoración sobre la cual ya hay una claridad mucho mayor que la que puede haber acerca del período peronista, que, como todo el mundo sabe, está en permanente evolución. Pero vamos a tratar de superar esta ausencia proponiendo una posible interpretación del fenómeno que está sujeto a toda discusión.

La cuestión es ofrecer una mínima base que permita analizar al hecho educativo dentro de una interpretación más global del peronismo. Y esa interpretación global puede quedar enmarcada en el concepto de populismo, que fue analizado fundamentalmente en los términos teóricos más generales, por algunos de los autores de la teoría de la dependencia, como el caso de Cardoso, Faletto, Francia, Welfort, etc. que han analizado este tipo de acontecimientos no sólo en Argentina, sino en otros países latinoamericanos.

La diferencia más importante entre el peronismo y el resto de los movimientos populistas de América Latina reside precisamente, en la vigencia histórica del peronismo, que ha logrado evolucionar adaptándose a diversas circunstancias, manteniendo la adhesión permanente de la clase obrera. Quiere decir que hay algo, en el peronismo o en la estructura social del país, que ha hecho que este fenómeno perdure en la vida sociopolítica argentina.

Con este término (populismo) lo que se quiere significar es, por un lado, el hecho de que a través de este tipo de experiencias, las clases populares se incorporan a la vida política, comienzan a tener peso, a tener participación en la esfera de las decisiones. Sin embargo, esta participación es una participación dependiente, o sea que no altera las bases de dominación del sistema, sino que las deja intactas; pero, sin embargo, la presencia política de estos sectores obliga a la élite dominante a elaborar una política fundamentalmente basada en la redistribución de los ingresos, favoreciendo a los sectores populares. No se quiebran las relaciones generadas en los períodos anteriores, especialmente del período oligárquico, sino que se transforman, sin llegar a un cambio substancial.

Esto pudo hacerse en condiciones históricas específicas, (la época de post-guerra, por ejemplo) en la cual los intereses del sector más débil de la burguesía industrial, los de la clase

deber y las de una institución supeditada como el Ejército, con-  
sidera en una política estatal. La política básica del populismo  
consiste en el mismo. Pero también trata de atraer al obrero  
por sus intereses y deseos como tal y no como

Hay que distinguir una política de este tipo de aquella  
que el Estado, el poder político, se constituye en una especie  
de árbitro entre las pretensiones de los distintos grupos sociales que  
está participando en esta política y a los cuales hay que or-  
denar de determinada manera. No es el tipo de la inter-  
vención populista al estado en ciertas categorías universitarias  
tal como Néstor, Perón, etc.

La política de los regímenes populistas es que, en última  
instancia, la fundamenta de este aparente equilibrio de fuerzas,  
que estubo en nombre de la burguesía. Las relaciones capi-  
tales no son alteradas. La propiedad privada no es eliminada.  
Las relaciones entre patrones obreros explotados se si-  
guen manteniendo a pesar de que la redistribución de la ri-  
queza favorece a la clase obrera y de que el régimen, en su  
conjunto, aparece como más igualitario y socialmente más  
justo.

Con este marco de referencia intentaremos analizar el proble-  
ma de la educación en el período peronista. Como punto de partida  
de este análisis debemos tener en cuenta que en el peronismo  
aparecen contradicciones o ausencia de correspondencia entre las  
distintas esferas de acción política: esto se dio porque toda  
clases de clases no elimina, ni mucho menos, la lucha por la  
hegemonía en cada uno de los sectores de la estructura social.  
En función de esta lucha, la educación sistemáticamente quedó  
predominantemente, en nombre de los sectores clericales que  
reaccionaban al nacionalismo de derecha vigente en la década an-  
terior. Sus postulados fueron asumidos y se tradujeron en una  
serie de medidas muy importantes, entre las que se destaca  
la implantación de la enseñanza religiosa en las escuelas pri-  
marias.

En el debate que se hace cuando se discute la incorporación  
de la enseñanza religiosa a las escuelas, los diputados peroni-  
stas que fundamentaron el proyecto fueron muy claros en la  
línea de su argumentación. Sintéticamente sostienen lo siguiente:  
hay dos concepciones de la vida: la religiosa, católica, cris-  
tiana, basada en el respeto a la propiedad privada y la mate-  
rialista, con un sistema comunista de vida, que anula la familia

y termina por imponer la concepción del Estado en todos los  
niveles. La escuela tiene que estar al servicio de una concep-  
ción de la vida, tiene que difundirla, y no puede, bajo ningún  
punto de vista, permanecer neutral. Por eso es que en el régimen  
peronista, la política de la Iglesia no llega a constituirse en  
una política hegemónica o hegemónica de un sistema  
privado de enseñanza, sino que trata de utilizar el sistema  
estatal para difundir su ideología. No necesita crear su propio  
sistema, sino que utiliza el estatal y, a través de éste, difunde  
sus principios y sus teorías.

Es así que en este marco ideológico, que crea no hace falta  
instalar democrático en consecuencia, el peronismo tendió fun-  
damentalmente a eliminar las diferencias de clase, insistiendo  
reiteradamente en que la lucha de clases no exista, y en con-  
secuencia debe existir una concepción común de intereses nacionales.  
La Nación se presenta, en este esquema, como una entidad que  
está por encima de las clases sociales. De acuerdo a esta es-  
quema todos debemos sentirnos identificados con la Nación y,  
desde una desde su puesto, debe contribuir a su engrandecimien-  
to y a su desarrollo. Entonces, es necesario que el obrero cum-  
pla su papel y que el industrial y el salariado cumplan el suyo.

Obviamente, el nacionalismo peronista tiene diferencias muy  
significativas con el nacionalismo oligárquico de la década del  
30. Esas diferencias provienen, básicamente, del soporte social  
de cada una de estas expresiones ideológicas. El nacionalismo  
popular se basa, precisamente, en el soporte que le ofrecen las  
clases populares y, en este contexto, la defensa de la Nación  
asume un fuerte contenido antimperialista. Para simplificar este  
proceso quisiera sintetizarlo brevemente, algunas de las con-  
clusiones de un trabajo que está en marcha (Cátedra de His-  
toria de la Educación Argentina, Universidad de La Plata) sobre  
el análisis del contenido de los libros de lectura de la escuela  
primaria, análisis de contenidos en términos ideológicos, desde  
1900 hasta 1955, dividiéndolo en períodos de 15 años, que coin-  
ciden con cambios políticos importantes: 1900-1915, subida de  
Brigoyen de 1915 a 1930, revolución del 30, de 1930 a 1945, co-  
mienzo del régimen peronista y de 1945 a 1955.

Lo que se advirtió a través de ese trabajo es que la ideolo-  
gía que difunde la escuela, al menos a través de los libros de

texto, no varía prácticamente en nada, desde 1900 hasta 1952, en que el segundo Plan Quinquenal establece la obligatoriedad para todos los textos escolares de difundir la doctrina justicialista.

Hasta ese momento son prácticamente inalterables los contenidos ideológicos que se basan, fundamentalmente, en la utilización de categorías totalmente abstractas. Un ejemplo muy claro de este carácter abstracto de las categorías ideológicas lo constituye el tratamiento dado al concepto de Nación. La Nación es definida de tal manera que esa Nación puede ser Argentina, Francia, Inglaterra o la China, porque se la define por el azul de nuestro cielo, las montañas que la rodean, por el pasto que abunda, etc.; o sea, nociones totalmente abstractas, que no definen concretamente a esta Nación como la nuestra. Los personajes que aparecen son personajes a los que podemos llamar, en términos sociológicos, típicamente universalistas; personajes desclasados (que no pertenecen a ninguna clase social). La zona de conflicto en los libros de lectura no existe. Las instituciones también son todas universalistas, es decir, del tipo de instituciones donde todo el mundo se siente identificado. Toda la ideología dominante parece expresarse a través de estos personajes y de estas instituciones definidos en términos universales, válidos para todos. No son instituciones concretas, ni personajes concretos de clases sociales definidas.

Cuando eventualmente aparecen personajes o instituciones "particularistas" lo hacen con connotaciones interesantes. La presentación de personajes representativos de las clases altas se da, generalmente precedida por una historia según la cual ese señor, en sus orígenes apenas sabía leer y escribir y trabajaba todo el día y ahorró dinero a fuerza de sacrificios. Una lectura, por ejemplo dice lo siguiente: en esa época la tierra era muy barata, entonces, con sus pequeños ahorros compró tierras y en base al esfuerzo fue constituyendo su fortuna, de la que ahora goza. Así presenta la clase dominante a sus personajes, cuando los presenta. Cuando presenta a los otros, a los obreros por ejemplo, los presenta viviendo en el colmo de la felicidad. Una lectura escrita por un educador de cierto renombre en esa época, Pablo Pizurno, hablando de la vivienda dice que, por supuesto, hay viviendas para ricos y viviendas para pobres. Las viviendas de los pobres no tiene baños suntuosos, electricidad, cocinas grandes, alfombras, cuadros, pero sin embargo tienen todo lo necesario para ser felices. No tienen estufas, pero

tienen el sol que calienta mejor que cualquier estufa; no tienen baño pero tienen la laguna para bañarse; tienen más aire, son más saludables que las casas de los ricos.

Lo interesante es que a partir de 1952, fecha en que se inicia el período en el cual los libros obligatoriamente debían reflejar y difundir la ideología peronista, se notan algunos cambios importantes. La Nación es definida en forma concreta. La Nación es Gas del Estado, los Teléfonos Argentinos, la Marina Mercante. A través de ese tipo de temas, como el de las empresas nacionalizadas, etc., es como se define la Nación; pero con el complemento de que todo eso se lo debemos al General Perón. O sea que lo que mantiene la ideología dominante en común con la ideología difundida hasta ese momento es que el actor de la historia es el individuo y no el pueblo ni las masas en su conjunto. No fue el pueblo, la clase trabajadora la que consiguió la nacionalización de las empresas sino que fue el General Perón. Cierta paternalismo, la imagen del benefactor con la cual se lo relaciona a Perón o a Eva Perón, son constantes.

Inclusive un tema que podría prestarse más fácilmente para que el actor fundamental sea el pueblo, como el de las lecturas referidas al 17 de Octubre, también es presentado como la epopeya en la cual el actor central es el General Perón y no el conjunto de la población que salió a la calle en ese momento. Otra característica de estos libros es que los personajes universalistas, si bien siguen manteniendo la hegemonía, aparecen con menos frecuencia. El obrero aparece más seguido, el Sindicato aparece como institución, etc.

Sin embargo, es notable como los mecanismos básicos se mantienen. Se mantiene al individuo como el motor de la historia, se mantienen ciertos postulados centrales tales como "todos debemos contribuir al bienestar de la Nación, etc." Todo esto sigue vigente.

Es interesante señalar, también, cómo el peronismo necesitó, al menos en los últimos años de su gobierno, utilizar a la escuela para difundir este tipo de postulados. Y es también importante que después del '55 se vuelvan a usar los libros escritos antes del '45. Creo que en la actualidad, lo más común es que en la escuela primaria se usen libros escritos en aquel período con ediciones nuevas. Tengo la impresión de que cada vez más los libros acentúan la tendencia a eliminar cualquier

posible referencia a problemas conflictivos, cualquier cosa que tenga que ver con un problema de diferenciación ya ni siquiera se menciona. El obrero, el pobre, etc., ya ni aparecen. Muchas veces se utiliza como recurso ciertos elementos estilísticos o de tipo estético que contribuyen a ocultar cualquier referencia conflictiva en los libros de lectura.

Todo esto en cuanto a la función ideológica de la educación en el período peronista, definida como un intento de impedir el avance de ideologías revolucionarias, a través de esta ideología un poco mezclada, que intenta conciliar intereses objetivamente contrapuestos, en función de una determinada coyuntura histórica. Pero acompañando esto, el peronismo desarrolló una política educacional que se define a través de la noción de democratización externa del sistema educativo.

Las tasas de aumento de las matrículas en los tres niveles son las tasas más altas, por lo menos en lo que va del siglo XX, especialmente en la enseñanza media y universitaria, porque la primaria ya en el 45 había alcanzado un desarrollo bastante sostenido. En este nivel, el peronismo tendió a resolver el problema de la deserción. Parece ser que durante la época del peronismo bajaron los porcentajes de deserción hasta un nivel cercano al del 40%, nivel que volvió a aumentar después a partir del 55.

Veamos las estadísticas para la retención escolar tomando la cohorte que empieza en el 44 y termina en el 50 (los inscriptos en 1º inferior de 1944 y egresados en la escuela primaria en el año 50); hubo un porcentaje de retención del 30% o sea que la deserción era del 70%. Tomando el grupo que entró a la escuela primaria en el 49 y egresó en el 55, la tasa de retención fue del 35%. Es decir que hubo una evolución que no cambió demasiado las cosas, ya que en lugar del 70% se fue al 65%; pero es un porcentaje un poco más alto. Tomando el grupo del 55 al 61, el porcentaje sigue manteniéndose en el 65%, o sea que no siguió la tendencia en aumento de la retención sino que se estacionó.

Los indicadores más elocuentes de la democratización se reflejan en el aumento de la tasa tanto de la enseñanza media como de la universitaria. Al mismo tiempo, la democratización externa se da con la creación de alternativas nuevas de educación, que canalizan el avance de los sectores obreros en el sistema educativo por una vía especial. O sea que de alguna

manera el peronismo volvió a estructurar sus diferenciaciones del sistema educativo en dos modalidades. Una para la clase obrera, otra para el resto de la población. Incluso llegó a elaborar esa alternativa para la clase obrera hasta nivel universitario. Creó las escuelas técnicas a nivel de la enseñanza media y la universidad obrera a nivel terciario, que ahora es la universidad tecnológica.

Todo esto tiene connotaciones bastante importantes. El prestigio social que otorgan los títulos dados por la universidad obrera en ese momento y ahora mismo por la Universidad Tecnológica, es mucho menor que el prestigio que se obtiene a través de un título de la Universidad Nacional. Es decir, se crea una vía para la clase obrera, una vía completa pero desvalorizada, de menor prestigio que la vía tradicional que se mantuvo para los sectores medios y altos.

En este sentido los análisis que se nos hacen, permiten inferir que el peronismo permitió a la clase media incorporarse totalmente al sistema educacional. Ya no había ningún muro, ninguna barrera para la clase media. La clase media no tuvo ningún problema con la escuela primaria, ninguna en la escuela secundaria y algunas, muy pocas, con la Universidad.

A nivel universitario, el peronismo eliminó el examen de ingreso y eliminó los aranceles. Cualquier tipo de barrera de tipo económica para entrar a la universidad queda eliminada.

Es paradójico, pero, evidentemente, la clase social más beneficiada por el peronismo fue la clase media. A pesar de que ideológicamente fue la más antiperonista. Y evidentemente fueron, desde el punto de vista educativo, los más beneficiados. El peronismo permitió su incorporación masiva, y esto explica el comportamiento posterior de la clase media en cuanto a su política educacional.

Esta democratización externa (es importante mantener esta noción de que la democratización de la educación fue externa, en el sentido de que permitió que nuevos sectores sociales se incorporaran a la educación) se dio manteniendo los patrones tradicionales, tanto en lo que hace a la orientación de los estudios como lo que hace al régimen interno de la vida escolar, especialmente en los niveles superiores.

Desde el punto de vista de la orientación, la evolución de

la matrícula, en el período peronista que va del 45 al 55, marca un aumento muy importante en las carreras tradicionales: Medicina, Derecho, Ciencias Económicas fundamentalmente. Son esas las carreras universitarias más favorecidas por los nuevos sectores que se incorporan a la Universidad.

Medicina tenía 16.000 inscriptos en 1945; y 42.000 en 1955. Derecho tenía 10.000 inscriptos en el 45 y 34.000 en el 55. Ciencias Económicas tenía 6.000 inscriptos en el 45 y 26.000 en el 55. Al mismo tiempo Agronomía y Veterinaria subieron de 1.900 alumnos en el 45 a 2.500 en el 55. Ciencias Exactas y Naturales tenían 2.000 alumnos en el 45 y 3.400 en el 55.

Lo interesante, en cuanto a la Enseñanza media, es que allí sí el aumento por la modalidad indica un cambio bastante significativo: la tasa de aumento en el caso de la escuela comercial y de la industrial son bastante más altas que las tasas de aumento del Bachillerato de la Escuela Normal. Esto está dado, fundamentalmente por el auge de las escuelas fábricas y de las escuelas de tipo técnico que crea el peronismo y una serie de establecimientos especiales en el interior del país, etc.

Uno puede preguntarse por qué se ha dado este fenómeno a nivel de la Enseñanza Media y no en la Universidad. Es probable que la gente que egresaba de estas escuelas industriales o de las escuelas fábricas no pudiera seguir después en la Universidad, porque los que seguían la vía de la universidad tecnológica eran muy pocos. La Universidad Obrera Nacional tuvo, durante todo este período muy pocos alumnos porque, entre otras razones, el proceso de industrialización llevado adelante por el peronismo es un proceso que sigue de la industrialización iniciada en 1930, que es industrialización muy limitada y ligada profundamente a algunas actividades de la industria textil y de alimentos. O sea, sigue las pautas de una industrialización por sustitución de importaciones.

Los intentos que se hacen por concretar una industria de más alto nivel no llegan a concretarse. De tal manera que la absorción de recursos humanos en este nivel, no exige un personal de tipo universitario, sino que se satisface con mano de obra capacitada a nivel medio por las escuelas industriales, las escuelas fábricas, etc.

Los datos sobre esto indican que el proceso de crecimiento

de la matrícula fue anterior al peronismo; por ejemplo la tasa de crecimiento de la escuela industrial en el período del 35 al 45 fue del 12,5 %, del 45 al 55 fue del 12,4 %; o sea que esta tendencia de aumento significativo en la escuela industrial no empieza con el peronismo sino que empieza mucho antes. Se inicia paralelamente al proceso de industrialización por sustitución de importaciones. El peronismo en esto no innova y lo notable es que después del 55 —en el período que va del 55 al 65— la tasa de crecimiento de los colegios industriales baja al 3,1 %.

Vemos como esta democratización de la enseñanza se hace desde el punto de vista de la orientación de los estudios, manteniendo las pautas tradicionales. Desde el punto de vista del contenido, también se hace manteniendo pautas tradicionales, vinculadas con la ideología del nacionalismo de derecha. Y es interesante completar este panorama de la política educativa del peronismo con el intento fallido, pero que se enuncia por primera vez, de elaborar lo que se llamó una pedagogía nacional.

El peronismo, retomando muchos de los elementos incipientemente difundidos en la década del 30, enfatiza la necesidad de elaborar una teoría pedagógica nacional, desechando las que estaban en boga, por considerarlas teorías pedagógicas importadas, elaboradas en los países centrales y que no se adecuaban a las necesidades del desarrollo autónomo de nuestro país. Esto es interesante señalarlo como indicio aunque no llega realmente a concretarse. Esta idea de crear una pedagogía nacional aparece enunciada en el Segundo Plan Quinquenal, donde se enuncia la necesidad de elaborar una didáctica nacional que termine con la pedagogía importada, producto de los países imperialistas, etc. Esto no llega a concretarse, porque para la elaboración de esta pedagogía nacional, el peronismo se apoya en los teóricos del espiritualismo nacionalista de derecha, que son profundamente reaccionarios.

Finalmente, quisiera destacar que todo análisis de la educación peronista no puede desconocer la importancia de los elementos no sistemáticos que se desarrollaron en este período. Una buena parte de la tarea pedagógica del peronismo se dio al margen del sistema educativo formal; se crearon otras instituciones que tuvieron un alto valor educativo, —malo o bueno, eso es una cuestión de evaluación— pero que no fueron las instituciones escolares. Evidentemente el conjunto de la población parti-

cipó en actividades que tuvieron una gran importancia educadora en un sentido más amplio y que no fueron precisamente las de las instituciones escolares ya reconocidas. Esto habría que verlo a través de los sindicatos, a través de las unidades básicas y de toda esa serie de organismos de participación que creó el peronismo y que originaron un nuevo tipo de modalidad de socialización que es muy difícil de evaluar, porque hay muy pocos elementos, pero que hacen que sea incompleto cualquier análisis de la educación del período peronista sin tener en cuenta este tipo de factores.

Por último, es probable que se pueda establecer la hipótesis de que el régimen peronista, entre otras cosas, permite valorar la ausencia de un proyecto educativo proveniente de los sectores de clase obrera, ya que ni siquiera los sectores de clase obrera que participaron activamente en el peronismo fueron capaces de elaborar un proyecto de educación autónomo.

Con este análisis de la educación en el período peronista que, como dije anteriormente, está sujeto a discusión y abierto a la posibilidad de nuevos aportes, damos por finalizado este análisis de los distintos proyectos educativos que se dieron en Argentina las clases sociales que tuvieron en sus manos el poder político.

Es éste un modesto aporte para desentrañar cómo se ha ido dando la educación en nuestro país, aspecto de la realidad nacional de trascendental importancia.

Ediciones Centro de Estudios  
Rovinsky

1980 - 1981 - 1982