

## Parte III Educación Y Política: La Socialización Política De La Juventud

### Introducción

En su preocupación por obtener "unidad espiritual", el régimen peronista utilizó el sistema educativo como un mecanismo de socialización política de la juventud. Definimos socialización política como el proceso por el cual la población adquiere los valores y las creencias que definen su cultura política<sup>1</sup>.

Como ya vimos, los conceptos de "adoctrinamiento" y "unidad espiritual" ocupaban un lugar central en las ideas que Perón tenía acerca de cómo manejar la sociedad. El sistema educativo proporcionaba un canal eficiente para el adoctrinamiento de la juventud. El Segundo Plan Quinquenal establecía explícitamente que "los textos escolares serán estructurados de acuerdo con los principios de la Doctrina Nacional [e] incluirán referencias especiales a los objetivos que el presente plan establece para cada actividad de la nación"<sup>2</sup>. El régimen peronista utilizó el sistema de educación pública como una herramienta para la creación de una mística peronista.

En esta parte del libro, compuesta de dos capítulos, se analizará la utilización que el gobierno de Perón hizo del sistema educativo. Aunque se harán referencias a todos los niveles de enseñanza, el centro de atención será fijado en la educación primaria. Este énfasis se debe a la abundancia de fuentes disponibles para este nivel de educación y también al hecho de que fue en el área de la educación primaria donde los intentos de manipular el sistema educativo se hicieron más claros. El capítulo 5 analiza las tendencias generales en la organización del sistema educativo durante el período 1943-1955, y provee el marco general que permitirá ubicar con mayor precisión la discusión del capítulo siguiente. El capítulo 6 estudia los cambios introducidos en los libros de texto de enseñanza primaria durante el régimen de Perón. La idea en este capítulo es trazar continuidades y rupturas en la forma en que los textos preperonistas y peronistas presentaban temas formativos de la cultura política tales como las concepciones del Estado, de la sociedad, de la historia nacional y otros. El análisis del mensaje transmitido por los textos escolares proporciona un punto de partida para el análisis del tipo de cambios que el peronismo intentó introducir en la cultura política del país.

Como en otras áreas de la cultura, el régimen peronista intentó reemplazar en los libros de texto la visión de la sociedad vinculada con la tradición liberal por otra basada en la doctrina peronista. Sin embargo, debido a las limitaciones de la propia doctrina peronista discutidas en el capítulo 2, el producto final terminó siendo la extraña combinación de tradición y modernidad que perneó también otras áreas del discurso peronista y que parecería ser una de las características definitorias de los discursos populistas en general<sup>3</sup>. Por un lado, el peronismo inició una tendencia hacia la modernización de los contenidos presentados en programas y textos escolares. Los libros de texto de la época de Perón fueron los primeros en enfatizar la importancia del desarrollo económico e industrial, así como también los primeros en introducir la noción de modernización

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

rural y urbana. Estos textos también presentaban una visión de la sociedad que era en el fondo, como veremos, más realista y menos estática que la presentada por los textos preperonistas. Pero al mismo tiempo, el peronismo también introdujo o a veces reintrodujo elementos más tradicionales en la visión de la sociedad vinculados con temas tales como la religión, el principio de autoridad y la importancia de la disciplina.

Autor. Mariano Ben Plotkin

## Capítulo 5. La Reorganización del Sistema durante el Régimen Peronista (1943-1955)

### Los Usos Políticos de la Educación antes de Perón

El sistema educativo oficial argentino, al igual que muchos otros servicios públicos, fue organizado por los gobiernos liberales de las últimas décadas del siglo XIX y creció rápidamente en las primeras décadas del siglo XX. En 1884, luego de un agitado debate, el gobierno federal promulgó la ley 1420 que establecía educación primaria laica, obligatoria y gradual en la Capital Federal y territorios nacionales. Las escuelas primarias mantenidas por el gobierno federal fueron puestas bajo la jurisdicción del Consejo Nacional de Educación. El laicismo se convirtió en el fundamento ideológico oficial del sistema educativo mientras éste se transformó en un poderoso instrumento para el mantenimiento del consenso liberal discutido en el capítulo 1.<sup>1</sup>

Durante el periodo de inmigración masiva el sistema educativo también fue utilizado como un mecanismo para inculcar sentimientos patrióticos entre los hijos de los inmigrantes. La idea era que este patriotismo además funcionara como una barrera contra las ideologías "disolventes", en particular el anarquismo. Con este objetivo en mente, en la década de 1910 el doctor José María Ramos Mejía, presidente del Consejo Nacional de Educación, inició un programa de "educación patriótica" basado en el establecimiento de rituales patrióticos y en la enseñanza de la historia nacional.<sup>2</sup> Al utilizar la escuela como un agente generador de sentimientos nacionales, Ramos Mejía intentaba suplantar en este sentido la influencia de las familias, en particular las de inmigrantes, a las cuales veía como incapaces de inculcaren las mentes de los niños un adecuado amor por su nueva patria. Aunque la "educación patriótica" continuó siendo una preocupación para las autoridades educacionales, su impulso inicial se debilitó luego de 1913, año en que Ramos Mejía dejó el cargo.

Entre finales de la década de 1930 y principios de la de 1940, particularmente a partir del comienzo de la Segunda Guerra Mundial, las autoridades educativas renovaron su interés por la educación patriótica. A lo largo de la década de 1930 inspectores del Consejo Nacional de Educación descubrieron la existencia de escuelas alemanas que de hecho funcionaban como verdaderos centros de adoctrinamiento nazi. En reacción a estos descubrimientos, el esfuerzo de las autoridades educativas se centró en enfatizar a través de las escuelas la importancia de la defensa de las instituciones democráticas y de los principios de la soberanía popular.

Aunque la idea detrás de los programas de educación patriótica tanto de la década de 1910 como de la de 1930 era reforzar los sentimientos nacionalistas, definidos más o menos ampliamente, en las mentes de los estudiantes hubo circunstancias en las que las autoridades educativas intentaron transmitir un mensaje político más preciso. En 1932, por ejemplo, se les ordenó a los maestros de escuela primaria que prepararan lecciones especiales para promocionar el "empréstito patriótico" cuyos bonos el gobierno estaba emitiendo. El Monitor de la Educación Común, publicación oficial del Consejo Nacional de Educación, publicó un largo artículo en el cual

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

una maestra explicaba cómo había utilizado un día de clase entero para promocionar el empréstito que traería "paz, trabajo y progreso".<sup>3</sup>

## La Educación y el Gobierno Revolucionario de 1943

El gobierno emergido de la revolución de junio de 1943 ubicó la reforma del sistema educativo entre los primeros puntos de su lista de prioridades. Los vicios sociales que los coroneles revolucionarios liderados por Perón decían que era su misión corregir eran el resultado en parte de un sistema educativo "ateo y cosmopolita" que había contaminado las mentes de varias generaciones de argentinos. El 25 de septiembre de 1943 el ministro de Justicia e Instrucción Pública, almirante Elbio Anaya, emitió una resolución reestructurando las bases del sistema educativo. El nuevo sistema debía responder a "los nobles objetivos de traer el nacionalismo de nuevo a todos los aspectos de la vida social argentina, de acuerdo con las metas que inspiraron al movimiento del 4 de junio". La resolución establecía que el objetivo final de la educación pública era la "formación del carácter y de la inspiración del individuo y de la familia en la conducta patriótica y social, y en los austeros principios de la moral cristiana".<sup>4</sup>

Rompiendo una larga tradición laicista en las escuelas federales, el gobierno colocó a personajes de conocida militancia católica nacionalista en puestos claves del sistema educativo. El nuevo ministro de Justicia e Instrucción Pública, Gustavo Martínez Zuviría era, recordémoslo, un conocido escritor de la derecha católica quien, bajo el seudónimo de Hugo Wast, había escrito varias novelas populares de abierto contenido antisemita. Manuel Villada Achával, otro conocido militante del nacionalismo católico, fue nombrado subsecretario de Educación, y en 1944 José Ignacio Olmedo, de ideología similar a los dos arriba mencionados, fue puesto a cargo de la intervención del Consejo Nacional de Educación. Uno de los primeros actos oficiales de Olmedo fue colocar preventivamente en comisión a todos los maestros de escuela hasta que la filiación ideológica de cada uno de ellos pudiera ser establecida.

Por primera vez, maestros de escuela y funcionarios fueron despedidos y perseguidos abiertamente por motivos ideológicos. Para las nuevas autoridades, la ideología nacionalista católica era uno de los pilares de la nacionalidad. Los nombramientos hechos en otros niveles de la educación seguían el mismo patrón. La intervención de la Universidad de Buenos Aires fue confiada al doctor Tomás Casares, conocido miembro de la Acción Católica Argentina, mientras que el ultraderechista Jordán B. Genta fue puesto a cargo de la intervención de la Universidad del Litoral y más tarde del decanato del Instituto Nacional del Profesorado Secundario. Asociaciones estudiantiles universitarias tales como la Federación Universitaria Argentina o la Federación Universitaria de Buenos Aires fueron declaradas ilegales.

El 31 de diciembre de 1943 el gobierno militar emitió un decreto introduciendo la educación católica en las escuelas públicas bajo jurisdicción federal.<sup>5</sup> Este decreto generó la oposición de todos los grupos liberales, incluyendo muchas asociaciones de maestros.<sup>6</sup> Más tarde, también importantes sectores de obreros peronistas se opondrían a su transformación en ley.<sup>7</sup> La educación

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

católica (y religiosa en general) había sido excluida de los programas regulares por la Ley 1420. Sin embargo, hay que recordar que dicha ley sólo se aplicaba dentro de la jurisdicción federal, vale decir en el ámbito de la Capital Federal, territorios nacionales y, luego de la sanción de la Ley Láinez de 1905, en las escuelas federales ubicadas en las provincias.<sup>8</sup> En el área de los sistemas educativos provinciales, la educación católica o bien continuó formando parte de los programas donde ya lo era o, en algunos casos, fue introducida posteriormente. En 1936 el gobernador Manuel Fresco introdujo la educación católica en las escuelas de la provincia de Buenos Aires. En 1937 medidas similares fueron tomadas en las provincias de Mendoza y Catamarca. En ese año, además de las provincias ya mencionadas, Corrientes, San Luis, La Rioja, Jujuy, Santa Fe, Córdoba y Salta proporcionaban algún tipo de instrucción religiosa en sus escuelas primarias.<sup>9</sup> Sin embargo, lo que era aceptable en las provincias no lo era necesariamente en la cosmopolita y moderna Buenos Aires. A pesar de que, como vimos, durante la década de 1930 las relaciones entre el Estado y la Iglesia habían sido muy amigables, y a pesar de que el tema venía siendo discutido en la órbita del Consejo Nacional de Educación desde antes del golpe de junio, la efectiva introducción de la enseñanza católica en las escuelas federales era vista por vastos sectores de la sociedad como un asalto a una larga tradición laica en materia de educación.

Aunque el decreto de 1943 proveía cursos alternativos de educación moral para niños provenientes de familias no católicas, según las fuentes oficiales la asistencia a los cursos de religión fue masiva. En 1946, por ejemplo, el 97,4% de los niños matriculados en escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación recibió educación religiosa. En la ciudad de Buenos Aires, según una fuente del Consejo Nacional de Educación, sólo 4,6% de los estudiantes matriculados en escuelas oficiales recibió educación moral.<sup>10</sup> Entre 1944 y 1946 el porcentaje de alumnos de primero y segundo año del secundario que recibía clases de religión subió de 91,10% a 93,19 en todo el país<sup>11</sup>.

Si bien el éxito de la educación católica puede en parte ser atribuido al proceso de "recatolización" de la sociedad discutido en el capítulo 1, dos cuestiones importantes deben ser tenidas en cuenta al observar estas cifras. En primer lugar, las fuentes cuantitativas del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública durante el período considerado no son del todo confiables. Diversas fuentes dan distintas cifras sobre la misma cosa. Pero además, la asistencia masiva a los cursos de religión también puede ser explicada por la forma en que dichos cursos fueron instituidos. A pesar de la existencia de los cursos de moral establecidos por el decreto, se asumía que los cursos de religión eran la alternativa "normal". Hasta 1944 los padres que no querían que sus hijos recibieran instrucción católica debían ir en persona al consejo escolar correspondiente para registrar los nombres de sus hijos en listas especiales habilitadas a tal efecto. Este proceso no sólo era costoso en términos de tiempo para los padres, sino que además podía exponer a los niños a la discriminación de autoridades escolares excesivamente celosas. Luego de 1945 se autorizó la tramitación de excepciones por correo. Desde el principio, sin embargo, las reglas establecidas hacían difícil para los padres la elección de los cursos de moral para sus hijos.<sup>12</sup>

Aunque la mayoría de los alumnos asistían a los cursos de religión y a pesar de que la mayoría de los maestros aceptaron enseñarlos, es posible detectar evidencias de cierta falta de entusiasmo por parte

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

de los docentes en la enseñanza religiosa. A lo largo de los años el Ministerio envió numerosas circulares recordando a maestros y directores que la educación religiosa formaba parte del programa oficial de instrucción y, por lo tanto, debía ser tomada seriamente. Aparentemente había una tendencia generalizada en muchas escuelas a relegar las clases de religión al final del día, cuando los alumnos estaban cansados y ya no podía exigírseles un nivel de concentración adecuado.<sup>13</sup>

Otra área de innovación en materia educativa en la que incursionaron las autoridades revolucionarias fue la relacionada con la educación técnica. Argentina carecía hasta entonces de un sistema articulado de educación técnica. Los coroneles revolucionarios tenían una gran confianza en el futuro industrial y técnico del país. Esta confianza se puso en evidencia en la Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública en el año 1943, la cual sugería la creación de cursos de mecánica de aeroplanos, radiocomunicaciones y metalurgia en los programas de las escuelas técnicas. El carácter de la educación técnica debía ser, según la Memoria, "eminente nacionalista por dos motivos. Primero, porque educará a las futuras generaciones de técnicos en los principios tradicionales de amor a la patria [...] (y segundo, porque) preparará la emancipación técnica de la nación al nacionalizar la industria por medio de la sustitución de equipos técnicos extranjeros por nacionales".<sup>14</sup> En 1944 el gobierno creó la Dirección Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional dependiente de la Secretaría de Trabajo y Previsión.

Otra de las preocupaciones de las autoridades educativas del gobierno militar era la de crear un cuerpo de maestros leales adecuadamente adoctrinados en los principios ideológicos del nacionalismo católico. Resultado de esta inquietud fue la creación de la Escuela Superior del Magisterio en 1944. El objetivo de la Escuela era el de servir como un antídoto contra la educación proporcionada por las escuelas normales, caracterizada por los hombres de junio como materialista, positivista y cosmopolita, amén de padecer de un "frívolo enciclopedismo". Para ser admitido en la Escuela Superior, el postulante debía jurar:

Servir fielmente a la Patria y reconocer la tradición greco-romana de la cultura occidental a la que pertenecemos e hispano-cristiana de nuestros egregios orígenes como la única auténticamente argentina.<sup>15</sup>

El programa de la Escuela Superior, que incluía cursos con títulos tales como "La metafísica y su función regulatoria para la inteligencia científica" y materias tales como Teología, fue preparada por un equipo de conocidos militantes de la derecha católica compuesto por Jordán B. Genta (quien además fue nombrado decano), Lila Losada de Genta, el sacerdote Leonardo Castellani, Joaquín Llambías y otros. La Escuela fue oficialmente inaugurada en agosto de 1944 por J. Olmedo y Genta. El discurso inaugural de tiento fue un verdadero catálogo de sentimientos antiliberales. En esa oportunidad Genta condenó con igual furia a "la democracia cuantitativa que requiere la supresión de todas las instituciones tradicionales, privilegio y responsabilidad", que a la "pedagogía progresista" que según el orador debía ser reemplazada por una vagamente definida "pedagogía nacional". Genta además aprovechó la oportunidad para dejar en claro sus ideas acerca de cómo debía ser enseñada la historia nacional:

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Se trata de reemplazar la historia falsificada de los doctores liberales, antitradicional, antiheroica, que reniega de nuestros egregios orígenes hispánicos y que fundamenta en un explícito o implícito materialismo histórico, por una historia verdadera, tradicional, heroica, orgullosa de sus orígenes.

Olmedo, por su parte, prefirió concentrar su atención en las horrendas consecuencias del librepensamiento.

La Escuela Superior tuvo una duración muy corta. A principios de 1945, debido a presiones externas e internas, el gobierno militar se vio obligado a eliminar de su gabinete a las figuras más irritantes del nacionalismo. La purga fue también extendida al área de Educación. Olmedo y Genta fueron separados de sus cargos y el nacionalismo católico, aunque aún era la ideología dominante en materia educativa, adquirió un perfil más bajo. El presupuesto nacional para el año 1945 no hacía provisiones para la Escuela Superior.

Cuando Perón se hizo cargo del gobierno constitucional el sistema escolar estaba ya en camino de convertirse en un instrumento de adoctrinamiento para la juventud inspirado en una ideología articulada alrededor del nacionalismo católico. En lo que sigue de este capítulo se va a analizar cómo Perón profundizó y redefinió diversos aspectos de la re-forma del sistema educativo que había sido encarnada por sus predecesores inmediatos.

## Los Años de Perón: la Redefinición de los Objetivos del Sistema Educativo Oficial

La evolución de las políticas educativas de Perón puede ser dividida en tres períodos, cada uno de los cuales coincide con los años en los que sus tres ministros a cargo del área educativa estuvieron al frente de la cartera. El primer período, por lo tanto, se extendería desde 1946 hasta 1948, lapso en el que Belisario Gache Piran fue ministro de Justicia e Instrucción Pública. Durante este período Perón logró convertir en ley el decreto de 1943 que había introducido la enseñanza católica. Este logro fue muy importante para asegurar la legitimidad del régimen, ya que había sido una promesa electoral que le había permitido contar con el apoyo semiexplícito de la Iglesia Católica. El segundo período, comprendido entre 1948 y 1950, coincide con los años en los que el doctor Oscar Ivanissevich ejerció los cargos de secretario, primero, y luego ministro de Educación. Durante este período se llevaron a cabo importantes reformas en la estructura del sistema educativo. Luego de que la sanción de la Constitución de 1949 lo permitió, el Ministerio de Educación fue separado del de Justicia constituyéndose de esta manera en un área autónoma. De todas maneras la creación del Ministerio de Educación formalizó y legalizó una situación que de hecho existía desde 1948, cuando Perón creó una Secretaría de Educación semiindependiente bajo la conducción de Ivanissevich. Durante este segundo período se reformaron los programas para la escuela primaria. El tercer período comprende el término en que Armando Méndez San Martín ocupó el Ministerio de Educación y fue, ciertamente, el más polémico. Fue durante esos años cuando los libros de texto "peronistas" fueron introducidos para la escuela primaria. Por otro lado durante el ministerio de Méndez San Martín comenzaron a llevarse a cabo políticas abiertas de adoctrinamiento para maestros y alumnos. Además, al final de este período el conflicto entre la

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Iglesia y el Estado, que había estado latente desde años antes, finalmente estalló con violencia. El peronismo intentó gradualmente desplazar al catolicismo como religión de Estado y monopolizar el espacio simbólico social.

El primer período: la "democratización" del sistema educativo

Cuando Perón se hizo cargo del poder tenía cuatro prioridades en materia de educación. Como era de esperar, estas prioridades eran bastante similares a las del gobierno que lo precedió. En primer lugar, Perón se propuso obtener la legalización, por medio de una ley del Congreso, del decreto por el cual se había introducido la enseñanza católica en las escuelas. Este primer objetivo fue logrado en 1947 tras una intensa campaña propagandística llevada a cabo ostensiblemente por Eva Perón. Además el Congreso sancionó una ley adicional ese mismo año, conocida como "Estatuto del docente de escuelas privadas", pero que de hecho se trataba de un subsidio encubierto a escuelas privadas, la mayoría de las cuales eran católicas. En segundo lugar, Perón estaba interesado en controlar la Universidad que constituía aún un centro opositor, eliminando mediante una ley la autonomía y el principio de gobierno tripartito que de hecho ya habían sido suspendidos por el gobierno militar por medio de decretos. La tercera prioridad de Perón en materia de educación era lograr una mayor centralización del sistema educativo. En este sentido, Perón logró un éxito total con la creación del Ministerio de Educación luego de la reforma constitucional. Finalmente, Perón tenía interés en continuar la expansión del sistema de educación técnica que había sido comenzada por el gobierno militar. El entusiasmo de Perón por la educación técnica estaba vinculado, por un lado, con sus planes de industrialización, para los cuales necesitaría una mano de obra calificada, Pero por otro lado, Perón, al igual que los gobiernos conservadores que lo habían precedido, veía a las escuelas técnicas como un instrumento para el disciplinamiento de la clase obrera:

El peligro social de la presente comunidad reside en que los hombres no tienen posibilidades o, si las tienen, éstas son muy limitadas. Los hombres que no tienen el futuro asegurado son los más peligrosos porque se sienten atraídos a teorías y actitudes extrañas. Ningún hombre joven que tenga un futuro asegurado puede darse el lujo de perder tiempo en esas teorías. Más bien, él pasa su tiempo pensando en su futuro y tratando de alcanzarlo.<sup>16</sup>

En el discurso de presentación del Primer Plan Quinquenal frente al Congreso, Perón enfatizó la importancia que él asignaba a la democratización del sistema educativo en todos sus niveles. La justicia social debía también llegar a la educación. Según Perón, de los 2.500.000 niños que iban a escuela primera (cifra por lo demás exagerada), sólo 3.500 lograrían obtener títulos universitarios. El Estado, según Perón, tenía la responsabilidad de proporcionar una educación adecuada a la enorme mayoría que no lograba encontrar su camino hacia las aulas universitarias. La alternativa era ampliar el programa de educación técnica.<sup>17</sup> La expansión de esta área de la educación era, pues, presentada como un importante paso adelante hacia la democratización del sistema.

El Primer Plan Quinquenal también contenía un proyecto de ley universitaria. Este proyecto no sólo eliminaba la autonomía universitaria sino que también prohibía las actividades políticas en

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

ámbitos universitarios. El plan incluía, además, un proyecto de reorganización del Consejo Nacional de Educación, que vería su jurisdicción extendida a la enseñanza secundaria y técnica.

Según lo expresó Perón en su discurso el hecho de que las universidades fueran autónomas de ninguna manera garantizaba que fueran democráticas ya que el "pueblo y la universidad van en sentidos diferentes". De hecho, insistía Perón, el gobierno tiene no sólo el derecho, sino la obligación moral de intervenir en las cuestiones concernientes a la universidad, ya que las autoridades gubernamentales habían sido elegidas por todo el pueblo de manera democrática (el pueblo masculino, en ese entonces), lo cual no podía decirse de las autoridades universitarias. El deber del gobierno era pues forzar a las universidades a ser más populares y por lo tanto más democráticas.

Aunque es claro que el motivo más importante que tenía Perón para eliminar la autonomía de las universidades era que estaban en manos de la oposición<sup>18</sup>, esta no era su única razón. Al igual que sus predecesores inmediatos, Perón estaba particularmente interesado en integrar todos los niveles de educación en un sistema único bajo el control directo del Estado, ya que veía al sistema educativo como una herramienta esencial para lograr su tan buscada "unidad espiritual". En 1947 el gobierno emitió un decreto "con acuerdo de ministros" que establecía los lineamientos generales y los grandes objetivos para la educación en todos sus niveles.<sup>19</sup> El tono del decreto es familiar, y enfatiza claramente la importancia de la "unidad espiritual". En su preámbulo leemos:

Que no obstante reconocer el Poder Ejecutivo los serios títulos de la Ciencia de la Educación para erigirse como disciplina autónoma y las dificultades de conciliar las exigencias del ideal pedagógico con las del ideal político, es indiscutible desde el punto de vista de los intereses nacionales de la hora actual, que la enseñanza debe contribuir a forjar y consolidar la unidad del pueblo, en lo moral, lo económico, lo político y lo cultural... Que frente a las más opuestas actitudes espirituales cabe, en la enseñanza primaria, media y superior... la coordinación doctrinaria imprescindible para la formación del hombre argentino. Que corresponde al Estado la armonización cultural de la Nación.<sup>20</sup>

El primer artículo del decreto establecía que:

La enseñanza pública nacional se propondrá formar al hombre argentino con plena conciencia de su linaje, auténtica visión de los grandes destinos de la nacionalidad y ferviente voluntad histórica para servir a su patria y a la humanidad.

Según los proyectos incluidos en el Primer Plan Quinquenal, todos los niveles de educación debían ser gratuitos para aquellos que no pudieran pagar aranceles. El Plan también estipulaba medidas para incentivar al sector privado, en particular a las grandes firmas industriales, a financiar un sistema de becas para costear los estudios en escuelas técnicas de jóvenes económicamente imposibilitados para hacerlo de otro modo.<sup>21</sup> La Ley Universitaria fue sancionada por el Congreso con algunas modificaciones menores, mientras que el proyecto de reforma del Consejo Nacional de Educación, como tantos otros incluidos en el Primer Plan Quinquenal, nunca fue discutido en el recinto parlamentario.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

La educación técnica siguió siendo un punto importante en la política educativa de Perón. En 1947 se creó un sistema de "misiones mono-técnicas y de extensión cultural" para varones y otro paralelo de "misiones de cultura doméstica" para mujeres, que de alguna manera se asemejaban a las "misiones culturales" establecidas en México dos décadas antes. En 1948 el Congreso sancionó una ley estableciendo la Universidad Obrera Nacional, que abriría sus puertas en 1952. La Universidad Obrera representaba el escalón más alto de un sistema de educación técnica destinado a la clase obrera que funcionaba bajo la jurisdicción de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP).<sup>22</sup>

A pesar del discurso oficial que, como vimos, enfatizaba el carácter esencialmente democrático del sistema de educación técnica, de hecho éste nunca estuvo integrado a las otras partes componentes del sistema educativo. La educación técnica proporcionada por los institutos dependientes de la CNAOP constituía un sistema paralelo destinado a proporcionar educación práctica a jóvenes provenientes de sectores obreros. Los alumnos matriculados en las escuelas técnicas de la CNAOP podían luego asistir a la Universidad Obrera, pero a efectos prácticos tenían cerradas las puertas de las escuelas secundarias regulares y mucho más aun las de las universidades. En este sentido, la oposición parlamentaria representada por diputados de la Unión Cívica Radical estaba en lo cierto cuando hacía hincapié en el carácter reaccionario del sistema de educación técnica propugnado por Perón, ya que éste dividía el sistema educativo siguiendo líneas claras de clase.<sup>23</sup> Si bien es cierto que Perón amplió el acceso a la educación superior (véase apéndice II), también es cierto que en alguna medida logró lo que los gobiernos conservadores antes que él habían intentado hacer sin éxito: crear un sistema de educación técnica para la clase obrera sin conexiones con el sistema educativo regular.<sup>24</sup>

Corno ya lo habían hecho otros antes que 61, Perón no se cansaba de expresar la necesidad de crear un verdadero sistema educativo nacionalista que inculcara en las mentes de los alumnos sentimientos patrióticos y amor por las tradiciones nacionales. En este sentido el discurso peronista sobre educación no era demasiado distinto al del gobierno militar. En un discurso pronunciado en febrero de 1948 con motivo de la puesta en funciones del nuevo secretario de Educación, Ivanissevich, Perón dijo:

Es necesario encarar sin pérdida de tiempo la reforma educacional... que permita crear, mantener y propugnar en forma permanente esa nueva escuela filosófica de los argentinos. Sin un alma argentina, sin un pensar argentino, y sin un sentir argentino este pueblo sería una muchedumbre amorfa cuyo destino quedaría confiado a los audaces, a los malos y a los mentirosos. Esta reforma tiene que ser encarada y realizada. Y si es necesario luchar para imponerla, habrá que hacerlo.

La idea de inculcar sentimientos nacionalistas a través de la escuela ciertamente no era nueva. Pero si en décadas anteriores este nacionalismo había sido definido en general en términos negativos, es decir como una barrera frente a lo que era percibido como peligros sociales, las "ideologías disolventes" o la presencia masiva de inmigrantes aún no nacionalizados, para Perón la educación nacionalista tenía una connotación positiva. Según Perón, lo que había que generar era nada menos que una nueva filosofía a efectos de crear una nueva sociedad. Aunque Perón

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

prefirió mantener la definición de esta nueva filosofía cubierta por un manto de vaguedad, el sentido de este proyecto sería explicitado años más tarde. Como diría luego, las masas debían ser preparadas para ser conducidas: de lo contrario él (Perón) se arriesga a repetir la experiencia de Hipólito Yrigoyen, quien había sido derrocado por sus propias "masas mal preparadas". Al sistema educativo se le asignaba un papel central en la tarea de "preparación de las masas".

A diferencia de las autoridades militares que lo precedieron, y tal vez a efectos de no irritar innecesariamente a la oposición, Perón se cuidó de no nombrar militantes nacionalistas conocidos para los puestos más visibles del sistema educativo. De hecho, en un principio, los funcionarios de jerarquías más altas de la burocracia educativa eran por lo general personajes poco destacados. Belisario Gache Pirán, el ministro de Justicia e Instrucción Pública, era un abogado de 38 años sin ningún tipo de experiencia en el área educativa. Al momento de su nombramiento ocupaba un cargo de juez federal para el cual había sido nombrado (sin el requerido acuerdo del Senado, naturalmente) por el gobierno militar. Anteriormente había sido fiscal federal y secretario de un juzgado. Pero la persona realmente a cargo del sistema educativo oficial era el subsecretario de Educación, Jorge Arizaga. Arizaga, que ocupaba un cargo mucho menos visible que el de Gache Pirán, tenía una larga carrera profesional en la burocracia educativa. Había sido secretario de la comisión de didáctica del Consejo Nacional de Educación y por once años había sido miembro del Consejo Escolar XII. Ideológicamente se ubicaba cerca del nacionalismo católico y había participado en el diseño de la reforma educativa llevada a cabo en la provincia de Buenos Aires durante la gobernación de Manuel Fresco. Otro funcionario de importancia era el interventor del Consejo Nacional de Educación, Miguel Mordeglia, un médico que había sido caracterizado por el diario nacionalista *La Tribuna* como "resuelto y enérgico partidario de la educación religiosa".<sup>25</sup> Para las posiciones intermedias de la burocracia educativa, Perón utilizó funcionarios de carrera de ideología nacionalista y católica, los cuales no eran difíciles de encontrar en las estructuras del sistema educativo. Como fue mencionado en el capítulo 1, era posible encontrar en el sistema educativo gente de la más diversa extracción ideológica. Luego de las purgas llevadas a cabo por el gobierno revolucionario de 1943 había una situación de oferta excedente de nacionalistas para llenar los cargos educativos intermedios.

El Consejo Nacional de Educación había sido intervenido por el gobierno militar y puesto bajo el control directo del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. En el discurso de presentación del Primer Plan Quinquenal, Perón dijo que tenía la intención de dar por terminada la intervención tan pronto como el Congreso sancionara su proyecto de reforma del sistema educativo. Lo mismo fue repetido por Gache Pirán en el momento de poner a Mordeglia a cargo de la intervención.<sup>26</sup> Mordeglia duró poco en el cargo. En enero de 1947 Perón emitió un decreto por el cual no sólo no restauraba la autonomía del Consejo sino que lo ponía de forma permanente bajo el control directo del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, frente a lo cual Mordeglia presentó su renuncia y fue reemplazado por Paulino Mussachio.<sup>27</sup> Este fue un paso decisivo para el logro de la centralización del sistema educativo.

Durante la primera fase de su gobierno Perón profundizó algunas de las reformas educativas iniciadas por las autoridades militares surgidas de la revolución de junio. A pesar de que no hubo

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

cambios sustanciales en el área de los contenidos transmitidos a través de la escuela primaria, Perón dio los primeros y decisivos pasos hacia la centralización del sistema educativo, precondition para transformarlo en un mecanismo eficiente de socialización política.

Los años de Ivanissevich o los comienzos de la educación peronista

Un cambio radical en la estructura del sistema educativo oficial se produjo con la creación de la Secretaría de Educación, a cargo de la cual fue puesto el doctor Oscar Ivanissevich en febrero de 1948.<sup>28</sup> La Constitución de 1853 había establecido un número fijo de ministerios, número que la reforma de 1898 había aumentado de cinco a ocho. De manera que antes de la reforma de 1949 no era posible crear un Ministerio de Educación autónomo. La Secretaría de Educación de hecho ocupó el lugar de un ministerio dejando a salvo, al mismo tiempo, las formalidades constitucionales.

El doctor Ivanissevich era un prestigioso cirujano que se había sentido muy pronto atraído por Perón. Desde el principio Ivanissevich había apoyado las políticas universitarias llevadas a cabo por el gobierno revolucionario de junio. Al hacerse cargo Perón del gobierno constitucional, Ivanissevich fue nombrado interventor de la Universidad de Buenos Aires, y más tarde embajador ante el gobierno de los Estados Unidos. Según recordaría el propio Ivanissevich años después de la caída de Perón, uno de los encargos que éste le había hecho al nombrarlo embajador había sido el de estudiar el sistema educativo norteamericano a efectos de tomarlo como modelo para una posible reforma del sistema argentino. Ivanissevich imprimió un estilo muy personal a la nueva Secretaría de Educación. Asistía a su oficina ataviado con un guardapolvo reglamentario de maestro y tenía el hábito de escribir algunos de sus discursos en verso.

Durante el período en que Ivanissevich ocupó la Secretaría (y más tarde el Ministerio) de Educación —en parte como resultado de su influencia, que trascendía los temas meramente educativos, como ya vimos en capítulos anteriores—, el régimen peronista hizo esfuerzos por vincular su "doctrina" con valores trascendentes tales como el nacionalismo o la religión. El carácter ecléctico de la ideología del nuevo secretario de Educación fue puesto en evidencia desde el principio en el discurso que pronunció con motivo de su asunción al cargo. En esa oportunidad se definió a sí mismo como revolucionario en todas las áreas en las que le había tocado actuar. Sin embargo, también dejó claro que ese "espíritu revolucionario" tenía su fundamento en la "fe cristiana que me inspiró mi madre. Esa fe era y es hoy más que nunca armadura y ariete, defensa y ataque, razón y fuerza". Ivanissevich concluyó su discurso exhortando a los maestros, "esos héroes civiles de la cruz y del libro", a "seguir los pasos civilizadores de nuestra madre España" y a trabajar por la "Gran Argentina que soñó Sarmiento y que Perón está haciendo realidad".

Durante el ministerio de Ivanissevich la centralización del sistema educativo comenzada en el período anterior fue profundizada. El Consejo Nacional de Educación, ahora rebautizado "Dirección Nacional de Enseñanza Primaria", fue absorbido definitivamente por el Ministerio de Educación.<sup>29</sup> La Subsecretaría de Educación fue también eliminada.

Autor. Mariano Ben Plotkin

Ivanissevich intentó emular muchas de las cosas que había tenido la oportunidad de observar en su estadía en los Estados Unidos. En este sentido, creó gabinetes de orientación vocacional y una consejería académica llamada "El maestro es un amigo". Además, el nuevo ministro estableció también un sistema de "clubes escolares" a efectos de aproximar la escuela a la comunidad<sup>30</sup>, así como también "vacaciones útiles" que mantenían a las escuelas abiertas a la comunidad durante todo el año. Durante su ministerio, Ivanissevich dio además un importante impulso a la expansión del sistema de educación preescolar y llevó a cabo la primera reforma oficial de los programas de estudio desde el momento en que Perón asumió el gobierno.<sup>31</sup>

En materia de la orientación que debía darse a la educación, Ivanissevich no se cansaba de enfatizar la importancia de los sentimientos sobre los pensamientos. El objetivo de la educación, según el ministro, era educar alumnos "buenos", y no "sabios", e inculcarles respeto por las tradiciones de la cultura del país, uno de cuyos componentes más importantes era la religión católica. La escuela debía preparar a "la gente común para ser gente común; sana, honesta, trabajadora, leal y, sobre todo, altruista". Según Ivanissevich, la escuela existente tenía objetivos antitéticos a los por él perseguidos.

Aunque el discurso oficial en materia educativa enfatizaba la importancia de los sentimientos y la espontaneidad, los tres valores mencionados con mayor frecuencia en los programas para escuela primaria reformados en 1950 eran disciplina, piedad y nacionalismo. En la introducción a los programas, escrita por el propio Ivanissevich, éste nos informa en su peculiar estilo que:

Nuestros muchachos deben aprender a conocer y amar a Dios, centro y eje de toda la vida moral; a conocer y amar a la Patria, base y fundamento de toda vida civil; a utilizar con seguridad las técnicas elementales del saber para el desarrollo de la vida intelectual.

La virtud más importante que se suponía que los maestros debían inculcar en sus alumnos era "urbanidad". En este sentido Ivanissevich nos presenta un catálogo casi exhaustivo de conductas que debían ser enseñadas:

El maestro debe prestar una permanente atención a todo lo relacionado con urbanidad. Se debe practicar en todo momento e incorporar en forma definitiva, como hábito de vida, aquellas normas de respeto, pulcritud, elegancia y caballerosidad en los varones, y de delicadeza y feminidad en las niñas... Cómo deben conducirse unos y otras con sus amigos y compañeros, con sus supervisores, con sus padres y demás miembros de la familia... cómo deben conducirse en el aula, en la escuela, en la calle, en el templo, en el cine, en los espectáculos públicos, en los paseos, en el deporte; cómo deben presentarse, saludar, tratar, despedirse; cómo deben desenvolverse en la mesa; cuándo pueden hablar, y cuándo han de callar, cuándo permanecerán de pie, y cuándo se sentarán.

Como una de las herramientas a través de las cuales podría avanzar en sus ambiciosos objetivos en materia educativa, Ivanissevich organizó una verdadera *mise en scène* sin precedentes en la Argentina. Las celebraciones patrióticas se llevaban a cabo en escenarios de gran dramatismo en los cuales se podía ver a miles de alumnos marchando de noche hombro con hombro con

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

soldados y trabajadores a la luz de antorchas a efectos de simbolizar la unidad del pueblo argentino.<sup>32</sup> Cada año el Ministerio publicaba un calendario de festividades estipulando prolijamente cómo cada una de ellas (de acuerdo con su jerarquía) debía ser celebrada.

El nuevo carácter que se intentaba darle al sistema educativo fue declarado por Perón en su discurso de apertura del Congreso de 1949. Esta fue la primera oportunidad en la que Perón mencionó frente al Congreso los principios filosóficos que el gobierno intentaba imprimirle a la educación. Algunos de los temas tratados, tales como el referente a la importancia de la unidad espiritual, eran casi idénticos a aquellos ya presentes en el decreto de 1947 al que hicimos referencia más arriba. Esta vez, sin embargo, Perón agregó otros temas que llevaban el sello inconfundible de Ivanissevich. La escuela tenía como objetivo básico el de exaltar la voluntad de los alumnos para servir a Dios, a la patria y a la humanidad. A través de la educación debían inculcarse en las mentes de los niños principios tales como justicia, virtud sobre materialismo, conciencia nacional, poniendo en claro al mismo tiempo que el conflicto en que se desenvuelve la humanidad es un conflicto entre creyentes y no creyentes. "El objeto de nuestra cruzada por el bienestar general, inspira-da en la verdad, es la recuperación de la fe".<sup>33</sup>

Ivanissevich puso en práctica muchas de las ideas presentes en el decreto de 1947. Pero si las orientaciones generales ya habían estado dadas ese año, ¿por qué se esperó hasta 1950 para reformar los programas y ajustarlos a ellas? A esta pregunta sólo podemos dar una respuesta especulativa. Probablemente una de las razones se vincule con el nuevo impulso dado por Ivanissevich a la reforma educativa desde la nueva Secretaría (y más tarde Ministerio) de Educación. Sin embargo, es también importante recordar que la educación había sido desde el principio un área conflictiva dentro de las políticas generales del régimen de Perón. Además, sólo hacia 1950 había logrado Perón poner todos los mecanismos institucionales del poder bajo su control. Para 1950 Perón ya había reemplazado a la Corte Suprema de Justicia por una cuyos miembros le profesaban una indisputada lealtad, había obtenido un fuerte control sobre el Congreso y había logrado dominar al movimiento obrero. El año 1950 tuvo además una importancia simbólica crucial para el régimen. El centenario de la muerte de San Martín le proporcionó a Perón la oportunidad, por un lado, de profundizar su control sobre los medios de prensa a través de la comisión parlamentaria conocida como "Comisión Visca-Decker", y por otro lado de crear una nueva fuente simbólica de legitimidad al asociar la figura del Libertador con la de Perón. Esta asociación se haría evidente en los libros de texto aprobados luego de 1951, como veremos en el capítulo siguiente. Las nuevas orientaciones dadas al sistema educativo estaban acompañadas por una abierta exaltación del régimen peronista.

Aunque los homenajes escolares a Perón y Eva no tuvieron durante el ministerio de Ivanissevich el carácter institucionalizado que tendrían durante el ministerio de Méndez San Martín, aquél no perdía oportunidad de mostrar su ilimitada lealtad al presidente y a su esposa. En un discurso pronunciado el 18 de octubre de 1949 con motivo de la inauguración de una residencia de estudiantes dependientes del Instituto Nacional de Educación Física, Ivanissevich recordaba a su audiencia que "hoy, en el día de San Perón, y como un homenaje de lealtad a su doctrina, venimos a recordar con realizaciones concretas al Señor Presidente de la República y a la Señora

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Presidenta". Esta lealtad incondicionada a veces era presentada de manera más pintoresca. En una charla transmitida por la red nacional de radio, Ivanissevich explicaba que entre las virtudes superlativas del Presidente, no la menos importante era que el general Perón "es muy cuidadoso con su ropa. Nunca se ve una simple mancha en su traje, ni aun las cenizas de un cigarrillo". Por supuesto, puntualizaba el ministro, esto no se debía a que Perón tuviera sirvientes que le limpiaban los trajes, sino simplemente a que él era muy cuidadoso y nunca los manchaba.

Ivanissevich transformó al Ministerio de Educación en uno de los organismos más visibles del Estado. El ministro hablaba frecuentemente por la radio, y las actividades del Ministerio eran publicitadas a través de "noticieros educativos" que se mostraban en los cines. Los alumnos de las escuelas primarias y secundarias tenían una presencia permanente en las calles al ser sacados de las aulas para desfiles y celebraciones o excursiones organizadas por el Ministerio.<sup>34</sup>

Durante el período en que Ivanissevich estuvo a cargo del sistema educativo oficial, su influencia se hizo sentir también en otras áreas. El régimen hizo esfuerzos más firmes y concretos por asociar su imagen y su "doctrina" a los principios del nacionalismo y de la religión católica. La diferencia era que ahora se trataba cada vez menos de "catolizar" o "nacionalizar" al peronismo, y cada vez más de "peronizar" al nacionalismo y al catolicismo. Según la propaganda oficial, una de las virtudes del peronismo era precisamente el haber perfeccionado y superado estos principios. Al sistema educativo se le asignó el papel de inculcar estas ideas en las mentes de los niños. Pero, al mismo tiempo, no puede negarse que Ivanissevich contribuyó a la modernización de la estructura del sistema educativo. Muchas de las reformas por él introducidas sobrevivieron no sólo a su propia caída en 1950 sino ala del régimen peronista. Esto parecer ser otro ejemplo de la tensión entre modernidad y tradicionalismo que permeaba otras áreas del discurso y las políticas peronistas.<sup>35</sup>

Los años de Méndez San Martín o cuando las escuelas se convirtieron en agencias de adoctrinamiento

En 1950 Ivanissevich fue forzado a renunciar a su puesto de ministro. Las razones de su alejamiento del cargo no son claras pero se ha conjeturado que se vinculaban con una creciente hostilidad que le profesaba Eva. En reemplazo de Ivanissevich fue nombrado a cargo del Ministerio otro médico (aunque menos prestigioso esta vez), el doctor Armando Méndez San Martín. Méndez San Martín tenía excelentes vínculos con Eva y había participado activamente de los sucesos del 17 de octubre de 1945. En septiembre de 1946 había sido nombrado interventor de la Sociedad de Beneficencia de la Capital y, en 1948, director de la Asistencia Social.

La renuncia de Ivanissevich y su reemplazo por Méndez San Martín fueron hechos inesperados. Aparentemente, Méndez San Martín mismo fue sorprendido y no pudo adelantar el nombre de sus colaboradores a la prensa debido a "lo sorpresivo de mi designación".<sup>36</sup> El nuevo ministro cambió decisivamente el estilo impuesto por Ivanissevich al organismo a su cargo. Méndez profundizó aún más la centralización del sistema educativo. Además, desmanteló la mayoría de las reformas introducidas por Ivanissevich a efectos de acercar la escuela a la comunidad. Los "clubes escolares" y las "vacaciones útiles" fueron suprimidos, para delicia de los maestros que se veían relevados de

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

la obligación de llevar a cabo tareas extracurriculares, en general impagas, durante los domingos y las vacaciones.<sup>37</sup>

El período en el que Méndez San Martín ejerció el Ministerio estuvo marcado por dos importantes cuestiones: la "peronización" lisa y llana de los libros de texto en particular y de la educación en general (véase el próximo capítulo) y, parcialmente vinculado con lo anterior, el conflicto entre el Estado y la Iglesia Católica. Entre 1950 y 1955 el gobierno peronista hizo un esfuerzo explícito para transformar al sistema escolar en una herramienta para el adoctrinamiento político de la juventud. Luego de la muerte de Eva en 1952 esta tendencia se hizo más profunda aún. Los homenajes a su memoria se hicieron obligatorios y su autobiografía, *La radón de mi vida*, fue declarada por ley del Congreso libro de texto obligatorio para todos los niveles de educación.

Si durante los primeros años del gobierno de Perón se enfatizaba la necesidad de democratizar el sistema educativo, y durante los años del ministerio de Iwanissevich la de inculcar en los niños ciertos valores universales y trascendentes, en el período de Méndez San Martín la palabra clave parece haber sido "adoctrinamiento". En un nivel más general, a partir de 1950 la "doctrina" se convirtió en uno de los componentes más importantes del imaginario político peronista. En un discurso pronunciado en 1953, Perón se definió a sí mismo como el primer adoctrinador de la nación que "delegaba en los maestros y profesores argentinos la responsabilidad de inculcar [la doctrina peronista] en los niños y en la juventud de la Nueva Argentina".<sup>38</sup> El Segundo Plan Quinquenal de Gobierno establecía explícitamente que cada escuela debía ser una "unidad básica de propaganda del plan" y que la educación debía estar basada en los postulados de la doctrina nacional. Un decreto de 1953 establecía que el objetivo de los maestros debía ser el de difundir entre los estudiantes y fuera de las aulas "la doctrina nacional, sus fundamentos, sus realizaciones, y su alcance".<sup>39</sup>

¿Cuáles eran los fundamentos de la doctrina nacional? En 1952 el Ministerio de Educación comenzó a publicar una serie de "Cuadernos para el Maestro Argentino" que debían proporcionar orientación a las tareas del maestro. En el segundo número de la publicación, en un artículo titulado "Observaciones sobre los programas de educación primaria", se lee:

Los programas de educación primaria llevan a la escuela el pensamiento del General Perón, pensamiento que ha sido concretado en una doctrina, el Justicialismo, de carácter nacional, destinada a aclarar en el alma colectiva argentina los altos ideales de la Nación. La escuela como instrumento creado por el Estado para asegurar su proyección en el futuro, y el maestro como agente del Estado, están en el imperioso deber de condicionar su labor a los postulados de esa doctrina. El General Perón hablando a los altos funcionarios de la administración nacional ha dicho: "El que no aplica la doctrina que se ha creado para la Nación, está en contra de la Nación... la justicia social, la independencia económica y la soberanía del Estado no pueden ser negados por ningún argentino; y no solamente negados, ni discutidos..." Por otra parte las finalidades de la educación las señala el Estado, no el maestro.

Este fragmento muestra cómo el peronismo desplazaba el sentido de ciertos conceptos familiares. La unidad espiritual, no mencionada pero implícita en el texto citado, que al comienzo del régimen

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

de Perón hallaba su expresión en la lealtad a la Nación, ahora implicaba de manera clara lealtad al Estado. Una vez que el Estado reemplazó a la Nación, era un simple paso hacer de Perón la encarnación del Estado y por lo tanto de la Nación.

El adoctrinamiento y capacitación de la juventud se llevaría a cabo no sólo en las aulas, sino también a través de vías menos formales, como revistas infantiles publicadas por el régimen, campeonatos deportivos infantiles a los que nos referiremos en el Capítulo 8, y otras instituciones tales como la Unión de Estudiantes Secundarios (UES) establecidas a efectos de "encuadrar" a la juventud. La UES estaba formada por dos ramas: una masculina y una femenina, la última de las cuales estaba ubicada en la residencia presidencial. Aunque la UES era presentada por el régimen como una suerte de club deportivo destinado a los estudiantes de nivel secundario, de hecho se trataba de un centro de adoctrinamiento político. En teoría, la participación en las actividades de la UES era de carácter voluntario, pero los estudiantes que se negaban a hacerlo eran pasibles de sufrir penalidades. Además, el gobierno ofrecía fuertes incentivos materiales a aquellos que participaban en la UES.

Estos intentos de acercar a la juventud al régimen peronista contribuyeron a profundizar las tensiones ya existentes entre el Estado y la Iglesia Católica, que se hicieron evidentes al final del período considerado.<sup>40</sup> Durante la segunda presidencia de Perón se hizo notorio que la Iglesia y el Estado estaban embarcados en una lucha por el control del espacio simbólico. El imaginario político peronista estaba adquiriendo las características de una verdadera religión política que no admitía alternativas. Una circular emitida por el Ministerio en febrero de 1953 exigía a los maestros de religión que adecuaran sus enseñanzas a los principios de la Doctrina Nacional Justicialista.<sup>41</sup> En noviembre de 1954 se establecieron en las escuelas oficiales "consejeros espirituales" provistos por la Fundación Eva Perón, y finalmente, en 1955, cuando el conflicto entre la Iglesia y el Estado comenzó a tomar un giro violento, la educación religiosa, que había sido establecida en 1943, fue eliminada.

Méndez San Martín dio un nuevo y decisivo impulso a la centralización del sistema educativo. Un decreto emitido en 1953 daba al gobierno federal el monopolio en el otorgamiento de títulos de maestros normales. Este también era un punto potencialmente conflictivo ya que, tradicionalmente, la mayoría de las escuelas normales privadas pertenecían a organizaciones religiosas católicas. Además, durante el ministerio de Méndez San Martín el sistema de educación técnica fue ampliado y en 1953 la Universidad Obrera Nacional abrió finalmente sus puertas.

Las universidades también sufrieron las consecuencias de las nuevas tendencias en materia educativa. La Ley Universitaria que había sido sancionada en 1947 fue modificada en 1953. La nueva ley (número 14.297) no tenía precedentes en la legislación argentina moderna. Por primera vez se le otorgaba al Estado no sólo la capacidad de regular la administración interna de la Universidad sino también la de fijar los lineamientos de los cursos que en ella debían dictarse. Según lo establecía la ley 14.297 los cursos ofrecidos en el nivel universitario debían reafirmar la conciencia nacional de la manera ordenada por la Constitución de 1949. El primer artículo de la ley ponía en claro que la educación superior debía ser "humanística... con preferencia a la

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

especialización técnica, y [tenía] que inculcar [en las mentes de los estudiantes] la noción de responsabilidad social y la conciencia de servir a su pueblo". El artículo segundo iba aun un paso más adelante en este sentido al hacer obligatorio la inclusión en los programas universitarios de cursos que versaran sobre el conocimiento de la doctrina nacional y sobre los fundamentos de la Constitución de 1949. La nueva ley otorgaba a los estudiantes representación en la administración académica de la Universidad siempre y cuando los delegados estudiantiles formaran parte de alguna "entidad gremial reconocida", o sea, aceptada por el gobierno (artículo 59°). El objetivo de Perón era claramente obtener el control de la universidad. Es que, como lo señala Tulio Halperin Donghi, a diferencia de otros niveles de educación, la universidad representaba para el gobierno peronista un problema político más que ideológico, y por lo tanto lo trataba como tal.<sup>42</sup>

Durante su gobierno Perón transformó progresivamente el sistema educativo oficial en un engranaje de su poderosa maquinaria de propaganda. Las escuelas se convirtieron en centros de adoctrinamiento para la juventud. Esta tendencia se hizo particularmente clara durante el período en el que Méndez San Martín estuvo a cargo del Ministerio.

En los primeros años de su gobierno Perón continuó con las tendencias ideológicas en materia educativa que habían sido establecidas por sus predecesores inmediatos. Hacia 1950, sin embargo, el régimen peronista se hallaba embarcado en una dinámica de autoglorificación que requería el monopolio por parte del gobierno del espacio simbólico social. Perón gradualmente redefinió los elementos componentes del patrón ideológico establecido en 1943 a efectos de ajustarlo a los vagos dictados de la "doctrina". De esta manera, en el discurso oficial, la idea de lealtad a la nación fue transformada en lealtad al Estado, y gradualmente en lealtad al peronismo y a Perón como encarnación de la idea de Estado-Nación.

Autor. Mariano Ben Plotkin

## Capítulo 6. La Politización de la Educación: los Libros de Texto "Peronistas" para las Escuelas Primarias

### Evolución de las Políticas sobre Libros de Texto

La tendencia hacia la transformación del sistema educativo en una maquinaria de adoctrinamiento político y las contradicciones inherentes al discurso que se intentaba transmitir a través de aquél pueden verse con claridad en los contenidos de los libros de texto para escuela primaria publicados luego de 1951. Los libros de texto cumplen un papel muy importante en la transmisión de ideas y valores debido, por lo menos, a dos motivos fundamentales. Primero, porque el material contenido en los textos es mucho más difícil de manipular que los programas de estudio. Aunque estos últimos fijan las orientaciones que deben darse a la enseñanza de manera más o menos precisa, el maestro conserva ciertas libertades dentro del aula para enfatizar algunos puntos o para darles un sentido más personal. Los textos en cambio "están ahí", y es difícil darles a sus contenidos un sentido muy distinto del que quiso darles el autor. Pero además, los textos son las herramientas con las que los alumnos aprenden las primeras letras en una etapa muy receptiva de sus vidas. Lo que leen en los textos tiene un impacto profundo en sus mentes. La importancia de los contenidos de los textos en el proceso de socialización política de la niñez fue reconocida por muchos regímenes políticos de distintas características, y ciertamente por el de Perón. Este capítulo analizará los contenidos de los libros de texto publicados a partir de 1951, año en el que se introdujo una nueva camada de libros que debían responder a las orientaciones fijadas por el régimen peronista, y los comparará con los de los textos publicados con anterioridad.

Aquí cabe hacer una aclaración. Cuando a lo largo de este capítulo se haga referencia a los textos peronistas, ésta será a los libros publicados de acuerdo con la reglamentación aprobada en 1951. Los libros publicados antes de ese año (en realidad antes de 1952) serán considerados "pre-peronistas", ya que respondían a lineamientos establecidos antes del gobierno de Perón, a pesar de que hayan sido publicados durante éste. Por lo tanto, los libros de texto peronistas sólo estuvieron en vigencia durante cuatro años. Lo que los hace relevantes para su estudio no es tanto el impacto real que puedan haber tenido en la formación de la juventud argentina durante la época de Perón, sino el hecho de que nos proporcionan un canal privilegiado para analizar el tipo de discurso con que el peronismo intentaba socializar a las generaciones futuras, y nos permite compararlo con el discurso dominante del período anterior a Perón. Este capítulo estudiará los cambios introducidos en ciertos temas que considero cruciales para la formación de la cultura política y que conforman una visión específica de la sociedad. Estos temas son, entre otros, los que se vinculan con las percepciones de las relaciones entre clases sociales, el papel del Estado, el concepto de patria, la historia nacional, la religión y el lugar de las mujeres en la sociedad. Para eso se ha analizado una muestra de treinta y tres textos para escuela primaria publicados entre la década de 1920 y el año 1955 por dos de las casas editoras de textos más importantes de la Argentina: Estrada y Kapelus. La lista de textos utilizados y las citas completas pueden encontrarse en el apéndice al final del capítulo.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Al igual que los programas de estudio, pero más aun que estos, los libros de texto solían permanecer en uso por un tiempo larguísimo. Textos aprobados y publicados por primera vez a finales del siglo XIX eran todavía utilizados con mínimas variaciones en la década de 1940, y muchos de ellos fueron puestos de nuevo en vigencia por el gobierno de la "Revolución Libertadora" tras el derrocamiento de Perón. Entre principios del siglo XX y el advenimiento del peronismo no hubo un cambio sustancial en los contenidos de los libros de texto utilizados. Como era de esperarse, las autoridades educativas eran conscientes de los problemas derivados de la longevidad de los textos. La regulación para su aprobación, puesta en vigencia en la década de 1910, establecía que los textos debían ser revisados cada cinco años. Esta regla, sin embargo, nunca fue aplicada. A lo largo de la década de 1930, maestros y autoridades se quejaron en numerosas oportunidades de la gran cantidad y baja calidad de los textos aprobados. Algunos artículos publicados por El Monitor de Educación Común sugerían incluso la idea de establecer un sistema de texto único "como en los países más avanzados".

Cuando las autoridades educativas se lamentaban de la pobre calidad de algunos textos, en realidad estaban expresando su preocupación acerca de dos cuestiones distintas. Por un lado les alarmaba la baja calidad técnica de algunos de los textos, que contenían incluso faltas de orto-grafía. Pero por otro lado también les inquietaban los contenidos de algunos de ellos.

Es que la importancia política de los textos escolares era clara para quienes tenían a su cargo el diseño de las políticas educativas. El informe presentado por una comisión ad hoc nombrada por el Consejo Nacional de Educación en 1939 a efectos de revisar los contenidos de los textos enfatizaba este punto:

El libro de lectura destinado a grabar hondo en la memoria y el corazón las nociones más trascendentes de la vida es el instrumento de que el Estado se vale para formar la conciencia ciudadana.

La comisión recomendaba restringir el número de textos aprobados, así como también aplicar de manera efectiva la antigua regulación que exigía su revisión cada cinco años. Como resultado indirecto de estas recomendaciones, en 1940 se ordenó la inclusión de una "cartilla patriótica" que incluyera los símbolos patrios, la letra del Himno Nacional, un mapa político del país, retratos de próceres y algunos artículos de la Constitución en todos los textos en uso. Finalmente, en 1941, el Consejo Nacional de Educación estableció una nueva reglamentación para la aprobación de libros de texto. Esta reglamentación especificaba las características de las ilustraciones patrióticas que los libros de cada grado debían incluir. Esta regulación, que no se aplicó de manera efectiva hasta 1943, permaneció en vigencia hasta 1950.

La idea de establecer un texto único que, publicado por el Estado, sirviera de texto obligatorio a todas las escuelas, volvió a ser considerada a los comienzos del gobierno de Perón. En julio de 1946 un proyecto de ley en este sentido fue introducido en el Senado, a propuesta de un grupo de senadores peronistas entre los cuales se encontraban el almirante Alberto Teissaire y Ramón Saadi. Según el proyecto, el libro sería escogido por concurso público. Esta propuesta, que nunca llegó a ser convertida en ley fue, sin embargo, materia de debate público y tuvo la oposición vigorosa del diario La Prensa.<sup>1</sup>

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Aunque el proyecto de establecer un texto único no llegó a ser tratado formalmente en el recinto del Congreso, un único libro para primer grado fue establecido por resolución del ministro Ivanissevich a finales de 1949. El libro en cuestión, titulado *Florecer*, fue escrito por Emilia Dezeo de Muñoz, una funcionaria de carrera del Ministerio, y ciertamente no fue elegido por concurso público. La introducción de *Florecer* provocó la oposición de la prensa liberal, *La Nación* expresaba sus esperanzas de que "la implantación del libro *Florecer* para el primer grado de las escuelas primarias argentinas no sea el punto de partida de un régimen pedagógico extraño a la educación que reclama la vida democrática".<sup>2</sup> Como era de esperar, también las casas editoriales que publicaban libros de textos se opusieron al plan ya que veían en la publicación de *Florecer* una forma de competencia desleal por parte del Estado. De todas formas, este proyecto de establecer un texto único duró poco, y no está claro si *Florecer* llegó a ser efectivamente utilizado o no en las aulas. Más adelante volveremos sobre algunas características de este libro.

A excepción de la corta experiencia llevada a cabo con *Florecer*, hasta 1951 los alumnos de escuela primaria siguieron utilizando textos aprobados antes del comienzo del gobierno peronista. En septiembre de 1950 el Ministerio de Educación creó una comisión con el propósito de redactar una nueva regulación para la aprobación de libros de texto. La nueva regulación, que no era muy diferente de la aprobada en 1941 introdujo, sin embargo, algunos cambios sustantivos en lo que se refiere a las orientaciones generales que se requerían en los textos. Si la regulación de 1941 prescribía que los libros debían estar inspirados en una orientación patriótica, definida ésta en términos muy generales, la de 1951 era más precisa en sus instrucciones, ya que requería:

Que se inspiren [los textos] en la orientación espiritual, filosófica, política, social y económica de la Nueva Argentina y en el sentido histórico de la nacionalidad, para fortalecer en el niño argentino la voluntad de servir a la Patria, a la familia, y a la humanidad.

En un nivel muy general ambas regulaciones exigían de los textos una orientación nacionalista, pero el concepto de nacionalidad no era necesariamente el mismo. Para la regulación de 1951, el verdadero sentido de nacionalidad era esencialmente aquél que se ajustara a la orientación fijada desde el Estado en la Nueva Argentina de Perón. Al mismo tiempo, el Ministerio lanzó una fuerte campaña de adoctrinamiento para los maestros. Una resolución ministerial fechada el 10 de octubre de 1952 autorizaba la publicación y distribución de una serie titulada "Cuadernos para el Maestro Argentino". En la parte inicial de la resolución leemos:

Que el contenido del primero de esos cuadernos, JUSTICIALISMO, expone la doctrina elaborada por el General Perón y algunas de las principales realizaciones inspiradas en ella, con miras a ilustrar al maestro y facilitarle el cumplimiento de sus obligaciones como agente del Estado.

Nuevamente, el general Perón era identificado con el Estado.

A pesar de que muchos borradores de textos fueron presentados para su aprobación luego de la puesta en vigencia de la nueva regulación, a los ojos del Ministerio ninguno de ellos había logrado interpretar correctamente cuál era la "orientación espiritual, filosófica, política, social y económica

Autor. Mariano Ben Plotkin

de la Nueva Argentina". En vista de esto, el 4 de julio de 1952 el Ministerio de Educación otorgó una extensión de cuarenta y cinco días a los autores que habían presentado borradores a efectos de darles tiempo suficiente para que los adecuaran a las exigencias de la regulación. Finalmente, una nueva resolución emitida en septiembre cancelaba el concurso, ya que ninguno de los textos, ni aun luego de la revisión, parecía adecuado. A partir de ese momento, el Ministerio aceptaría para revisión cualquier libro presentado en cualquier momento siempre y cuando cumpliera con los requerimientos. Aparentemente, algunas editoriales se negaron a adaptar sus textos de la manera requerida por el Ministerio y sufrieron por eso castigos. Tal fue el caso de la Editorial Estrada, cuyos Manuales para tercero, cuarto y quinto grado fueron retirados de circulación por las autoridades educativas debido a que "ignoraban la realidad de la Nueva Argentina".

La ley 14.126 de 1952, que ordenaba la utilización de la autobiografía de Eva Perón *La radón de mi vida* como texto obligatorio para todos los niveles de enseñanza bajo la jurisdicción del Ministerio, representó un paso adelante en el proceso de politización del sistema educativo. La razón de mi vida, de acuerdo con la ley, debía ser usado como texto de lectura en todos los grados de la escuela primaria y sería además texto único para quinto y sexto grado. La ley establecía además que el Ebro debía utilizarse en los establecimientos de enseñanza media y técnica como texto para diversos cursos que iban desde Literatura a Instrucción cívica. Además, otros textos de orientación abiertamente peronista, tales como la biografía oficial de Perón escrita por Enrique Pavón Pereyra, *Perón 1895-1942; preparación de una vida para el mando*, también fueron aprobados para su uso en las escuelas.

## Los Contenidos de los Textos Peronistas

Una característica esencial de los textos publicados luego de 1952 fue la presencia ubicua de las imágenes de Perón y Eva. En algunos de ellos la frase con la que comenzaba la primera lectura, que en los textos tradicionales era "mamá me ama" era reemplazada por "Eva me ama". El culto a la personalidad fue uno de los componentes centrales del imaginario político peronista. Aunque en el curso del capítulo se van a hacer referencias a dicha característica de los textos, ésta no va a constituir la parte central de mi argumentación.<sup>3</sup> En cambio, voy a centrar mi atención en la presencia y evolución de otro tipo de contenidos vinculados con visiones de la sociedad y con la cultura política en general.

## Notas sobre la "Peronización" de los Textos

Como ya fue dicho, los nuevos textos peronistas, a excepción de *Florecer*, fueron aprobados luego de 1951. Algunos de los libros aprobados eran totalmente nuevos, como sus títulos (*Justicialismo*, *Evita*, *Privilegiados*) sugieren. En general sus contenidos tenían un alto componente de propaganda política abierta, y en muchos casos carecían de todo valor pedagógico. Un buen ejemplo de esto es el texto *Evita*, libro de lectura para primer grado, escrito por Graciela Albornoz de Videla, quien también era la autora de otros textos de características similares. Las primeras

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

dos palabras en el texto eran "Eva" y "Evita", que reemplazaban a las clásicas "mamá" y "mamita". En la página 33 encontramos la siguiente lectura acerca del sufragio femenino (recordemos que se trataba de un texto para primer grado y, por lo tanto, destinado a niños que apenas estaban aprendiendo a leer):

Mamita y papito votaron ayer. Era la primera vez que mamita lo hacía. Han hecho muy bien en permitir que votara la mujer. Cuando sea grande votaré también. Eva Perón defendió con entusiasmo y energía la obtención del voto femenino.

Evita es probablemente un caso extremo. En otras oportunidades los textos aprobados luego de 1951 eran adaptaciones de viejos libros que ya estaban en vigencia.

Un caso curioso es el de los textos *Tierra fecunda* y *Tiempos nuevos*, ambos de Luis Arenas, quien había sido el autor de numerosos textos publicados antes del peronismo por la editorial Estrada. *Tierra fecunda* se trataba de un borrador de texto enviado en 1951 al Ministerio de Educación para su aprobación. La copia que he tenido la oportunidad de examinar es muy primitiva; tiene la apariencia de un primer borrador y con-tiene numerosas correcciones hechas a mano, probablemente por algún funcionario del Ministerio encargado de evaluar los textos. La mayoría de estas correcciones fue finalmente incorporada en *Tiempos nuevos*, publicado en 1953, el cual parece ser la versión corregida de *Tierra fecunda*. Una comparación de las dos versiones nos permite observar la exacta dimensión de los cambios requeridos en los contenidos de los textos por las autoridades educativas.

En *Tierra fecunda* existían alusiones a Perón, a Eva y a la Fundación Eva Perón, pero éstas no eran explícitas. Por ejemplo, en una lectura sobre los "Campeonatos Infantiles de Fútbol Evita", se decía que estos eran organizados por "la organización". En *Tiempos nuevos*, en cambio, estaba claro que "la organización" era la Fundación Eva Perón. De la misma manera, un capítulo titulado "La Nueva Patria" en la primera versión, pasó a titularse "La Nueva Argentina" (uno de los slogans del gobierno de Perón) en la versión corregida, siguiendo una sugerencia hecha a mano por el evaluador. Tal vez más interesante sea detenerse sobre las revisiones introducidas a ciertas referencias al lugar de la Argentina en el mundo y a la historia nacional. El capítulo mencionado arriba concluía en *Tierra fecunda* de esta manera:

Incorporada hace un siglo y medio al concierto de las naciones libres del mundo, nuestra patria ha encausado sus pasos por los carriles del progreso de la técnica, y hoy avanza por los empinados senderos de las ciencias y de las artes. No en todos los campos hemos alcanzado el mismo grado de excelencia, pero en nuestros pechos alienta la aspiración de ser cada vez mejores.

En la versión revisada, en cambio, se lee:

Incorporada hace siglo y medio al concierto de las naciones libres del mundo, nuestra patria ha encausado sus pasos por los carriles del progreso de la técnica, y hoy avanza por la senda luminosa del justicialismo. Conducida con mano firme por el general Juan Domingo Perón, la

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Nueva Argentina se dirige con rumbo certero hacia el puerto de sus mejores destinos. El pueblo confía en su líder, porque éste ha dado pruebas de gran capacidad y patriotismo.

Lo que en la versión original era presentado como el resultado aún incompleto de un siglo y medio de evolución, en la versión corregida era condensado en una "realización" del peronismo. Esta versión "condensada" del pasado también se hallaba presente en un pasaje sobre la "unidad nacional". La versión original (p. 123) decía:

A estos dos nombres (Urquiza y Mitre) debemos agregar, en la galería de los grandes constructores de la nacionalidad, los de Domingo Faustino Sarmiento, Nicolás Avellaneda y Julio Argentino Roca. Todos ellos cimentaron la grandeza argentina que hoy constituye un orgullo para los que tenemos la dicha de ser hijos de esta tierra.

La nueva versión corregida (p. 171), en cambio, es como sigue:

Un siglo ha pasado desde entonces. Un siglo de marcha lenta y de esfuerzos penosos para el país. Hoy, después de una lucha tenaz, podemos decir que el sueño de aquellos grandes se ha realizado. La aurora del justicialismo ilumina el cielo de la Patria.

Aun los pasajes referidos a temas que podrían ser considerados de claro contenido peronista, tales como el 17 de Octubre, sufrieron cambios de manos del evaluador anónimo. En la versión original, la lealtad puesta en manifiesto por el pueblo en 1945 era puesta en el contexto de otros ejemplos de lealtades históricas, tales como la Reconquista, o la muerte heroica del sargento Cabral al salvar la vida del general San Martín. En la versión corregida presentada en Tiempos nuevos, todos los intentos de contextualizar la fecha fundacional del peronismo fueron eliminados. En cambio, el texto puntualiza que se trataba del "pueblo esperanzado realizando un acto de fe". La intención en este caso era enfatizar simultáneamente el carácter mítico y único de un evento que no admitía comparaciones históricas.

De manera similar, en las lecturas sobre la extensión de los derechos políticos a las mujeres, mientras en Tierra fecunda se contentaba con enfatizar el carácter progresista de esta medida, en la versión corregida se ponía en claro que el otorgamiento del sufragio femenino se había debido solamente a la prédica de Eva Perón. En la versión original había nueve lecturas sobre contenidos que podrían catalogarse como abiertamente propagandísticos; en la versión corregida había más de veinte.

Luis Arenas era además el autor de otros numerosos libros de texto utilizados durante el periodo peronista. Todos ellos parecen haber sido adaptaciones de libros suyos anteriores en los cuales incorporaba "toques" peronistas a efectos de cumplir con los nuevos requerimientos ministeriales. En un pasaje acerca del servicio de ambulancias en la ciudad de Buenos Aires que había sido incluido sin cambios en todos sus textos preperonistas, Arenas agrega, a efectos de incorporarlo en su nuevo texto Agua clara, publicado en 1954, la siguiente frase: "en cualquier momento, de día o de noche, los servicios de Asistencia Pública y de la Fundación Eva Perón están listos para afrontar cualquier emergencia" (p. 99).

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Otro caso interesante es el del ya mencionado texto *Florecer*. Este libro (que no está claro si alguna vez fue efectivamente utilizado) puede ser considerado como de transición, y los contenidos que podrían identificarse como "peronistas" están más bien sugeridos que explícitamente mencionados. El primer tema que puede ser relacionado directamente con el gobierno peronista recién aparece en la página 49: la nacionalización de los ferrocarriles. Sin embargo, otros temas indirectamente vinculados con el peronismo, pero que luego ocuparían un lugar privilegiado en los textos peronistas posteriores a 1951, ya estaban presentes en *Florecer*. Ejemplos de estos era el énfasis puesto en el tema de la tradición, en la figura de San Martín —el libro mismo estaba dedicado a San Martín— y las referencias explícitas a elementos de la simbología católica. Aunque ni Perón ni Eva eran mencionados de manera explícita, la Fundación Eva Perón era introducida implícitamente en la página 52:

Una cuadra antes de llegar a casa encuentro una viejecita que apenas puede andar... Los ancianos deben ser atendidos y cuidados. Anoche papá le decía a mamá: "ahora los ancianos pueden vivir tranquilos, tienen derechos". ¿Por qué habrá dicho eso papá?

En la página siguiente se ve el dibujo de una pareja de ancianos y un retrato de Eva Perón detrás de ellos.

## Los Textos Peronistas y la Cultura Política

Aunque la introducción de contenidos abiertamente peronistas era una de las características más evidentes en los textos aprobados a partir de 1951, los cambios más relevantes son en realidad de otra naturaleza. En lo que sigue, voy a analizar cómo los textos peronistas cambiaron la manera de presentar tópicos relevantes para la formación de la cultura política. Los textos peronistas intentaron quebrar la visión tradicional asociada al discurso liberal que presentaba a la sociedad como compuesta por individuos independientes. Además, como veremos, los nuevos textos introdujeron nuevos actores sociales y reformularon la imagen tradicional sobre el papel del Estado.

Caridad vs el Estado o cómo las relaciones entre las clases sociales se convirtieron en cuestiones públicas

En los textos preperonistas, el concepto de pobreza estaba por lo general ligado a preceptos morales. La gente pobre era siempre "buena". Dar dinero a los pobres era presentado como un acto individual y un deber moral para los ricos. Si el que hacía un acto de caridad era un pobre, la recompensa moral era doble. Esta imagen de la pobreza presentada por los libros de texto parece haber sido común no sólo en la Argentina, sino también en otros países.<sup>4</sup>

El mensaje de las lecturas de los libros preperonistas era que el orden social no podía ser cambiado, y que la pobreza era un elemento inherente y no el posible resultado de injusticias o imperfecciones de ese orden social. De hecho, la existencia de pobres tenía una valoración positiva, porque proporcionaba a los ricos la oportunidad de mejorar (y ostentar) sus cualidades morales mediante los

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

actos de caridad. Por otro lado, como decía una lectura presentada en el texto *El sembrador* (primera edición de 1926; reimpresso en 1956): "En todas partes hay ricos que se preocupan de los pobres, se encuentran sabios y filántropos que practican noblemente la caridad".

Los pobres, además de pobres, eran por lo general niños, ancianos o mujeres a efectos de enfatizar, su debilidad y dependencia. Sin embargo, a diferencia de los textos italianos estudiados por Umberto Eco, en los argentinos los pobres siempre trabajaban o, si se trataba de ancianos, habían trabajado en su juventud.<sup>5</sup> Cuando en una lectura incluida en el texto *Por nuevos caminos* (14ª edición de 1949), un niño maltrata a una mujer que se le acerca para mendigar, su madre lo reprende diciéndole:

Piensa que (esta mujer) tiene acaso un hijo como tú, que quizás trabaja para mantener a los suyos, y su jornal no alcanza. Respeta la desgracia de los otros... y dentro de lo que tú puedas dar, da siempre; pero sin hacer sentir que das.

El gran ausente de las lecturas que trataban temas vinculados con la pobreza o la caridad en los textos preperonistas era el Estado.<sup>6</sup> Los actos de caridad, para ser válidos, debían ser individuales, y requerían una relación personal entre el dador y el recipiente. En *El forjador* (edición de 1942, primera edición de 1932), de nuestro ya conocido Luis Arenas, por ejemplo, había una lectura donde se aclaraba que

Cuando doy para un hospicio de viejos, parece que quiero descargarme de todos los viejos que la vida puede poner sobre mis hombros... Cuando voy para el hospital, es como si se librara del cuidado de todos sus enfermos. Cuando doy para los niños, me desentiendo de su educación y sustento... La verdadera caridad es que yo atienda a mis viejos, a mi antigua sirvienta en mi casa, si yo no puedo darle la suya; la caridad está en que yo me interese por la educación del huérfano que dejó mi vecino el pobre y le busque oficio y trabajo.

Este concepto de caridad, constantemente presente en los textos preperonistas, desaparece por completo en los textos peronistas, El acto de caridad es reemplazado por la acción del Estado o, más frecuentemente, de la Fundación Eva Perón. Ya no se trataba de caridad sino de "justicia social". Además, en la Nueva Argentina de Perón, la pobreza (de acuerdo con los textos) no era un problema serio. Veamos un ejemplo. En el ya mencionado *Tierra fecunda* de Luis Arenas, una lectura referente a los derechos de la ancianidad nos recuerda que:

Ningún anciano se siente solo y desamparado en nuestro país. Hasta en las familias más pobres los viejecitos están protegidos por sus hijos jóvenes. ¿Por qué? Porque en la Argentina los jóvenes ganan buenos salarios. Ganando buenos salarios no hay miseria... Cuando los ancianos no tienen familia viven en casas mantenidas por la Fundación Eva Perón, organismo de asistencia social subvencionado por el Estado y auxiliado por donaciones privadas.

Esta versión novedosa de la naturaleza de las relaciones sociales se pone de manifiesto cuando comparamos dos lecturas, una presente en un libro preperonista y otra en uno peronista, que de

Autor. Mariano Ben Plotkin

alguna manera son similares. Luis Arenas, en su texto preperonista *El forjador*, presenta una lectura acerca de una reina que organiza un concurso para determinar quién en su reino es capaz de realizar la mejor obra de caridad. Luego de la presentación de las obras la reina las rechaza todas diciendo que, lejos de estar aquellas obras inspiradas en motivos realmente altruistas, los participantes en el concurso estaban solamente interesados en ostentar su bondad y riqueza. Finalmente, la reina otorgó el premio a una pobre mendiga que había compartido su mendrugo de pan con un niño igual-mente pobre (pp. 275-276).

En esta historia están presentes todos los temas clásicos vinculados con la pobreza y la caridad. Una mujer pobre realiza un acto caritativo totalmente desinteresado y es premiada por ello. La participación de la reina en la buena acción se reduce a otorgar el premio. La caridad es presentada como una acción totalmente privada y doblemente meritoria si es llevada a cabo por una persona necesitada y dependiente (el hecho de que la mendiga sea una mujer enfatiza esta última cualidad).

Muy distinto es el mensaje transmitido en una lectura incluida en el texto *Alma de América* de León Benarós, autor de textos peronistas para los niveles primario y secundario. La lectura en cuestión, titulada "Los tres sabios de Arabia", cuenta la historia de tres sabios árabes que organizan un concurso a efectos de establecer quién de los tres es el más sabio. Finalmente, el sabio que dijo haber estudiado cómo resolver los problemas sociales fue el que ganó el concurso. En este caso lo que se premia no es una obra caritativa sino la habilidad para eliminar problemas sociales los cuales, incidentalmente, son reconocidos como tales por primera vez en un texto. La existencia de "problemas sociales" era otro de los grandes ausentes en los textos preperonistas.

Sin embargo, la introducción del Estado y la Fundación en los textos no necesariamente implicaba la presencia de una visión más progresista del orden social. En muchos de los textos más exaltadamente peronistas, la Fundación fácilmente se transformaba en una entidad todopoderosa capaz de proporcionar todo tipo de beneficios a un pueblo pasivo que sólo tenía que extender la mano para recibirlos. "La Fundación", nos dice Luisa García en *Obreritos*, "es una mano amiga que ayuda sin humillar, lleva siempre alimentos y socorro al desvalido; es la pierna artificial del 'renguito' y la máquina de coser de la abuela". Si por un lado, en algunas lecturas la obra de la Fundación podía ser identificada con instituciones tales como los "hogares de tránsito", donde gente muy pobre (en realidad madres solteras, aunque esto naturalmente no era mencionado en los libros de texto) podía permanecer hasta encontrar un trabajo apropiado (*Cajita de música*), por otro lado la Fundación (y desde luego Eva misma) podía también ser presentada como un ejemplo de caridad clásica llevado a sus extremos: caridad sin límites. Albornoz de Videla, en su libro *Evita*, presenta el siguiente "poema":

Gracias Evita. Trabajo a mi papito,  
Juguetes para mí  
Remedios a abuelito  
Y mamita feliz.... Todo eso te debemos  
Y lo quiero decir...

Autor. Mariano Ben Plotkin

La introducción de la Fundación y del Estado en reemplazo de la caridad clásica como forma de enfrentar a la pobreza proporcionó a algunos autores la oportunidad de presentar una visión de la sociedad de alguna manera más progresista, que incluía la posibilidad del mejora-miento de ciertas condiciones de vida como "derechos" y que (aunque metaforizados) reconocía la existencia de problemas sociales quitándole a la pobreza su carácter moral. La pobreza en los textos peronistas no era más una consecuencia natural del orden social. Sin embargo, estas características potencialmente progresistas fueron neutralizadas en algunos textos cuyos autores meramente desplazaron el viejo concepto de caridad desde el nivel individual hasta el nivel institucional.

Sociedad y clases sociales: la introducción de nuevos actores sociales

Los protagonistas de las lecturas de los textos preperonistas pertenecían siempre a la clase alta. En una lectura del libro Pan de Juan Manuel Colla (edición de 1937), por ejemplo, se lee —y esto es típico—:

La mucama nueva está atareada. Dice que nunca ha visto llegar más gente... La Dra. Alvarez Núñez, procedente de Sta. Fe, vino a las 18. En el mismo tren viajaba el Excmo. Sr. Presidente de la Nación a quien conoce...

La mayoría de los protagonistas de los textos preperonistas iban de vacaciones a lugares exóticos e interesantes y sus familias poseían casas de fin de semana y estancias (Actividad plena, Sé bueno). Cuando aparecían ilustraciones de algún aspecto de la vida familiar, éstas mostraban siempre un ambiente inequívocamente de clase alta o media.

Los textos peronistas muestran una interesante paradoja. Las ilustraciones de referencia eran por lo general similares a las de los textos preperonistas, mostrando el mismo tipo de ambiente de la clase media (aunque en el caso de Justicialismo el padre aparece vistiendo ropa de trabajo y corbata). Sin embargo los protagonistas no necesariamente (de hecho casi nunca) pertenecen a familias ricas. Un nuevo actor social aparece: el trabajador. El protagonista de Patria justa se presenta a sí mismo de la siguiente manera:

Mi padre es albañil... Pertenece a un sindicato, donde se reúne con sus compañeros de oficio. Todos ellos defienden sus derechos y saben y que en la Nueva Argentina las justas peticiones de los obreros son escuchadas...

De la misma manera, el padre del protagonista de Obreritos es un carpintero. Naturalmente la aparición de trabajadores manuales en los textos no era algo nuevo. Pero su lugar en los textos preperonistas siempre había sido el de los "otros". En general estaban allí para mostrar la moralidad del trabajo; pero eran observados por los protagonistas de la misma manera que lo eran los pobres. Nunca formaban parte de su familia o su ambiente inmediato. En una ciudad como Buenos Aires, en la que, según Miguel Ángel arcana, en 1932 había 35.000 niños subalimentados<sup>7</sup>, los textos preperonistas presentaban una visión de la sociedad totalmente irreal, en la que los protagonistas de las lecturas, con los cuales los niños se suponía que debían sentirse identificados, pertenecían a una

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

clase social y tenían acceso a una serie de bienes y servicios que estaban fuera del alcance de la gran mayoría.

En los textos peronistas los trabajadores, y menos frecuentemente los sindicatos, a través de los cuales los trabajadores hacían valer sus derechos, pasaron a formar parte del universo cotidiano de los alumnos de escuela primaria. Los protagonistas de las historias presentadas en los textos peronistas iban de vacaciones a hoteles pertenecientes a la Fundación Eva Perón. Este tipo de vacaciones estaba indudablemente más cerca de las posibilidades reales de la mayoría de los lectores de los textos que aquellas otras en las estancias familiares de los protagonistas de las lecturas presentadas por los textos preperonistas.

A diferencia de la imagen de sociedad presentada en la mayoría de los textos preperonistas, en la "sociedad justicialista" de los textos peronistas la movilidad social era una posibilidad cierta, pero era el resultado de la ayuda del Estado. Todo el mundo podía acceder a la compra o construcción de una vivienda propia por medio de un préstamo del Banco Hipotecario Nacional.

La sociedad en los textos preperonistas estaba compuesta, siguiendo la visión asociada al liberalismo, por individuos independientes (particularmente en los textos más antiguos). El único contacto posible entre individuos pertenecientes a distintas clases sociales era a través de actos de caridad o "buenas acciones". Un ejemplo de esto es el caso presentado en la lectura incluida en el libro *Sé bueno* (primera edición de 1933). Es la historia de un niño vendedor de periódicos que encuentra una valija llena de dinero cuando va camino a la escuela. En vez de quedarse con el dinero, el niño localiza al dueño y se lo retorna. Ocurre que el dueño era un empleado de alta jerarquía en el Jockey Club, y como premio por haber devuelto el dinero, ofrece al niño un puesto como mensajero en la institución. Por supuesto, el niño siente que su recompensa más importante ha sido su satisfacción por haber realizado la buena acción. En los textos preperonistas más recientes es posible encontrar una visión más integrada de la sociedad, de tipo corporativa, donde se utiliza la metáfora usual que identificaba a la sociedad con el cuerpo humano y a los individuos con células. Todas ellas eran necesarias, aunque obviamente tenían diferentes (y por lo tanto fijas) funciones que cumplir (véase *Promisión* o *Cielo sereno*).

Los textos peronistas proporcionan una visión en la cual la sociedad está por encima del individuo, y donde el concepto de solidaridad social es crucial. En el libro *Obreritos*, por ejemplo, hay una ilustración consistente en una balanza superpuesta al dibujo de un hombre vestido de traje, probablemente un empresario, parado frente a su automóvil y estrechándole la mano a un obrero parado frente a su bicicleta. El mensaje que transmite esta ilustración es obviamente la igualdad entre el rico y el pobre. De la misma manera, el concepto de justicia social y cooperación entre los distintos sectores de la sociedad se halla siempre presente. El libro *Cajita de música*, por ejemplo, nos recuerda que "En la patria de hoy, todos somos iguales. ¡En esta nueva patria hay justicia!". La justicia social, sin embargo, no necesariamente está asociada con la autonomía y protagonismo del pueblo. La fuerza motora de la igualdad social es siempre el Estado o Perón.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Los textos peronistas, por lo general, presentan una visión de la sociedad en muchos aspectos más realista que la de los preperonistas. En la nueva visión de la sociedad había mayor flexibilidad, y aparecen nuevos actores sociales. La pobreza ya no es vista como consecuencia natural del orden de las cosas. El Estado es puesto, por otro lado, en el centro de las transformaciones sociales. Sin embargo, esta visión de la sociedad es altamente idealizada. Si bien es cierto que la pobreza había perdido su carácter social, el hecho es que en la Nueva Argentina, de acuerdo con los textos, la pobreza había dejado de ser un problema del todo. Además, aunque la existencia de problemas sociales estaba implícitamente reconocida, los conflictos sociales son dejados fuera del cuadro al igual que en los textos preperonistas. Pero si la armonía social era la regla, ésta no era ya el resultado de actos individuales de caridad, sino de un concepto más global de colaboración social bajo la tutela del Estado y de las posibilidades ofrecidas por la Fundación.

El trabajo o cómo una "dulce carga" se convierte en un derecho

En los textos preperonistas el trabajo era siempre presentado como una carga que debía ser llevada con alegría, ya que tenía un fuerte contenido moral. Los hombres (no las mujeres) debían trabajar para sostener a sus familias y esto de por sí era ya recompensa suficiente. En el libro *Rayito*, de Ruiz López, el padre de los protagonistas de una de las lecturas:

...se va orgulloso y alegre a trabajar porque conoce la dulce responsabilidad que sobre él pesa y no ignora que de su trabajo sale el pan de las personas a quienes ama... Y como no lleva otro pensamiento que su esposa y sus hijos, todo quehacer le parece suave y todas las fatigas resultan para él descanso de su conciencia y alegría de su alma...

Los hombres trabajan duro pero felices porque con el producto de su trabajo pueden alimentar y vestir a los suyos. No se hacía ningún tipo de mención a temas tales como los salarios, las condiciones de trabajo o la imposibilidad de conseguirlo.

Por supuesto, en los textos preperonistas no sólo los pobres trabajan. En el libro *Pan* se nos informa que aunque la gente en general cree que los ricos no trabajan, nada está más lejos de la verdad: "su trabajo (el de los ricos) seguramente no es igual al del hombre que gana su sustento diario. El suyo es diferente, y muchas veces más duro que el de los demás."

En los textos peronistas el tema del trabajo es presentado de una manera radicalmente distinta. Ya no se limita a ser una dulce carga que debe ser soportada alegremente por aquellos que tienen una familia que alimentar. El trabajo pasa a ser una actividad universal, y todo el mundo debe de una manera u otra trabajar: "Todos trabajan. Dios ordenó a los hombres que trabajasen. Perón trabaja. Papá trabaja y mamá trabaja. Yo trabajo. Todos trabajan".<sup>8</sup>

En la Nueva Argentina los trabajadores trabajan alegremente no ya porque deban llevar la "dulce carga" de mantener a sus familias sino porque ganan salarios justos (Obreritos), porque la nueva Constitución protege sus derechos (Patria justa) y porque las condiciones de trabajo

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

son mucho mejores que en el pasado (Cajita de música). Además, mientras en los textos preperonistas el trabajo es presentado como un deber moral para con la familia o con la propia conciencia, en los textos peronistas el trabajo es esencialmente una actividad social. Como se dice en *Luces nuevas*, "ellos (los trabajadores) merecen el respeto y la consideración de todos por ser los que aseguran la grandeza de la patria". En el caso de los ricos la idea era la misma. Comparemos el fragmento del libro *Pan* presentado más arriba con el siguiente extraído del texto *Alma de América* de León Benarós:

El dueño del establecimiento obtiene con la venta el lógico beneficio. Pero, ¿puede decirse que íntegramente le pertenezca? Sus compradores llegan por caminos que el industrial no construyó... El progreso común ha beneficiado al establecimiento. El dueño de éste tiene, pues, deberes sociales... El industrial debe, pues, producir con sus mayores esfuerzos. Su labor hará su propia prosperidad, pero principalmente fomentará el bienestar del pueblo.

Pobres y ricos trabajan principalmente por un deber social, para el engrandecimiento de la patria. En algunos textos es posible percibir el usual desplazamiento de conceptos. Patria era identificada con el Estado, y éste con Perón. En *Niños felices*, un trabajador hace horas extra porque el general Perón pidió "¡producir, producir y producir!". En *Cajita de música* un niño se siente contento del trabajo que realizó durante el día porque el general Perón tenía motivos para estar orgulloso de él.

El Estado y Perón: orden y progreso

La ausencia del Estado en los textos preperonistas se hacía extensiva a otros temas. Cuando se hacía presente, estaba encarnado en dos instituciones: el ejército, sobre todo a través de ilustraciones sobre desfiles militares, y la escuela. La escuela era presentada como un ámbito de disciplinamiento donde los alumnos concurrían a ser educados, instruidos y a aprender a ser útiles (*Rayito de sol*, *Por nuevos caminos*).

En los textos peronistas el Estado tiene una presencia mucho más amplia que no se reduce a la escuela ni al papel disciplinario. Como ya vimos más arriba, en los textos peronistas el Estado reemplaza a la vieja idea de caridad de los textos preperonistas. El Estado está presente también en otros aspectos de la vida social. Leemos en *Patria justa*: "Antes éramos ricos; pero nada era verdaderamente nuestro... Hoy es el Estado quien le compra al agricultor". El Estado está presente no sólo para disciplinar a la gente, sino también para ayudarla por medio de créditos (*Patria justa*), ayudar al agricultor (*Luces nuevas*) o proteger a la población contra los especuladores (*Abanderados*). El Estado, además, es el que define los límites del derecho de propiedad. En este sentido es interesante comparar una lectura sobre los latifundios incluida en *Tierra fecunda* con la versión corregida tal como apareció en *Tiempos nuevos*. Mientras en la versión original se leía:

Los latifundios. Eran legítimos y legales pero constituían un obstáculo para el progreso del país. El gobierno encaró el problema con decisión y por eso los latifundios disminuyeron.

La versión corregida es más radical:

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Las cosas son del propietario mientras sirven a la comunidad. Y no sólo el agua del arroyo, sino la tierra misma, si Ud. no la trabaja, podría el Estado expropiársela para venderla a quien la hiciera producir...

Por supuesto, también encontramos la usual identificación del Estado con Perón. En una lectura titulada "Hombre de campo" incluida en el libro *Evita*, leemos:

Canta el labrador... Está seguro del triunfo, porque confía en su esfuerzo y cuenta con la protección de Dios y del Estado... Como se sentirá feliz el presidente de los argentinos, don Juan Perón, por su obra realizada.

De la misma manera, el texto *Abanderados* presenta una historia acerca de un niño tan pobre que no había podido ir a la escuela. Ahora, sin embargo, la situación era muy distinta: "antes, él no podía estudiar porque no tenía medios. Ahora, desde que Perón nos gobierna, todo está a su alcance".

Los textos peronistas incluían lecturas acerca de distintas organizaciones oficiales tales como el Banco de la Nación, el Banco Hipotecario, el Ministerio de Agricultura, la recientemente creada aerolínea nacional, la Marina Mercante (cuya creación algunos textos atribuían erróneamente a Perón) y Fabricaciones Militares. En algunos textos el Estado ocupaba el lugar que en los textos preperonistas había sido ocupado por el esfuerzo individual. En la Nueva Argentina un trabajador podía tener una casa porque el Banco Hipotecario le otorgaba un crédito y no porque había logrado ahorrar el dinero suficiente.

Pero en los textos peronistas, el Estado cumple otro papel importante: es el único motor del progreso. Esto es particularmente evidente en las lecturas que tratan sobre el mundo rural. En los textos preperonistas el progreso en el mundo rural era otro de los grandes ausentes. El progreso estaba en general identificado con el mundo urbano (*Cielo sereno*, *Promisión*). En un país cuyos ingresos eran en gran parte generados por el campo, los textos preperonistas presentaban una imagen del mundo rural idealizada y ciertamente anacrónica. Las ilustraciones sobre actividades rurales contenidas en los libros por lo general mostraban una imagen muy primitiva en la cual los campesinos aparecen trabajando la tierra con arados tirados por animales (*Actividad plena*). Nunca aparecen tractores ni maquinaria agrícola de ninguna especie, mientras el gaucho seguía teniendo una presencia viva. La vida en el campo era caracterizada como primitiva pero feliz:

El rancho es la vivienda típica de los gauchos y es muy apropiada a los distintos climas. Este cariñoso amparo que el rancho ofrece al gaucho, se diría que le ha enseñado a ser hospitalario y generoso.

El contraste entre el campo primitivo y la ciudad moderna y progresista es expresado con claridad en lecturas como la titulada "Ranchos y rascacielos" incluida en el libro *El sembrador* la cual, luego de describir los espléndidos rascacielos de Buenos Aires, los compara con los pobres ranchos recordándonos que "cada rancho... es un pequeño templo del pasado, cada rascacielos... es un altar del futuro".

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

La imagen del progreso presentada por los textos peronistas es, por el contrario, bastante compleja y esta complejidad es consistente con la tensión entre un polo reaccionario y otro progresista que parece haber caracterizado a la mayoría de los discursos populistas.<sup>9</sup> Por un lado, en todos los textos se enfatiza la importancia de la tradición (el día de la tradición celebrando el aniversario de la muerte de José Hernández fue incorporado al calendario escolar). El gaucho Martín Fierro, ahora elevado a la categoría de símbolo de la nacionalidad, en realidad remite a un mundo preurbano y ciertamente preindustrial. Martín Fierro es presentado como la encarnación del gaucho perseguido por la "civilización" y escapando de ella.<sup>10</sup> Pero al mismo tiempo los textos también enfatizan la importancia del progreso tanto en el mundo urbano como en el rural.

Las ilustraciones sobre la vida campesina en los textos peronistas por lo general muestran un mundo rural moderno con tractores y maquinarias. En la portada de *Comienza el día*, por ejemplo, se ve un paisaje rural en el que, mientras un paisano aparece cebando mate, otro se encuentra lubricando la rueda de un tractor. Pero estas imágenes de progreso rural están siempre asociadas a la acción del Estado (o más directamente de Perón o Eva, que encarnaban en sus personas al Estado). Un dibujo aparecido en el texto *Justicialismo* muestra un paisaje rural rebosante de moderna maquinaria, la cual, según explica una nota aclaratoria, había sido adquirida por medio del Plan Agrario Eva Perón. En una lectura incluida en el texto *Cajita de música* aparece un niño visitando la granja de sus primos (es relevante comparar este detalle con los textos preperonistas en los que los protagonistas y sus familiares eran siempre dueños de estancias). Uno de los primos lleva al protagonista de la historia a un galpón donde guardan moderna maquinaria. Se produce el siguiente diálogo:

Ahora, dice Ernesto, no perdemos nada de la cosecha como otros años. Cada máquina simplifica el trabajo con lo que se gana tiempo y dinero.

—Habrán costado muchísimo ¿verdad?

—Esto es una ayuda del General Perón. Como él quiere que los trabajadores del campo mejoremos todo lo posible, nos adelanta el dinero que necesitamos...

Como se puede apreciar en éste y en innumerables otros ejemplos, no es el Estado abstracto a través de una de sus agencias el que adelanta el crédito, sino el general Perón en persona.

En los textos peronistas, sin embargo, el progreso técnico no estaba sólo limitado al mundo rural. Los textos peronistas fueron los primeros en introducir el tema de la industrialización. En *Mensaje de luz*, por ejemplo, leemos: "obreros que se independizan, industrias que progresan, aumento de producción, son los resultados efectivos de la política industrial de la Nueva Argentina".

En los textos preperonistas los mundos urbano y rural son presentados como los dos polos de una tensión entre progreso y atraso. En los textos peronistas, por el contrario, es posible una visión más integrada de la relación entre ambos. Mientras el campo alimenta a la ciudad, esta provee al campo con la tecnología necesaria (Obreritos). Al presentar una imagen renovada del mundo rural y una visión más integrada de las relaciones ciudad-campo, los textos peronistas mostraban a los alumnos una imagen del país menos anacrónica que la de los textos anteriores. Sin embargo,

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

todas las mejoras eran mostradas como el resultado de políticas estatales. El Estado en la mayoría de los casos estaba identificado con Perón o la Fundación. Sin embargo, la introducción del Estado en los textos sería una característica que permanecería en los textos "posperonistas" publicados luego de la caída de Perón en 1955. La edición de 1956 del Manual Estrada hacía referencias, entre otras cosas, al "estatuto del peón" sancionado durante el gobierno de Perón.

#### Idea de patria

En los textos anteriores a Perón es posible encontrar al menos dos conceptos de patria. Uno de ellos vincula la patria con la familia. La patria aparece representada como una familia grande. Por lo tanto, para inculcar amor por la patria, es necesario primero inculcar amor por la familia (Rayito de sol, Actividad plena). El segundo concepto de patria la identifica con el Estado y los símbolos patrios. Este es uno de los pocos casos en que el Estado está presente en los textos preperonistas. En algunas oportunidades los dos conceptos de patria están combinados, Veamos un ejemplo extraído del libro de Pilar Salas Por nuevos caminos:

La patria es, con relación a los estados y los pueblos que forman a éstos, como el padre y la madre en el hogar pata con los hijos: dicta las leyes benéficas que imperan sobre todo el territorio amparando la vida y la propiedad de todos... mantiene una escuadra poderosa para guardar las costas y defender al país en caso de guerra... y un ejército de línea con el mismo fin, que en tiempos de paz... presta su fuerza al gobierno para el sostenimiento del orden y el respeto a las leyes fundamentales de la unión, si alguien se rebelase contra ellas...

Según este fragmento, la patria es el Estado, el cual a su vez se comporta como una familia. Las dos funciones más importantes del Estado-patria son mantener el orden y proveer el bienestar general. Es interesante destacar el papel atribuido al ejército en tiempos de paz.

La tensión entre un polo tradicional y un polo modernizante que atravesaba todo el discurso peronista se torna clara en la conceptualización de patria que hacen los textos peronistas. Por un lado patria era asociada a tradición. La figura del gaucho era siempre incluida en lecturas vinculadas con celebraciones patrióticas. En Privilegiados, por ejemplo, cuando el sonido "tr" es introducido (se trata de un texto para primer grado), la palabra "patria" es usada como ejemplo, y la ilustración nos muestra un gaucho joven llevando sobre el pecho una escarapela. Los textos peronistas hacen menciones reiteradas a la importancia de la tradición y en muchos casos incluyen fragmentos del Martín Fierro. Pero por otro lado la patria también aparecía vinculada con la idea de progreso material. En una lectura sobre la patria presentada en el texto Mis amigos, por ejemplo, las ilustraciones muestran una locomotora, un pozo petrolero, una carretera, un retrato de Perón y otro de San Martín. Por supuesto, el progreso material es presentado siempre como resultado de las políticas de Perón.

Al igual que con el tratamiento del Estado, la patria era también identificada en los textos peronistas con Perón o el peronismo. En la iconografía tradicional la patria es representada como una mujer sentada con un gorro frigio en su cabeza, y sosteniendo en una mano una balanza que

Autor. Mariano Ben Plotkin

representa la justicia y en la otra un Escudo Nacional. En el texto Comienza el día, el Escudo Nacional ha sido reemplazado por un escudo peronista. Esta asociación del Escudo Nacional con el peronista también se halla también presente en Cajita de música, de Nélida Picollo.

En los textos peronistas hay todavía un elemento adicional que define la idea de patria. En Cajita de música, una niña aparece en una ilustración contemplando las "Tres Marías" mientras piensa: "Yo creo que una de las estrellas es el general Perón, la del medio es Evita y la tercera es el pueblo argentino. Estas tres estrellas que están siempre juntas forman mi patria". La introducción del pueblo como elemento definitorio de la patria es un componente crucial del discurso peronista y, en términos más generales, del discurso populista. Sin embargo, sería interesante detenernos por un instante en el sentido que se le asigna a la palabra "pueblo" en estos textos. Ninguno de los textos analizados define el significado de "pueblo". No obstante, es posible encontrar representaciones gráficas del mismo en las ilustraciones que acompañan las lecturas sobre el 1° de Mayo y el 17° de Octubre. En la Mayoría de las ilustraciones de referencia del "pueblo" que se identifican con mayor claridad son los trabajadores y el ejército, los dos pilares del poder de Perón (véase por ejemplo, Alma de América, Mensaje de luz, Abanderados, entre otros).

Historia y héroes nacionales: hacia la homogeneización del pasado

Por lo general, el peronismo es asociado con una visión del pasado vinculada con la corriente historiográfica que se conoce con el nombre de "revisiónismo histórico".<sup>11</sup> Si bien es cierto que muchos cultores de esta tendencia se acercaron al peronismo desde los comienzos del movimiento, lo que resulta hoy claro es que el revisionismo, por una combinación de factores, se convirtió en la visión oficial del pasado dentro del peronismo sólo luego de la caída de Perón.<sup>12</sup> En esta sección voy a mostrar la visión de la historia nacional a la que eran expuestos los alumnos de las escuelas primarias durante el régimen de Perón y a establecer diferencias con las etapas anteriores.

Los textos preperonistas se caracterizaban por su heterogeneidad y eclecticismo en la forma en que hacen sus referencias al pasado nacional. Aún los libros publicados después de 1941 (cuando la inclusión de una "cartilla patriótica" conteniendo ciertas referencias al pasado se hizo obligatoria) incluían diferentes aspectos y perspectivas de la historia nacional, muchas veces contradictorios entre sí. El libro Si bueno, de Juan Jáuregui, por ejemplo, sólo incluye a Domingo Sarmiento entre los héroes nacionales. San Martín, héroe máximo para la historiografía oficial, no aparece, como tampoco las celebraciones patrióticas más importantes. Gorgeos sólo incluye una lectura acerca del exilio francés de San Martín. El libro Actividad plena, en cambio, incluye varios capítulos que cubren prácticamente todos los aspectos de la "historia oficial". Una cantidad no despreciable de las lecturas históricas está dedicada a distintos momentos de la vida de San Martín.

Otras etapas de la historia argentina o americana también son tratadas de manera diversa por los distintos textos. Aunque la conquista de América, por ejemplo, es por lo general presentada en términos positivos, a veces es posible encontrar algunos pasajes de mensaje ambiguo, como el siguiente incluido en el libro Gorgeos: "Los indios pelearon tenazmente contra los españoles para defender sus tierras, pero fueron vencidos".

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Probablemente uno de los aspectos más interesantes de la manera en que los textos preperonistas presentaban la historia nacional era el tratamiento dado a la figura de Juan Manuel de Rosas. Ya durante las décadas de 1920 y 1930, la imagen tradicional del pasado nacional asociada al liberalismo y originada en la generación de historiadores cercana a Bartolomé Mitre había comenzado a ser revisada. A lo largo de los años, aún antes de la emergencia de la corriente de análisis histórico conocida con el nombre de "revisiónismo histórico", Rosas fue ganando un lugar legítimo como protagonista importante de la historia nacional, tal como lo muestra Diana Quattrocchi. Carlos Ibarguren, quien luego sería un destacado historiador revisionista, recuerda en sus memorias el interés que la gente (y no sólo los especialistas) mostraba en sus clases sobre Rosas durante la década de 1930.<sup>13</sup> Esta tendencia también se hizo visible en el ámbito de la educación primaria. En un artículo en dos partes publicado con el título de "La enseñanza de la historia en la escuela primaria" en *El Monitor de la Educación Común* en 1933, Natalio Pisano decía al respecto:

No hay duda... de que hasta hace pocos años eran pocos los que se atrevían a hablar de esa época [la de Rosas] sin demostrar de antemano el más profundo desprecio por las atrocidades cometidas "al amparo de la falacia". Es eso mismo lo que había pasado a los textos de historia primaria... Pero ya es bueno echar la vista sobre el tema con criterio un poco más elevado. Observemos que lo que ha trascendido a los textos es la descripción que nos llega de los unitarios... o de sus descendientes directos.<sup>14</sup>

Pisano además había preparado el borrador de un nuevo programa para la enseñanza de la historia en el cual había eliminado la palabra "tiranía" de la parte referida al gobierno de Rosas. Esta prédica tuvo sus efectos y lo que en los programas de 1910 había sido "tiranía de Rosas", en los de 1936 y 1939 ya era "Rosas y su período".

A pesar de que esta revisión de la imagen de Rosas permeó programas y textos escolares, la visión más tradicional, que veía a Rosas como tirano, siguió presente. La existencia de estas dos percepciones sobre el lugar de Rosas en la historia generó una ambigüedad en el tratamiento del tema que se hace clara en la lectura de los textos preperonistas. Algunos textos, tales como *El sembrador de Arenas* (originalmente publicado en 1925 y reimpresso sin variantes en 1956), presentan una imagen benigna de Rosas:

La mayor parte de los argentinos, cuando leen el nombre de don Juan Manuel de Rosas, sólo piensan en los tiempos sombríos y trágicos de la tiranía. Pero el Restaurador de las Leyes no fue sólo un dictador... Antes de 1833 Rosas era un gran estanciero. Su juventud... le sirvió para comprender las necesidades del progreso material. Así fue como, cuando su padre lo puso al frente de sus estancias, Rosas las hizo prosperar de modo extraordinario.

Aunque Arenas aún se refería al período de Rosas como "sombrio y trágico" al mismo tiempo, al presentar una imagen humana del Restaurador, estaba de alguna manera contribuyendo a remover el carácter maligno que la historiografía liberal le atribuía. Es interesante mencionar que en todo el libro *San Martín* no aparece mencionado. Pauta similar es seguida en el texto *El surco*, cuya primera

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

edición data de 1926. San Martín también se halla ausente en este libro, mientras que se incluyen tres lecturas que tratan específicamente de Rosas. La primera de ellas consiste en un fragmento de una carta que Rosas había enviado a sus padres, en la cual aparece como un hijo cuidadoso y devoto. El tono, sin embargo, cambia en el segundo pasaje titulado "El beso de Manuelita Rosas". Se trata de una historia que relata cómo Rosas, atormentado por los crímenes que había cometido, no podía conciliar el sueño, hasta que su hija lo redime con un beso. El tercer pasaje consiste en un fragmento de Vicente Fidel López más en consonancia con la versión liberal.

Más ambigua aún es la imagen de Rosas transmitida por el texto Promisión (décima edición de 1947). El libro incluye varias páginas dedicadas a "prototipos" y personajes nativos. El eclecticismo puesto en evidencia en la presentación de los personajes históricos en estas páginas es remarcable. En la primera de ellas encontramos juntos a Rosas, Bernardino Rivadavia, Vicente López y Planes, Miguel Cané y José Manuel Estrada. San Martín se encuentra relegado a una página que trata de "prototipos por provincias", con lo cual se le niega implícitamente estatura de héroe nacional. Otros personajes históricos elevados a la categoría de "prototipos nacionales" son justo José de Urquiza, José María Paz, Julio Argentino Roca, Estanislao López y Facundo Quiroga, aunque de este último se nos informa que era un "terrible y sanguinario caudillo de las regiones cuyanas".

Los libros peronistas, a diferencia de los anteriores, son muy homogéneos en su tratamiento de la historia. La historia, siguiendo la concepción oficial del régimen, no es presentada como un proceso, sino como una sucesión de momentos cruciales que cambiaron la realidad y que se relacionan con momentos del presente igualmente cruciales. Un componente interesante de la "historia oficial peronista" es la vinculación de hechos ocurridos durante el gobierno de Perón ("realizaciones del peronismo") con eventos importantes del pasado. Este era un mecanismo que permitía otorgar a las políticas del gobierno una legitimidad indisputada en el plano simbólico al relacionarlas con "réplicas" incuestionables del pasado. Esto se ve no sólo en la propaganda oficial, sino que permeó (y esto es lo interesante aquí) los contenidos de la educación. De esta manera, en los programas de 1950 y en los textos se nos informa que la "recuperación de los ferrocarriles" (o sea su nacionalización) no era sino la culminación de la Reconquista de 1806 y 1807 (los ferrocarriles al igual que los invasores eran ingleses); que el 17 de octubre de 1945 era el equivalente al 25 de mayo de 1810, y por si el mensaje no quedaba claro Perón, en un solemne acto llevado a cabo el 9 de julio de 1947, firmó el "acta de independencia económica" (que en los textos peronistas aparecía reproducida al lado del acta de "independencia política" de 1816) en la misma Casa de Tucumán donde 129 años antes la "independencia política" había sido declarada.<sup>15</sup> Perón mismo, por su lado, presentado en los textos como "el libertador General Perón", sólo reconocía como antecedente-réplica la figura del otro general libertador: San Martín.

Esta manipulación del pasado tenía dos objetivos. En primer lugar, al asociar "realizaciones" del régimen peronista con eventos del pasado glorioso se intentaba dar mayor legitimidad a los logros peronistas. En segundo lugar, al presentar la historia no como un proceso sino como una sucesión de eventos relevantes, el peronismo enfatizaba el carácter único de cada evento y, por lo tanto, de las realizaciones del gobierno de Perón, que sólo podían ser comparadas con hechos de un pasado in-cuestionablemente glorioso. San Martín y Perón eran por lo general pre-sentados juntos

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

en los textos. En Ronda del gran amor, por ejemplo, se lee:

En la historia de nuestra patria se destacan dos figuras de singular relieve: San Martín y Perón. Aunque en épocas distintas, aparecieron en momentos difíciles para la patria. Ambos llegaron aquí con un destino marcado... San Martín y Perón son los realizadores y conservadores de los principios que animaron a los hombres de mayo. Perón, como San Martín, redime pueblos.

En los textos peronistas Rosas estaba por lo general ausente.<sup>16</sup> Sin embargo, esta omisión no debe ser sobre-enfatizada dado que formaba parte de un patrón más general. El periodo comprendido entre 1816 y el advenimiento del peronismo estuvo ausente de la historia oficial peronista. A efectos de enfatizar la gloria de Perón, todo el periodo comprendido entre la declaración de la Independencia y 1945 debía ser eliminado. Si Perón pudo lograr sus tres objetivos de Justicia Social, Independencia Económica y Soberanía Política, eso se debía a que los que habían gobernado antes que él no habían querido ni podido llevar a cabo este programa. Perón había venido a redimir al país de más de 100 años (o 30 años según la versión de sus primeros discursos) de gobierno oligárquico. Pero en vez de presentar una visión crítica y detallada de los gobiernos que lo precedieron, lo cual habría implicado renegar abiertamente de la tradición liberal y por lo tanto abrir un nuevo frente de polémicas —cosa que Perón no estaba dispuesto a hacer al menos de manera directa—, la historia oficial peronista se limitó a ignorarlos.<sup>17</sup> Es por ello que en los textos peronistas, excepto por algunas referencias a Sarmiento (otro de los "héroes peronistas"), el período conocido en la historiografía tradicional como de la "organización nacional" sólo aparece mencionado de manera marginal, aunque usualmente calificado en términos positivos. Es que el lugar del liberalismo dentro del discurso peronista era ambiguo. Aunque el peronismo se presentaba a sí mismo como una alternativa superadora del liberalismo, Perón nunca renegó explícitamente de la tradición liberal del país. No fue casual, en este sentido, que los ferrocarriles, recientemente nacionalizados, hubieran sido bautizados con los nombres de los padres fundadores del liberalismo argentino. Además, Perón mismo se proclamaba orgulloso heredero de esa tradición en tanto militar salido de las filas de un ejército organizado por Sarmiento y Roca. Esta ambigüedad que permea todas las áreas del discurso peronista se hacen particularmente evidentes en el tratamiento que del pasado nacional hacen los libros de texto peronistas.

Rosas, aunque prácticamente ausente en los textos primarios, sí estaba presente en los programas de estudio de 1950 de una manera que expresa más la continuación de una tendencia que una particular preferencia por él. Mientras "Rosas y su época" había sido un punto separado en el programa de 1939, mientras Justo José de Urquiza formaba parte del grupo más "respetable" que incluía a Mitre y Sarmiento, en 1950 el tema era definido como "Rosas y Urquiza", y más adelante "La conquista del desierto: la acción civilizadora del ejército de línea. Rosas y Roca". El hecho de que Rosas apareciera en el programa de cuarto grado junto con Roca y el ejército sugiere la continuación de una tendencia ya existente de incorporar a Rosas en la historia aceptada como legítima, más que un intento de reemplazar una historia oficial por otra, como intentaban los revisionistas.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

### Religión o la "peronización" del catolicismo

Según el decreto de diciembre de 1943, convertido en ley en 1947, y que ya fue comentado en el capítulo anterior, los alumnos de las escuelas primarias debían recibir instrucción religiosa (católica) a menos que sus padres se opusieran explícitamente a ello, en cuyo caso serían incorporados en cursos alternativos de moral. Sin embargo, a pesar de que la instrucción religiosa debía ser impartida en cursos especiales, es posible observar que la imaginería católica, por lo general asociada a otros valores tradicionales –respeto y obediencia a la autoridad, etc., permeaba la mayoría de los contenidos de los programas de 1950 y, en apenas menor medida, los de 1954.<sup>18</sup>

A pesar de que la enseñanza católica fue introducida en las escuelas en 1943, el tema venía siendo discutido desde antes del golpe militar del 4 de junio. Referencias religiosas se hallan presentes en los textos preperonistas. Sin embargo, el carácter de estas referencias es por lo general bastante abstracto. Se menciona a Dios en general, y no a la simbología específicamente católica. La imagen de la Virgen María sólo está presente en canciones tradicionales o leyendas (Rayito de sol, Actividad plena). De la misma manera, las referencias a temas vinculados con la caridad, discutidos más arriba, también hacen, aunque de manera oblicua, referencias a la moral cristiana.

En los textos peronistas, al igual que en los programas, las referencias a temas religiosos abundan. Estas referencias son, por lo demás, abiertamente católicas, e imágenes de la Virgen (en particular la Virgen de Luján), Jesús y los santos son utilizadas para ilustrar los tópicos más di-versos. Una rápida mirada a los programas de 1950 nos revela un patrón similar. En una parte en la que los maestros deben hablar sobre las ventajas de la higiene corporal, el programa les requiere que recuerden a sus alumnos la importancia del bautismo y la penitencia como ejemplos de higiene del alma. Sin embargo, existen dos temas que están fuertemente vinculados con la religión: la colonización española y Eva Perón.

La conquista y colonización española era por lo general presentada en los textos preperonistas en términos positivos. El papel de los misioneros era sólo el de uno de los tantos componentes de la estructura de la colonización. En los textos peronistas, en cambio, el papel desempeñado por los misioneros en la conversión de los indios pasó a tener un lugar sumamente destacado. Todas las lecturas referidas al descubrimiento o conquista de América eran ilustradas con figuras mostrando sacerdotes y cruces en lugares preeminentes. De la misma manera se enfatizaba la devoción católica de los héroes patrios.

El otro tema ligado a la religión era Eva Perón. Hacia la década de 1950 el peronismo comienza a utilizar y reformular el significado de componentes de la simbología católica para asociarlos de manera directa al imaginario político peronista, es decir, "peronizarlos".<sup>19</sup> Por lo tanto, la asociación de imágenes y símbolos católicos con la figura de Eva produce un efecto paradójico. Por un lado, es cierto que el peronismo introduce por primera vez elementos abiertamente católicos en los textos escolares; pero al mismo tiempo la versión del catolicismo introducida por el peronismo estaba fuertemente teñida de elementos políticos peronistas. En otras palabras, se trataba de un catolicismo peronizado.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

La relación entre Eva y la religión se daba en los textos en dos niveles. Por un lado, la imagen de Eva reemplazaba a elementos de la cultura popular usualmente asociados a temas católicos, tales como los Reyes Magos o la Navidad. En el libro *Ronda del gran amor*, por ejemplo, hay una historia sobre unos niños que han enviado una carta a los Reyes Magos pidiendo juguetes. Naturalmente reciben los juguetes, pero acompañados de una carta en la que se lee: "Los Reyes Magos jamás olvidan a las niñas buenas. [firmado] Evita". En *Abanderados* hay una lectura cuyo título es —sugestivamente— "La razón de su vida":

La población entera festeja el nacimiento de Jesús, Nuestro Señor. En todos los hogares habrá sidra, pan dulce, almendras y turrones. Los envía la Fundación. Como lo quería Evita. Porque la felicidad de su pueblo fue la razón de su vida.

El otro nivel en el cual la figura de Evita se asociaba con elementos religiosos era cuando ella misma era caracterizada como una santa, muchas veces en contacto directo con Dios. En *Cajita de música*, por ejemplo, hay una lectura en la que se cuenta que en una oportunidad Eva quería enviar un mensaje de amor pero no estaba segura de cómo hacerlo. Ante la duda se dirigió a Dios a efectos de preguntarle qué debía hacer, a lo que Dios le contestó que su mensaje tendría la forma de un tren cargado de médicos y enfermeras, en obvia referencia al "tren sanitario" despachado por la Fundación Eva Perón, y al que volveremos a tratar en próximos capítulos. En *Mensaje de luz*, leemos: "[Dios decidió] poner fin a tanta iniquidad, envió a la tierra su Ángel Preferido... Y un día Dios, que vio cumplidos sus deseos, ordenó su regreso".

Como podemos ver, la figura de Eva Perón servía como eje articulador entre las dos esferas simbólicas: la católica y la peronista, en una simbiosis en la que el peronismo ocupaba un lugar cada vez más dominante. El tema de Eva Perón nos lleva a otro tema importante y discutido, que es el papel asignado a las mujeres en los libros de texto.

El ambiguo lugar de las mujeres en los textos peronistas

El último capítulo de este libro trata con mayor profundidad algunas de las políticas del gobierno de Perón en relación con las mujeres, como así también el papel que el peronismo les asignaba en la sociedad. En esta sección me limitaré a discutir brevemente cuál era la imagen que los textos escolares peronistas presentaban de las mujeres y de su lugar en la sociedad.

El papel asignado a las mujeres en la sociedad por el régimen peronista ha sido ya discutido por diversos autores.<sup>20</sup> A pesar de que la extensión de los derechos políticos a las mujeres, así como el papel crucial desempeñado por Eva Perón en el régimen y en el imaginario político peronista podrían sugerir que el papel tradicional asignado a la mujer en la Argentina fue drásticamente reformulado durante el gobierno de Perón, diversos autores han mostrado que el advenimiento del peronismo no significó un cambio importante en la percepción del lugar de la mujer en la sociedad. Sin embargo, esta visión es sólo parcialmente correcta. Aunque los discursos y escritos de Eva en este sentido hablan por sí solos, las prácticas políticas en las que las mujeres se vieron envueltas ciertamente contribuyeron a cambiar la percepción de su lugar en la sociedad de una manera

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

compleja, tal como será discutido en la parte IV de este libro.

Catalina Wainerman y Rebeca Raijman han argumentado que, en el caso de los libros de texto, hubo un fuerte componente de continuidad entre los preperonistas y los peronistas respecto del rol asignado a la mujer. Tanto en unos como en otros, el único espacio legítimo para ella era el del hogar. Yo creo que aunque el análisis de Wainerman y Raijman es válido, hay ciertos niveles en los que es posible observar una ruptura en las percepciones del lugar social de la mujer presentadas por los textos.

Los textos preperonistas presentan a la mujer como madre confinada en el hogar. En Rayito de sol, por ejemplo, se nos dice que:

La madre está casi siempre en la pieza mientras re-pasa ropa o se dedica a otros quehaceres domésticos... [El protagonista de la historia] sabe que su mamá le viste muy bien... Junto a su madre se siente confiado, protegido y feliz.

Las mujeres nunca trabajan fuera de su hogar (ni lo necesitaban: recuérdese el origen social de los protagonistas), y su trabajo en el hogar era caracterizado como "tareas" (en oposición al "trabajo" de los hombres).<sup>21</sup> Las únicas mujeres presentes en los textos que no eran madres (de hecho nunca lo eran) y que trabajaban fuera del hogar eran las maestras.

Los textos peronistas, por su parte, presentan una imagen ambigua del lugar social de la mujer. En Al pasar, por ejemplo, los nuevos derechos políticos de la mujer son presentados como una extensión del papel de la mujer en el hogar:

Antes desde el sagrado recinto del hogar gobernabas el mundo, porque mecías la cuna del que habría de ejercer ese gobierno. Ahora se te pide que sigas con tu palabra y tu consejo la obra que tú creías terminada; o que tomes tú en tus propias manos la responsabilidad de la conducción.

En algunos textos la continuidad entre las visiones de los textos preperonistas y peronistas es muy clara: las mujeres debían permanecer en los hogares (Alpacas). Otros libros, sin embargo, enfatizan la igualdad entre el hombre y la mujer y la capacidad de la mujer para estudiar, trabajar y aún gobernar. (Alma de América). Además, los textos peronistas introducen por primera vez a mujeres-trabajadoras. En Ronda de/gran amor, por ejemplo, hay una lectura acerca de una madre-trabajadora que decide trabajar para incrementar los ingresos familiares y para colaborar en el pago de la hipoteca de la casa que habita con su familia. Significativamente, las mujeres trabajadoras presentes en los textos son siempre obreras manuales. No hay mujeres profesionales. Esto último es sorprendente dado que el porcentaje de mujeres inscriptas en la Universidad se incrementó en gran medida durante el gobierno de Perón, tal como se muestra en el apéndice II de este libro.

Aunque la imagen de la mujer presentada en algunos textos peronistas es bastante similar a la presentada por los textos preperonistas, las menciones a los derechos políticos, la introducción de

Autor. Mariano Ben Plotkin

mujeres trabajadoras, etc., puso de alguna manera en cuestión la percepción tradicional del lugar social de la mujer. Esto puede ser visto de manera paradójica aun en citas que algunos textos hacen de fragmentos de *La razón de mi vida*, la autobiografía de Eva Perón, como el siguiente texto extraído de *Al pasar*.

Cada día el mundo necesita en realidad más hogares, y para eso, más mujeres dispuestas a cumplir bien su destino y su misión. Por eso el primer objetivo de un movimiento femenino que quiera hacer bien a la mujer, que no aspire a cambiarlas en hombres, debe ser el hogar.

Al poner en claro que el objetivo de un "buen" movimiento femenino debía ser el de enviar de nuevo a las mujeres al hogar, este texto reconoce al mismo tiempo implícitamente la posibilidad de la existencia de un movimiento alternativo con otros objetivos en su agenda. Lo que en los textos preperonistas se tomaba como un dato, en los peronistas necesitaba ser dicho explícitamente.

\* \* \*

El gobierno peronista introdujo una gran variedad de contenidos nuevos en programas y textos educativos. Estos contenidos iban mucho más allá de la simple incorporación de propaganda política del régimen, como espero haber mostrado en las páginas anteriores. La manipulación del sistema educativo por parte del gobierno peronista era una parte integrante de una política más amplia destinada a la generación de consenso —"unidad espiritual"— a través del adoctrinamiento de la población. Además, el peronismo intentó perpetuarse por medio del adoctrinamiento de la juventud. El sistema educativo fue utilizado como una herramienta para la generación de lealtad al régimen, pero también para la reformulación de importantes aspectos de la cultura política.

En algunas oportunidades, el peronismo introdujo algunas ideas radicalmente nuevas en programas y textos. Frecuentemente, sin embargo, lo que se hizo fue redefinir el significado de conceptos ya vigentes para hacerlos encajar dentro de la "doctrina". Un ejemplo de esto es la reformulación que se lleva a cabo de la idea de nacionalismo. Lo que originariamente había sido definido como la necesidad de generar lealtad hacia la nación, fue gradualmente transformado en la necesidad de generar lealtad hacia el Estado encarnado por Perón.

Como ya se había hecho en otras áreas, el régimen de Perón intentó reemplazar la visión de la sociedad y del papel del Estado presentada por los textos preperonistas, visión que estaba vinculada con el discurso liberal dominante, por otra basada en la "doctrina peronista". Los textos peronistas enfatizaban la importancia de la sociedad sobre el individuo, e introdujeron al Estado como un protagonista esencial en el tejido social. Sin embargo, debido en parte a las propias ambigüedades del discurso peronista y al lugar que Perón mismo asignaba a la tradición liberal en su visión del pasado, el peronismo no fue capaz de establecer una alternativa coherente a la visión tradicional. El resultado fue más bien una imagen ambigua de la realidad, atravesada por una tensión entre un discurso tradicional y otro modernizante, que permeó otras áreas del discurso peronista y que parece haber sido una característica definitoria de los discursos populistas en general.'

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Al respecto es interesante detenerse sobre la sección titulada "Propósitos formativos: valores, actitudes y hábitos", incluida en los programas escolares de 1950. Esta sección detallaba los valores que se suponía que los programas debían inculcar. Una simple clasificación de estos valores en nueve categorías básicas revela resultados interesantes. Los números indican la frecuencia con que los "valores" aparecen: a) valores patrióticos: 52; b) valores asociados a la religión: 91; c) valores asociados a la disciplina, sacrificio, virtud y autoridad: 72, incluyendo la frase, repetida numerosas veces, "toda autoridad emana de Dios"; d) valores asociados al concepto de hispanidad: 11; e) valores asociados a la tradición: 13; f) justicia social, colaboración social y exaltación del trabajo: 35, muchos de ellos combinados con referencias religiosas; g) progreso: 12; h) democracia y soberanía popular: 8. Además, es posible encontrar once referencias al lugar de la mujer en la sociedad, siete de las cuales asignan a las mujeres un papel tradicional en la órbita doméstica o en el área de la caridad. Se puede decir que estos programas enfatizaban la importancia de lo que denominamos polo tradicionalista del discurso peronista.

Pero al mismo tiempo, como ya vimos, los textos peronistas introdujeron nuevos tópicos y contenidos. El Estado y los sindicatos obreros se convirtieron en temas de discusión. Los textos presentaban una visión de la sociedad más flexible y realista que la presentada por los textos preperonistas. Además, los textos y programas peronistas fueron los primeros en hacer hincapié en la importancia del desarrollo y el progreso técnico e industrial.

El peronismo se presentaba a sí mismo como un movimiento revolucionario que venía a instaurar por primera vez una verdadera democracia popular en la Argentina. Además proclamaba ser el primer gobierno que se preocupaba seriamente por obtener un progreso social y económico independiente para el país. Pero al mismo tiempo, el peronismo se presentaba como una ideología de fuerte contenido conservador: en última instancia era la encarnación de la vieja unión de la espada y la cruz. La recuperación de la verdadera esencia de la nacionalidad era una de las prioridades máximas del régimen según lo proclamaba la propaganda oficial. Esta esencia era encontrada en el mito del gaucho.

Sólo es posible especular acerca de cuál fue el verdadero impacto de la "educación peronista". Hay que tener en cuenta que los textos peronistas sólo estuvieron en vigencia por un período de tres o cuatro años. Por otro lado, no es posible saber con precisión cómo eran usados estos textos por los diferentes maestros según estuvieran más o menos comprometidos con el peronismo. ¿Deberíamos considerar como significativo el hecho de que muchos de los jóvenes que se acercaron al peronismo durante la década de 1970 habían recibido al menos parte de su socialización política durante el gobierno de Perón? Es imposible proporcionar una respuesta concreta con los elementos de juicio disponibles, pero creo que este tema merecería alguna atención en el futuro.

Finalmente, es muy difícil hacer una evaluación de las políticas educativas del gobierno peronista. Dejando de lado la manipulación y politización de los contenidos transmitidos a través del sistema escolar, hay también otros aspectos de estas políticas que deben ser tenidos en cuenta. Durante el gobierno de Perón el sistema educativo fue expandido espectacularmente. Nuevos grupos

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

sociales ganaron acceso a la educación secundaria y superior. Durante el período peronista también se incrementó el acceso de las mujeres a las aulas universitarias (véase apéndice II). Los aranceles fueron eliminados y en este sentido se puede decir que Perón democratizó el acceso a la educación. Además, algunas de las reformas introducidas por el régimen peronista, particularmente durante el período durante el cual Oscar Ivanissevich ocupó el Ministerio de Educación, contribuyeron a revitalizar algunos aspectos arcaicos del sistema educativo oficial.

APENDICE: Lista de los textos de lectura analizados

a) Libros de lectura de Editorial Estrada:

- Clotilde Guillén de Rezzano Aglae y Matilde Chalde, Mamita. Texto para primer grado. Primera edición: 1942. Edición consultada: 1949.
- Ídem. Edición de 1948.
- Lila Blanca Deambrosi e Irma Freddi de Bedate, Luces nuevas. Texto para primer grado superior. Aprobado en 1954. Edición de febrero de 1955.
- Prudencio Oscar Tolosa, Alpasar. Texto para quinto grado. Aprobado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires en 1954. Edición de marzo de 1955.
- Luis Arena, Cielo sereno. No hay mención al grado al cual está destinado. Aprobado en el año 1942, y con modificaciones en el año 1945. Décima edición. A menos que se indique lo contrario, las notas pertenecen al texto original.
- \*Matilde Emma Ortelli, Nuevo día. Texto para primer grado. Octubre de 1956.
- Angela Gutiérrez Bueno, Comienza el día. Texto para segundo grado. Edición de agosto de 1954.
- Edgardo Raúl Derbes, Mis amigos. Texto para primer grado inferior. Aprobado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires en 1954. Edición de febrero de 1955.
- Luis Arena, Agua clara. Texto para segundo grado. Aprobado en 1954. Edición de agosto de 1954.
- Gerardo Schiaffino y Cayetano P. Rimoldi, Promisión. Texto para cuarto grado. Décima edición, 1947.
- María Alcira Robredo y María Lucía Cumora, Tierra...!. Texto para quinto grado. Aprobado en 1942. Edición de 1948.
- Ídem. Edición año 1946.
- Héctor Pedro Blomberg, El surco. Primera edición de 1926. Edición consultada de 1940.
- Ídem, El sembrador. Texto para cuarto grado. Primera edición de 1925. Edición citada (sin cambios relevantes respecto de la primera), 1956. Pilar Chica Salas Gorge de Andrada), Por nuevos caminos. Texto para tercer grado. Decimocuarta edición, 1949.
- Luis Arena, Tierra fecunda. Texto para cuarto grado. Aprobado con el título Tiempos nuevos y con correcciones sustanciales para el período 1953-1958 en 1951. La edición es preliminar y es de 1951.
- Elsa G. R. Cozzani de Gillone, Mensaje de luz. Texto para tercer grado. Edición de lujo de cuatro ejemplares. Aprobado en el año 1953. Editado en el año 1953.
- Luis Arena, Tiempos nuevos. Cuarto grado. Edición de lujo. Autorizado en 1953. Edición de 1953.
- Amalia Luisa Bruzzone, Ronda del gran amor. Tercer grado. 1953. .Manual de 4 ° grado de 1956.

b) Libros de Editorial Kapeluz.

- Angela Gutiérrez Bueno, Privilegiados. Texto para primer grado. 1953. •Luisa F. de García, Patria

Autor. Mariano Ben Plotkin

justa. Texto para tercer grado. Marzo de 1955.

•Ídem, Obreritos. Texto para segundo grado. Febrero de 1955.

•María Alicia Domínguez, Niños felices. Texto para primer grado superior, 1953.

Fernando Veronelli, Abanderados. Texto para primer grado. Enero de 1955.

•Catalina B. Malatini de Gutiérrez y Rafael Gutiérrez, Abejitas. Texto para primer grado. Primera edición de 1942. Séptima reimpresión de 1948.

•Alberto Benito, Orientación. Texto para sexto grado. 1957.

•Miguel Angel Gómez, Almay Belleza. Texto para sexto grado, 1948. Presentado para el concurso de aprobación de Mendoza. .Roberto Parodi, Gorgeos. Texto para primer grado, 1935.

•León Benarós, Alma de América. Texto para tercer grado. Aprobado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires en 1955.

•Juan Jáuregui, Sé bueno. Texto para tercer grado. Aprobado por los ministerios de Educación de las provincias de Santa Fe, Corrientes y otras. Decimosexta edición, 1945. Primera edición, 1933.

•Concepción Prat Gay de Constela, Actividad plena. Libro de lectura para tercer grado. Decimotercera edición de 1945. Primera edición de 1937.

•Rafael Ruiz López, Rayito de sol. Texto para segundo grado. Sexta edición de 1931. No hay datos de la primera edición.

## Parte IV La Generación de Consenso Pasivo

### Introducción

Hasta este punto hemos discutido la manera en que el régimen peronista intentó, y hasta cierto punto logró, la generación y utilización de ciertos "mecanismos formales" con el objetivo de movilizar y adoctrinar a diversos sectores de la sociedad. Por "mecanismos formales" entiendo, en este contexto, a aquellos que tienen como un componente decisivo una fuerte participación del aparato estatal u otras estructuras formales del régimen, tales como los sindicatos. Tal sería el caso de la politización del sistema educativo o del uso de rituales políticos tratados en las partes segunda y tercera de este libro. Pero en su búsqueda de una base de apoyo lo más amplia posible, el régimen peronista también estableció una serie de "mecanismos informales" destinados a la movilización de sectores no integrados de manera directa en su estructura. Mientras los "mecanismos formales" estaban destinados a la obtención de apoyo activo al gobierno mediante la movilización directa y el adoctrinamiento del pueblo, los "mecanismos informales" tendieron a obtener lo que podríamos definir como "consenso pasivo". Este "consenso pasivo" se lograría por medio de la politización de ciertos aspectos de la vida cotidiana y la cultura popular.

Por "consenso pasivo" —concepto introducido por Renzo De Felice en su monumental biografía de Mussolini—<sup>1</sup> entiendo la participación voluntaria en actividades patrocinadas por el régimen, participación que no requiere necesariamente un apoyo activo a éste, pero que en cambio sí implica al menos una neutralidad benevolente hacia el gobierno. Estas actividades, como los campeonatos deportivos infantiles organizados por la Fundación Eva Perón, estaban inmersas en simbolismos políticos, y los participantes en muchas ocasiones se veían forzados a ejecutar rituales de adhesión al régimen. Pero la participación en dichas actividades no puede ser considerada evidencia de apoyo abierto al gobierno. Algunas de éstas eran lo suficientemente atractivas en sí mismas como para atraer el interés de la gente independientemente de sus simpatías políticas.

A diferencia de los regímenes totalitarios o autoritarios de la Europa de entreguerras, el estado peronista no logró establecer un sistema estructurado para la organización política de la juventud, como tampoco pudo crear mecanismos formales para la organización del tiempo libre de los trabajadores.<sup>2</sup> Sin embargo, lo que sí se intentó fue la creación de una red de instituciones semioficiales destinadas a la generación de patrones de conducta social que contribuirían a tornar difusa la distinción entre el espacio público y el privado. El objetivo de esto era lograr el apoyo de sectores sociales que habían estado tradicionalmente excluidos de la vida política, como las mujeres, a quienes se les otorgó el derecho de voto, y los sectores marginales, tanto urbanos como rurales. Estos intentos por politizar (o sea "peronizar") ciertos aspectos de la vida cotidiana, constituían además un paso adelante en la tarea de creación de "unidad espiritual" que, como sabemos, era uno de los objetivos principales de Perón.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

La incorporación de nuevos grupos a la vida política también ser-vía como contrapeso político y social a los sindicatos. El sistema sindical peronista era, huelga decirlo, uno de los pilares principales sobre los que descansaba el peso del régimen, y por esta misma razón Perón intentó crear un balance a efectos de prevenir que los sindicatos adquirieran demasiado poder. Obtener el apoyo de nuevos sectores que funcionaran como contrapeso frente a otros mejor establecidos fue una táctica que Perón puso en práctica desde el comienzo de su gestión. Y como perceptivamente señala Tulio Halperin Donghi, cuanto menos espontánea era esa entrada de nuevos grupos en la vida política, mayor docilidad mostraban hacia quienes les habían asegurado su lugar en ella.<sup>3</sup>

Esta parte del libro, dividida en dos capítulos, estudia algunos ejemplos de políticas peronistas destinadas a la incorporación de nuevos sectores en la estructura política del régimen y a la generación de "consenso pasivo". El capítulo 7 analiza el papel desempeñado en este sentido por la Fundación Eva Perón (FEP en adelante). La PEP tuvo un rol central en la movilización de sectores sociales marginales y en la generación de la imagen carismática de Eva. El capítulo 8 centra su atención en los mecanismos creados por el régimen para la incorporación de las mujeres y la juventud. Estos mecanismos, como veremos, estaban fuertemente vinculados con la FEP.

Debido a la escasez de fuentes primarias sobre la FEP, es muy poco lo que se sabe hasta el presente acerca de su organización interna, funcionamiento, estructura, medios de financiamiento, etc. Es por eso que una parte sustancial del capítulo 7 está destinada a clarificar estos aspectos. Aunque soy consciente de que el tratamiento de estos temas puede distraer la atención del lector de los temas principales, considero que vale la pena detenerse sobre ellos, ya que son esenciales para la comprensión del papel desempeñado por la FEP dentro del régimen peronista. El apéndice III contiene además información contable extraída de las memorias de la FEP que me fueron proporcionadas gentilmente por el doctor Ramón Cereijo y que, hasta donde yo sé, no han sido utilizadas hasta ahora de manera completa.

## Notas

### PARTE III – INTRODUCCIÓN

1 Tracy Koon, *Believe, Obey, Fight: Political Socialization of Youth in Fascist Italy, 1922-1943*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1985, XV.

2 Argentina, Subsecretaría de Informaciones de la Presidencia de la Nación, *Segundo Plan Quinquenal del Gobierno*, Buenos Aires, 1952.

3 Michael Conniff, "Introduction: Towards a Comparative Definition of Populism" en Michael Conniff (ed.), *Latin American Populism in Comparative Perspective*, Albuquerque, University of New Mexico Press, 1982, p. 5.

### CAPITULO 5

1 Sobre la organización del sistema educativo en la Argentina, véase Juan Carlos Tedesco, *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*, Buenos Aires, 1986. También Spalding (1972).

2 Sobre este tema véase entre otros Escudé (1990), especialmente el capítulo 2; y Spalding (1972).

3 *El Monitor de la Educación Común* (en adelante *Monitor*), 714, junio de 1932.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

4 Argentina, Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública correspondiente al año 1943, Buenos Aires, 1944, p. 153 y ss.

5 Recordemos que la ley 1.420 había establecido que la instrucción religiosa debía ser proporcionada con carácter voluntario por los ministros de los distintos cultos fuera de los horarios de clase regulares.

6 Las asociaciones y sindicatos de maestros eran tradicionalmente de tendencia liberal o izquierdista. Ya en 1914 el escritor nacionalista (y después peronista) Manuel Gálvez había parodiado la ideología de los maestros normales en su novela *La maestra normal*, lo que provocó una reacción desfavorable entre las asociaciones de maestros. Sin embargo, el hecho de que pocos maestros se rehusaran a impartir enseñanza católica cuando ésta fue establecida podría sugerir que la mayoría de los miembros del magisterio (profesión mucho más predominantemente femenina en 1943 que cuando Gálvez escribió su novela) estaba menos comprometida ideológicamente de lo que era percibido.

7 En marzo de 1947 un artículo de la revista CGT mantenía que los trabajadores se oponían a la oficialización de la introducción de la educación católica ya que se trataba de una medida antidemocrática que violaba la libertad de conciencia. Véase Virginia Leonard, *Politicians, Pupils and Priests. Argentine Education since 1943*, New York, Peter Lang, 1989, p. 89.

8 La llamada Ley Lainez autorizaba al gobierno federal a establecer y mantener escuelas bajo su jurisdicción en aquellas provincias que así lo solicitaran.

9 Leonard (1989), p. 45.

10 Argentina, Consejo Nacional de Educación, *La educación común en la Capital. Provincias y Territorios*, Buenos Aires, 1946, capítulo VI.

11 Véase Mariano Plotkin, "Politics of Consensus in Peronist Argentina (1943-1955)", tesis de doctorado, Departamento de Estudios Políticos, Universidad de California, Berkeley, 1992, Tabla 5.1, pp. 184-185.

12 En una nota enviada en mayo de 1944 al director de la Escuela 19 del Consejo Escolar V, el secretario del Consejo Escolar hacía saber que: "No debe de ninguna manera ponerse sobre aviso al niño sobre la iniciación de esta nueva asignatura (religión). Se comienza la tarea, el alumno llevará a su hogar esta novedad, conversará con sus padres y estos serán los que no conformes con esta disposición, elevarán a la escuela su reclamación u su negativa; pero la dirección se limitará a responder: el Consejo Escolar está en Montes de Oca 455, donde de 9 a 12 (...) se ha habierto (sic) un libro de registro", Escuela 19 Consejo Escolar V, Archivo, "Libro de Actas", Reunión de maestros del 30 de mayo de 1944.

13 Véase, por ejemplo, la circular enviada por el Ministerio a los directores de escuela fechada el 29 de marzo de 1951.

14 Argentina, Memoria del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública correspondiente al año 1943, Buenos Aires, 1944, p. 162.

15 La idea de requerir un juramento a los maestros no era totalmente nueva. En 1920, Ángel Gallardo, entonces presidente del Consejo Nacional de Educación, había propuesto la institución de un juramento que debía ser renovado anualmente. La razón que Gallardo daba para su propuesta (que aparentemente fue aprobada por el Consejo, pero no está claro si fue de hecho aplicada) era que "no se oculta hoy a nadie que la prédica disolvente propagada por diarios y revistas y escritos de ideas avanzadas cunde extraordinariamente y esta acción hubiera podido afectar los fundamentos básicos de la escuela o de la misma nacionalidad si echara raíces en el alma infantil", Argentina, Consejo Nacional de Educación, *La educación común en la Capital Federal, Provincias y Territorios Nacionales*, Buenos Aires, 1920.

16 "Daremos a cada argentino un porvenir, declaró el Presidente a los directores de aprendizaje", *Democracia*, 6 de marzo de 1948.

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

17 El decreto 1.100 fechado el 16 de enero de 1948 instituía "pre-aprendizaje" (educación técnica) en los programas para quinto y sexto grado de las escuelas primarias.

18 El conflicto entre las autoridades militares (y luego Perón) y la universidad se hizo evidente desde el principio. Hacia marzo de 1947, 1073 profesores universitarios habían sido cesanteados por motivos ideológicos. Sin embargo, también desde el principio se formaron, sobre todo en la Facultad de Medicina, grupos que apoyaban las políticas de las nuevas autoridades (y luego de Perón). Estos grupos estaban liderados por Oscar Ivanissevich, Ramón Carrillo, y otros. Véase Edward Johnson, "Education and Nationalism in Argentina, 1930-1966", tesis de doctorado, Departamento de Historia de la Universidad de California, Santa Bárbara, 1973, p. 85.

19 Se trataba del decreto 26,941 del 9 de abril de 1947.

20 Este texto está tomado de la Introducción del decreto.

21 Aunque los aranceles universitarios fueron eliminados en 1949, la educación secundaria oficial sólo sería gratis a partir de 1952.

22 Aunque la expansión del sistema de educación técnica fue un componente muy importante de la política social del gobierno de Perón, el tema aún no ha sido estudiado en profundidad. Uno de los pocos estudios en este sentido es el trabajo de David Wiñar, "Poder político y educación. El peronismo y la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional", Documento de trabajo, Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Instituto Torcuato Di Tella, Buenos Aires, 1970.

23 Véase la discusión al respecto en DSCD, 1948, III, pp. 1984-1998.

24 Sobre los proyectos de establecer un sistema de educación técnica de los gobiernos conservadores, véase Tedesco (1986).

25 La Tribuna, 18 de enero de 1947.

26 La Nación, 14 de junio de 1946,

27 Paulino Mussachio era un médico que había recibido todos sus nombramientos a cargos oficiales previos —que iban de secretario de Asistencia Social de la Municipalidad de Buenos Aires a vicepresidente de la Comisión Nacional de Cultura, pasando por el de vicepresidente de la Caja Nacional de Ahorro Postal— de manos de las autoridades militares establecidas en 1943. Otra evidencia del papel secundario que el gobierno de Perón asignaba al Consejo Nacional de Educación es el hecho de que los interventores nombrados por Perón eran en general figuras desconocidas. Hasta el advenimiento del peronismo, las posiciones más altas dentro del Consejo eran reservadas para miembros indisputados de la elite, o políticos o científicos de conocida trayectoria. Es interesante al respecto notar que durante el gobierno de Perón el nombre de casi ningún funcionario de jerarquía del sistema educativo figuraba en las sucesivas ediciones del Quién es quién.

28 La Secretaría de Educación fue creada por decreto del 24 de febrero de 1948.

29 Ley 13.548.

30 Sobre este tema volveremos en el último capítulo de este libro.

31 De acuerdo con una fuente oficial publicada durante el gobierno de Perón, el número de jardines de infantes aumentó de cinco en 1946 a 636 en 1951. Véase Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, Labor desarrollada durante la primera presidencia del General Juan Perón, Buenos Aires, 1952.

32 Un ejemplo de esto es la celebración de la "semana de la juventud" en 1948, que coincidía con la celebración del aniversario de la Batalla de Tucumán. Una orden emitida por el Ministerio y fechada el 7 de septiembre de ese año establecía que "las autoridades, los docentes, los estudiantes, los obreros y los empleados confundidos por la misma emoción patriótica participarán en las ceremonias".

El programa de actos organizados por el Ministerio era como sigue: en Tucumán, "el pueblo", encabezado por

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

las autoridades, desfilaría en el campo de batalla. Allí, "representantes del pueblo" encenderían una "llama de la argentinidad" mientras estudiantes, trabajadores y empleados escucharían un discurso que Perón pronunciaría en Buenos Aires y que sería emitido por radio a través de altoparlantes. Simultáneamente, en Buenos Aires, estudiantes, trabajadores y empleados participarían en una "vigilia patriótica" en la Plaza de Mayo, luego de la cual se celebraría una misa de campaña. Para concluir, un maestro de escuela y un oficial del ejército pronunciarían sendos discursos.

33 Discurso pronunciado por Perón con motivo de la apertura del período de sesiones ordinarias del Congreso Nacional el 1° de mayo de 1949.

34 Muchas de las excursiones organizadas por el Ministerio tenían como destino la residencia presidencial, donde Perón y Eva distribuían juguetes entre los niños y compartían almuerzos y meriendas con ellos. Aunque el uso de la residencia presidencial como lugar de excursión para alumnos de escuela primaria ciertamente no era algo novedoso —el presidente justo había ya habilitado partes de aquella con el mismo fin—, la posibilidad de tener una proximidad física con el presidente o su esposa sí era una característica única del gobierno peronista.

35 De manera general esta tensión parece ser característica de los regímenes usualmente caracterizados como "populistas". Véase, entre otros, M. Conniff, "Introduction: Towards a Comparative Definition of Populism" en Conniff (1982).

36 *La Nación*, 24 de junio de 1950.

37 En diversas oportunidades el Ministerio llevó a cabo encuestas entre los maestros a efectos de saber su opinión sobre el funcionamiento de las "actividades peri-escolares". En la mayoría de los casos los maestros enfatizaban la falta de entusiasmo en las mismas por parte de los padres y alumnos, así como también el endémico problema de la falta de fondos. Este último problema fue reconocido por el secretario de Didáctica del Ministerio, Tolosa, quien en una nota del 12 de julio de 1948 sugería la posibilidad de cobrar un pequeño arancel a aquellos interesados en participar en las actividades de los clubes escolares, ya que el Estado no proveía los fondos adecuados.

38 Véase el texto del discurso en *Boletín de Comunicaciones del Ministerio de Educación*, 270, 24 de abril de 1953.

39 Decreto 20,226 del 26 de octubre de 1953.

40 Aunque la Iglesia Católica había apoyado de manera semi-explicita al régimen en sus comienzos, los primeros síntomas de una creciente tensión entre el Estado y la Iglesia se pueden percibir en 1950 (o incluso antes). Dos muy buenos análisis de las relaciones entre el gobierno peronista y la Iglesia Católica, tema que no voy a discutir en profundidad en este trabajo, son las tesis inéditas de Stack (1976) ; y de Lila Caimari, *Perón y la Iglesia Católica: Religión, Estado y sociedad en la Argentina, 1943-1955*, Buenos Aires, 1995.

41 *Boletín de Comunicaciones*, 275, febrero de 1953, p. 351.

42 Halperin Donghi (1962), p. 184.

## CAPITULO 6

1 Véase editorial de *La Nación* del 21 de septiembre de 1946,

2 *La Nación*, 2 de abril de 1950, p. 4.

3 Sobre este tema véase Ciria (1983).

4 El análisis de los libros de texto, bajo regímenes autoritarios o no, ha recibido atención en otros países, generando una literatura muy extensa imposible de enumerar aquí. Véase entre muchas otras para el caso de Italia: Marisa Bonazzi, *I pampini bugiardi*, Rimini, 1972; Koon (1985), especialmente capítulo 3. Sobre los textos en la España de Franco, véase C. García Crespo, *Léxico e ideología en los libros de lectura de la*

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

escuela primaria (1940-1975), Salamanca, 1983; Gregorio Cámara Villar, Nacional-Catolicismo y escuela. La socialización de la política del franquismo (1936-1951), Madrid, 1984. Para los Estados Unidos: Michael Apple, *Teachers and Texts: A Political Economy of Class and Gender Relations in Education*, New York, 1986, Véase también sobre textos de historia: Volker Berghahn y Hanna Schissler (comps.), *Perceptions of History. An Analysis of School Textbooks*, Oxford, 1987. Para América Latina, véase Giorgio Bini et al, *Los libros de texto en América latina*, México, 1977; Ana Boggio, "La ideología en los textos escolares peruanos", en *Comunicación y cultura*, 2, 1973; Dante Moreira Leite, "Análise de contenido dos livros de leitura na escola primaria", en *Pesquisa e Planejamento*, 4, 1962; Josefina Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, México, 1970. Para el caso de la Argentina, Ana Nethol, "El libro de lectura en la escuela primaria en la Argentina", en *Comunicación y Cultura*, 2, 1973; Catalina Wainerman y Rebeca Raijman, *La división sexual del trabajo en las libros de lectura de la escuela primaria argentina: un caso de inmutabilidad secular*, Buenos Aires, 1984; Catalina Wainerman, *El sexismo en las libros de lectura de la escuela primaria*, Buenos Aires, 1987; Ciria (1983).

5 Bonazzi (1972).

6 Esta imagen era poco realista, ya que en la Argentina, a diferencia de los Estados Unidos, casi toda la caridad estaba centralizada en manos de la Sociedad de Beneficencia, organismo que se financiaba casi completamente con fondos públicos. Esta Sociedad fue intervenida al inicio del primer gobierno de Perón, y a efectos prácticos reemplazada por la Fundación Eva Perón. Sobre la historia y evolución de la Sociedad de Beneficencia, véase Cynthia Little, "The Society of Beneficence in Buenos Aires, 1823-1900", tesis de doctorado, Temple University, 1980. Sobre la Fundación Eva Perón, véase los últimos capítulos de este libro.

7 Nota al diputado Nicanor Costa Méndez, publicada en *El Monitor de la Educación Común*, 714, junio, 1932.

8 Privilegiados.

9 Véase M. Conniff, "Introduction: Toward a Comparative Definition of Populism" en Conniff (1983).

10 Ésta, desde luego, no es la única interpretación posible del poema. Véase Tulio Halperin Donghi, José Hernández y sus mundos, Buenos Aires, 1985; y Josefina Ludmer, *El género gauchesco. Un tratado sobre la patria*, Buenos Aires, 1988.

11 El "revisionismo histórico" es una corriente historiográfica surgida en la década de 1930 y asociada a grupos nacionalistas. Esta tendencia rechaza de plano la historiografía liberal tradicional e intenta construir una alternativa basada en la revalorización de la tradición hispana, caudillista del país. Los héroes del panteón liberal son degradados a la categoría de "vendepatrias", mientras que los caudillos, y en especial Juan Manuel de Rosas, son elevados a la categoría de héroes de la nacionalidad. Véase Tulio Halperin Donghi, *El revisionismo histórico*, Buenos Aires, 1970.

12 Véase M. Plotkin, "La ideología de Perón: rupturas y continuidades" en Amaral y Plotkin, (1993). Para una visión (a mi juicio errónea) que fija los orígenes de la relación entre peronismo y revisionismo en los orígenes del peronismo, véase la tesis de doctorado (por otra parte excelente) de Diana Quattrocchi-Woisson, "La querelle historiographique en Argentine. Quete d'identité pour una nation in crise. Estoire et politique 1916-1955", tesis de doctorado en Historia, Universidad de París, 1989. Véase también Colin Winston, "Between Rosas and Sarmiento: Notes on Nationalism in Peronist Thought", en *The Americas*, XXXIX, 3, 1983.

13 Iburguren (1954).

14 *El Monitor de la Educación Común*, 726 y 727, junio-julio, 1933.

15 De la misma manera, la reforma constitucional de 1949 dejó de ser tal para pasar a ser "La Constitución Justicialista". Esta Constitución pasó a ser un elemento esencial en el imaginario peronista y, naturalmente, de conspicua presencia en los textos.

16 Sólo tres libros de texto de escuela primaria de los que tuve oportunidad de analizar mencionan a

*Autor. Mariano Ben Plotkin*

Rosas en tono neutro: Manual Estrada para 4to. Grado; Patria justa de Luisa García; y Alma de América de León Benarós.

17 Colin Winston, "Between Rosas and Sarmiento: Notes on Nationalism in Peronist Thought", *The Americas*, 39, 3, 1983.

18 Frases tales como "Toda autoridad emana de Dios" se encuentran repetidas reiteradas veces en los programas.

19 Véase la tesis doctoral de Caimari (1993); y Calmati (1995).

20 Véase entre otros Marysa Navarro Gerassi, *Evita*, Buenos Aires, 1980; Julia Guivant, "La visible Eva Perón y el invisible rol político femenino en el peronismo: 1946-1952", *Notre Dame*, Indiana, 1986; y el análisis general que hacen Wainerman y Rajiman (1984) sobre las representaciones del papel femenino en los libros de texto de la escuela primaria. Véase, además, la interesante historia oral del Partido Peronista Femenino en Bianchi y Sanchís (1988).

21 Wainerman y Rajiman (1984).

22 Conniff (1982), "Introduction".

#### PARTE IV - INTRODUCCIÓN

1 Renzo De Felice, *Mussolini il Duce*, vol. 3, *Gli anni del consenso, 1929-1936*, Torino, 1974, cap. 2.

2 La Unión de Estudiantes Secundarios (UES) fue un intento tardío de organizar a la juventud. Pero sus fines eran ambiguos y nunca logró obtener participación masiva.

3 Tulio Halperin Doughti, *Argentina: la democracia de masas*, Buenos Aires, 1986, p. 64.