

**Cammarota, Adrián**

*Consideraciones sobre la educación media humanística bajo el primer peronismo (1946-1955): expansión de la matrícula secundaria, inversión estatal y orden educativo meritório*

Temas de historia argentina y americana N° 19, 2011

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central "San Benito Abad". Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Cammarota, Adrián. "Consideraciones sobre la educación media humanística bajo el primer peronismo (1946-1955) : expansión de la matrícula secundaria, inversión estatal y orden educativo meritório" [en línea], *Temas de historia argentina y americana* 19 (2011). Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/consideraciones-educacion-media-humanistica.pdf> [Fecha de consulta:.....]

(Se recomienda indicar fecha de consulta al final de la cita. Ej: [Fecha de consulta: 19 de agosto de 2010]).

# **Consideraciones sobre la educación media humanística bajo el primer peronismo (1946-1955): Expansión de la matrícula secundaria, inversión estatal y orden educativo meritório<sup>1</sup>**

ADRIÁN CAMMAROTA  
UNGS – IDES – UNTREF  
adriancammarota2000@yahoo.com.ar

## RESUMEN

El artículo analiza la expansión de la educación pública en el ciclo secundario bajo el primer peronismo, los intentos de centralización educativa y la fundación de los Colegios Nacionales a lo largo del territorio nacional junto con la estructuración de un sistema de enseñanza “meritorio”, basado en la obtención de “calificaciones suficientes” y cuyos merecedores estaban en condiciones de alcanzar los “más altos grados de instrucción”. Estos mecanismos habrían funcionado como una barrera de contención para evitar la afluencia masiva de miles de jóvenes que aspiraban continuar sus estudios secundarios y universitarios, pautando una suerte de contradicción con la “lógica de la justicia social”. Sin caer en la especificidad, se señala un estudio de caso – la fundación del Colegio Nacional Mixto de Morón en el año 1949- con el fin de visualizar los posibles mecanismos políticos que primaron entre las provincias y la repartición central a la hora de desviar los recursos necesarios para la radicación de instituciones educativas.

## PALABRAS CLAVES

Centralización - Colegios nacionales - Estado - Peronismo

<sup>1</sup> Este trabajo retoma una serie de aspectos de mi tesis de maestría dirigida por Carolina Biernat.

## ABSTRACT

This article examines the expansion of public education at the secondary level under the first Peronist, attempts to centralize education and the founding of the National Schools throughout the territory and by structuring an education system “merit” based in obtaining “sufficient qualifications and merit which were able to achieve the” highest levels of instruction. “These mechanisms would have worked as a containment barrier to prevent the influx of thousands of young people who aspired to continue their high school and college, locking a sort of contradiction with the “logic of social justice. Without falling into the specificity, and presents a case study - the foundation of the National Joint College of Moron in 1949 - in order to visualize the possible policy mechanisms that prevailed among the provinces and the central distribution when diverting resources needed for the establishment of educational institutions.

## KEY WORDS:

Centralization – Education – Peronismo - State

## INTRODUCCIÓN

En el mensaje pronunciado el 2 de abril de 1951 con motivo del inicio del ciclo lectivo el presidente de la Nación, Juan Domingo Perón, hizo referencia a la obra educativa desarrollada por su gobierno destacando el conjunto de escuelas construidas, especialmente aquellas levantadas en los territorios nacionales. Perón aludió a la “experiencia de su infancia” en la Patagonia argentina donde el número de escuelas era escaso: “De eso me acordé cuando planeamos las escuelas. Desde mi gobierno en adelante, ningún niño argentino, cualquiera sea el rincón de la Patria en que viva, tendrá necesidad de abandonar su casa para instruirse y educarse”<sup>2</sup>.

La presente investigación tiene como objetivo analizar la educación secundaria bajo el peronismo tomado como eje la expansión de la matrícula secundaria, la fundación de instituciones educativas por parte del gobierno central y el abordaje de un estudio de caso: la radicación de un Colegio

<sup>2</sup> *Boletín de Comunicaciones*, Año III, 6 y 13 de abril de 1951, p. 351.

Nacional Mixto fundado en el año 1949 en el distrito de Morón. Esta institución se transformó, conforme transcurrían los años en una “alta casa de estudios”. Se ha dejado de lado la educación técnica puesto que la misma merecería un trabajo de mayor envergadura por la importancia que le otorgó el gobierno en el marco de sus planes de profundización del proceso de industrialización por sustitución de importaciones (ISI) gestado en la década de 1930.

Las demandas que las instituciones de la sociedad política y de la sociedad civil dirigieron al Estado en el período 1946-1955 estuvieron inscriptas en la lógica de la justicia social<sup>3</sup> y en una coyuntura denominada “democratización del Bienestar”, esto es, la expansión del consumo, el empleo y el bienestar<sup>4</sup>. Si bien una gran cantidad de familias tuvieron los recursos necesarios para enviar a sus hijos al nivel medio de enseñanza; ¿de qué forma incorporó el sistema a estos jóvenes? ¿Qué instrumentos utilizó la gestión estatal peronista para expandir el radio de alcance de la educación secundaria? ¿Incluyó a todos los adolescentes por igual? Puntualmente en nuestro estudio de caso: ¿de qué sector social provenían sus estudiantes? ¿Cuáles fueron los mecanismos que se activaron desde el distrito para la erradicación del Colegio Nacional Mixto?

En tren de encarar estos interrogantes subyacen dos ejes que estructuran el trabajo. Por un lado, una de las ideas es que el Estado se vio sobrepasado por las aspiraciones de los jóvenes que anhelaban seguir sus estudios secundarios. La inversión estatal en establecimientos educativos no alcanzó a satisfacer las necesidades sociales de los aspirantes al ciclo medio de la educación. Por otro lado, se proyectó la democratización de la escuela secundaria y del ciclo universitario sobre un carácter “meritorio” no “elitista”. El orden meritorio se basó en la obtención de calificaciones suficientes para sortear el examen de ingreso a las diferentes orientaciones – Normal, Bachiller, Co-

<sup>3</sup> OMAR ACHA, “Sociedad civil y sociedad política durante el primer peronismo”, en: *Desarrollo Económico*, vol. 44, julio-septiembre 2004, p. 206.

<sup>4</sup> ELISA PASTORIZA y JUAN CARLOS TORRE, “La democratización del bienestar”, en: JUAN CARLOS TORRE (Dir.), *Nueva Historia Argentina. Tomo 8: Los años peronistas (1943-1955)*, Sudamericana, 2002, pp. 257-313.

Con respecto al desarrollo de las demandas sociales ver DANIEL LVOVICH y JUAN SURIANO (Comp.), *Las políticas sociales en perspectiva histórica. Argentina, 1870-1952*, Buenos Aires, Prometeo, 2008.

mercantil-, obtener becas por parte del Estado e ingresar a la Universidad. El orden “elitista-educativo”, que desde finales del siglo XIX hasta la década de 1930 rigió los postulados pedagógicos del sistema, basó sus preceptos en un conjunto de consideraciones que abarcó desde las tipologías biologicistas hasta un enciclopedismo pedagógico que apuntó a la formación de una elite dirigente- homogénea cultural y socialmente-supuestamente destinada a gobernar o a colonizar los puestos de la administración pública. Las tipologías biologicistas derivadas de la eugenesia- doctrina que apuntaba al mejoramiento de la raza – orientaron el perfil de maestros y profesores en la década de 1930; mientras que el enciclopedismo pedagógico estaba basado en la transmisión de puros conocimientos intelectuales, menos espirituales, considerando a la educación como un saber universal y copioso. En este contexto la educación cumpliría un rol fundamental inculcando valores morales, cívicos e higiénicos. A pesar del carácter “meritorio” de la educación, el peronismo orientó a los jóvenes a seguir determinada carrera realizando una separación entre “estudios humanísticos” y “estudios técnicos”, según lo han planteado por los investigadores/as Juan Carlos Tedesco y Silvina Gvirtz<sup>5</sup>. Se priorizaron para los hijos de “clase media” los primeros y, para los hijos provenientes de las familias obreras, el segundo nivel de instrucción.

Un segundo nivel de análisis da cuenta de la expansión de la matrícula secundaria. La misma dependió de los regionalismos provinciales, es decir, no fue un fenómeno homogéneo. Fue un proceso gradual que encuentra sus orígenes en la década de 1930. A la hora de invertir en establecimientos educativos se entrecruzaron lealtades políticas con la necesidad por parte del gobierno de centralizar el sistema de enseñanza. En este contexto, la educación secundaria se erigió como una demanda inmediata de las ascendentes clases medias urbanas.

El estudio de caso analizado se inscribe en este contexto: la articulación entre una demanda social por parte de la comunidad moronense que se hallaba en un proceso de modernización y diversificación social a fines

<sup>5</sup> JUAN CARLOS TEDESCO, *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2009 y SILVIA GVIRTZ, “La politización de los contenidos escolares y la respuesta de los docentes primarios en los primeros gobiernos de Perón- Argentina 1949-1955”, en: *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, vol. 10, Nº 1, enero-junio 1999.

de la década de 1940, y la lógica política de un gobierno que tenía en cuenta el potencial electoral que le redituaba el control de la enseñanza en las provincias. Diversas escuelas y colegios fueron levantados por el Estado, la mayoría en Capital Federal y la provincia de Buenos Aires. Es probable que esta situación no respondiera sólo a la concentración de población en esas regiones sino también a un entramado de relaciones políticas con gobernadores e intendentes que permitía al Estado peronista avanzar sobre las autonomías provinciales.

A la hora de indagar desde una perspectiva histórica la estructuración del nivel medio de la educación argentina el investigador se encuentra con un relativo vacío historiográfico. Básicamente hasta las décadas de 1980-1990 eran exiguas las investigaciones sobre dicho nivel.

Cuatro tipos de abordajes, que se corresponden con cuatro momentos históricos, pueden visualizarse en este campo de investigación. El primero engloba un conjunto de estudios institucionales; de historia de las ideas pedagógicas y ediciones de manuales para la formación de los futuros maestros en la década de 1940<sup>6</sup>. El segundo está representado por las investigaciones del cientista de la educación Juan Carlos Tedesco, durante la década de 1960, quien orientó el derrotero de la historiografía hacia innovadores rumbos. Sus investigaciones daban cuenta de nuevas problemáticas e indagaciones. Por un lado, demostró como el Estado oligárquico ejerció un control social sobre los diferentes sectores sociales y, por el otro, analizó la expansión de la matrícula en los diferentes niveles del sistema educativo<sup>7</sup>.

El tercer período de abordaje, que abarca las décadas de 1980-1990, da cuenta de la recepción de las políticas de adoctrinamiento en las escuelas primarias<sup>8</sup>. Diversos historiadores y en menor medida politólogos añadieron sus herramientas analíticas e incorporaron avances. El politólogo Carlos Escudé analizó los discursos de los funcionarios e intelectuales en la publicación oficial del Consejo Nacional de Educación, *El Monitor de la Educación Común* y llegó a la conclusión de que el nacionalismo educacional fue irracional y que comenzó con los gobiernos oligárquicos y se politizó con

<sup>6</sup> MANUEL SOLARI, *Historia de la educación argentina*, Buenos Aires, Paidós, 2000, (primera edición 1949).

<sup>7</sup> JUAN CARLOS TEDESCO, *op.cit.*

<sup>8</sup> SILVIA GVIRTZ, *op. cit.*

el peronismo<sup>9</sup>. El historiador Mariano Plotkin estudió los mecanismos destinados a la generación de consenso político y movilización creados por el Estado bajo el gobierno de Perón a través de la apropiación de los espacios simbólicos y la politización de la educación<sup>10</sup>.

La politización de los contenidos también fue motivo de estudio por parte de los historiadores Tulio Halperin Donghi<sup>11</sup> y Susana Bianchi<sup>12</sup>, mientras que Luis Alberto Romero coordinó una investigación sobre la idea de Nación subyacente en los textos escolares del último medio siglo<sup>13</sup>. Otros trabajos que continúan con el análisis de los libros de textos primarios apuntan a desentrañar el rol de la mujer en la familia, identificando rupturas o continuidades con las décadas anteriores al peronismo<sup>14</sup>.

La apertura hacia una historia de la educación con un carácter nacional, provincial y regional pertenece a la coordinación realizada por Adriana Puiggrós y Edgardo Ossanna y al trabajo de compilación de Adrián Ascolani en el cual la mayoría de los artículos tienen como objeto de investigación el nivel primario<sup>15</sup>. Recientemente se ha indagado sobre la forma en que la educación Argentina se pensó a sí misma a través del análisis de un conjunto de revistas que salieron a la luz desde finales del siglo XIX hasta la actualidad, tanto para el nivel primario como para el secundario<sup>16</sup>. No obstante ello,

<sup>9</sup> CARLOS ESCUDÉ, *El fracaso del proyecto argentino*, Buenos Aires, Norma, 1990.

<sup>10</sup> MARIANO PLOTKINT, *Mañana es San Perón: Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista*, Buenos Aires, Ariel, 1994

<sup>11</sup> TULIO HALPERIN DONGHI, *La democracia de masas*, Buenos Aires, Paidós, 1972.

<sup>12</sup> SUSANA BIANCHI, "Catolicismo y peronismo: la educación como campo de conflicto", en: *Anuario del Instituto de Estudios Históricos-Sociales*, N° 11, 1996, pp.147-178.

<sup>13</sup> Luis Alberto Romero, *La Argentina en la Escuela. La Idea de la Nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2007.

<sup>14</sup> CATALINA WAINERMAN y MARIANA HEREDIA, *¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*, Buenos Aires, Editorial Belgrano, 1998.

<sup>15</sup> ADRIANA PUIGGRÓS (Dir.) y EDGARDO OSSANNA (coordinación del tomo VII), *La educación en las provincias (1945-1985)*, Buenos Aires, Galerna, 1997 y ADRIÁN ASCOLANI (Comp.), *La educación en Argentina. Estudios de Historia*, Rosario, Ediciones Del Arca, 1999.

<sup>16</sup> SILVIA FINOCCHIO, *La Escuela en la Historia Argentina*, Buenos Aires, Edhasa, 2009.

las investigaciones realizadas sobre la historia de la educación secundaria en Argentina han sido nimias si se las compara con la producción que le han dedicado los investigadores al nivel primario.

En los últimos años se ha realizado una “revisión” del peronismo a la luz de una serie de investigaciones. Estas han alumbrado nuevos matices del fenómeno. Así las cosas, se ha puesto en tela de juicio las visiones tradicionales sobre el origen del frente popular como una etapa del desarrollo histórico marcada por el pasaje de una sociedad tradicional a una moderna, siguiendo la visión de Gino Germani<sup>17</sup>. Al menos eso se desprende del trabajo de edición realizado por Darío Macor y César Tcach. Los investigadores se preguntan cómo podemos comprender el éxito del peronismo en las provincias donde la industrialización era casi nula. Según los trabajos recopilados, la alianza con entre las elites conservadoras y las elites peronistas fue fundamental para entender esa viabilidad<sup>18</sup>.

La historiografía local ha destacado que durante el primer y segundo mandato de Perón (1946-1955), se produjo una notable expansión de las políticas de salud, vivienda y educación<sup>19</sup>. Uno de los ejes articuladores de dicha política fue el Estado. Gracias a la centralización, la política social alcanzó los rincones más lejanos del territorio nacional y obtuvo resultados nunca avistados hasta entonces<sup>20</sup>. Sin embargo, una nueva línea de investigación está dando cuenta de la recepción de la política social en las provincias argentinas durante este período. La misma estima que se produjo una brecha entre los objetivos propuestos por el gobierno y su implementación

<sup>17</sup> GINO GERMANI, *Política y sociedad en una época de transición*, Paidós, Buenos Aires, 1962.

<sup>18</sup> DARÍO MACOR y CÉSAR TCACH (Ed.) *La invención del peronismo en el interior del país*, Santa Fe, Universidad del Litoral, 2003.

<sup>19</sup> ANAHÍ BALLNET, *Las huellas de la política. Vivienda, ciudad., peronismo en Buenos Aires, 1943-1955*, Buenos Aires, Universidad de Quilmes, 2006. Con respecto a la expansión de los servicios de salud ver KARINA RAMACCIOTTI, *La política sanitaria del peronismo*, Buenos Aires, Biblos, 2009. De la misma autora, “De chico el árbol se puede enderezar. La salud infantil durante el peronismo” en: LUCÍA LONETTI y DANIEL MIGUEZ, *Las infancias en la historia Argentina (1890-1960). Intersección entre prácticas, discursos e instituciones*, Rosario, Prohistoria, 2010.

<sup>20</sup> MARIANO PLOTKINT, *op.cit.* RAANAN REIN, *Peronismo, populismo y política. Argentina 1943-1955*, Buenos Aires, Editorial Belgrano, 1998.

en términos reales<sup>21</sup>. Resta subrayar las producciones académicas que jalonnaron su atención en describir la conformación de una juventud peronista en los orígenes del movimiento<sup>22</sup> y los intentos de politización de la comunidad estudiantil desde el asociacionismo político<sup>23</sup>. En esta dirección, el presente trabajo puede aportar a la historiografía sobre el peronismo desde un foco poco explorado. A su vez, su lectura puede abonar a una “historia social de la educación” y constituir un aporte sustantivo a las investigaciones sobre políticas estatales desde una perspectiva histórica.

La propuesta se estructura en dos apartados. En el primero se destaca un somero análisis de la expansión de la matrícula secundaria, la ubicación geográfica de los establecimientos y la problemática edilicia para albergar a todos los estudiantes. Por su parte, el segundo apartado se centra en un estudio de caso: la creación del Colegio Nacional Mixto de Morón, la relación entre desarrollo urbano, diversificación social, demanda educativa y la llamada “cuestión política” que permitió satisfacer la demanda de la comunidad moronense.

## 1- LA CENTRALIZACIÓN EDUCATIVA, LA EXPANSIÓN DE LA MATRÍCULA SECUNDARIA Y LA INVERSIÓN ESTATAL.

### 1.1 LA CENTRALIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Uno de los objetivos del gobierno peronista en materia de educación y en consonancia con los lineamientos del Primer Plan Quinquenal (1947-1952), fue la centralización del sistema de enseñanza. Hay que destacar que

<sup>21</sup> ADRIÁN CAMMAROTA, “El cuidado de la salud de los escolares en la provincia de Buenos Aires durante el primer peronismo (1946-1955). Las libretas sanitarias, las fichas de salud, y las cédulas escolares” en: *Propuesta Educativa*, FLACSO, n°35, junio 2011. IVANA HIRSCHGEGGER, “La enseñanza primaria en el marco del Estado de Bienestar: los planes de obras y la expansión de los servicios educativos en dos municipios de Mendoza, 1946-1955 en: *Antítesis*, vol. 3, n° 6, julio –diciembre de 2010.

<sup>22</sup> OMAR ACHA, *Los muchachos peronistas. Orígenes olvidados de la juventud peronista (1945-1955)*, Buenos Aires, Planeta.

<sup>23</sup> ADRIÁN CAMMAROTA, “Salud, deporte, nacionalismo y género en los espacios de socialización de niños y adolescentes (1930-1955). Las colonias de vacaciones, los Clubes Colegiales y la Unión de Estudiantes Secundarios (UES)” en: *Kairos*, año 15, n 28, noviembre de 2011.

dicho objetivo no constituía una novedad de la época. La ley de Educación Común (1875), el Congreso Pedagógico (1882), la ley 1420 (educación libre, gratuita y laica), junto con otras leyes liberales que tenían como finalidad separar al Estado de la Iglesia y dismantelar la herencia colonial apuntaron también en esa dirección.

Para llevar a buen puerto la incorporación de los jóvenes al ciclo medio de enseñanza, el Estado se enfrentó a una problemática sustancial: la fragmentación del sistema educativo y las no tan numerosas instituciones educativas de carácter público que convivían con instituciones privadas<sup>24</sup>. Durante la etapa 1930-1945, el crecimiento de la enseñanza media, a diferencia del registrado en el nivel primario, contó con una fuerte participación privada. Sus esfuerzos estuvieron dirigidos a controlar las modalidades clásicas, especialmente el magisterio por el rol destacado que se le otorgaban a las maestras en su misión educadora<sup>25</sup>.

Con el advenimiento del peronismo el problema de la fragmentación educativa será revertido gracias a la puesta en marcha de una maquinaria burocrática-educativa cuyo modelo de organización coronó los diversos ministerios. Se intentó “democratizar” el ciclo secundario y universitario que otrora eran reductos académicos monopolizados por una elite urbana. A su vez se impulsaron un conjunto de medidas para disminuir el analfabetismo en los sectores más postergados. Con el nacimiento del Ministerio de Educación en 1949 culminó un proceso de centralización que había despuntado con resultados adversos a fines del siglo XIX cuya necesidad era “educar y nacionalizar” al inmigrante y formar ciudadanos adoctrinados en los valores cívicos, morales e higiénicos; tríada republicana que demandaba la construcción o la invención de una Nación<sup>26</sup>. La escuela pública, especialmente el nivel secundario, inició un camino de crecimiento a fines de la década de

<sup>24</sup> Desde el siglo XIX, la coexistencia de escuelas particulares o privadas condujo a la existencia de cuatro sistemas educativos paralelos: sistema público-provincial, público-privado; sistema nacional-provincial y nacional privado. En 1884 había 13 provincias y una jurisdicción nacional, 14 sistemas educativos públicos y hasta 14 subsistemas particulares o privados. Durante las tres décadas siguientes la situación no cambió sustancialmente de forma. RAÚL GUEVARA, *Jurisdicción Transfederal. La leyenda de la ley 1420 y otros mitos porteños en educación*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Lomas de Zamora, 2006.

<sup>25</sup> JUAN CARLOS TEDESCO, *op. cit.*, pp. 233-235

<sup>26</sup> LILIA ANA BERTONI, *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001.

1940 que tendría su punto de inflexión en la década de 1960. El aumento de la demanda educativa marchaba en paralelo con la satisfacción de las demandas sociales y la intervención del Estado.

Durante las décadas de 1940 y 1950, el aumento de la población urbana y la expansión de los medios de comunicación favorecieron al proceso de homogenización cultural sustentado por la escuela pública. Por añadidura, la novedad del peronismo “consistió en que el Estado se ocupó de allanarles el camino, removiendo obstáculos y ampliando los procesos que venían ocurriendo a escala nacional”<sup>27</sup>.

Como ha observado el historiador Daniel James, el peronismo implementó una nueva intervención en materia social, política y laboral que fue tributaria de una “redefinición del concepto de ciudadanía”. La ciudadanía comenzó a ser definida en función de la esfera económica y social de la sociedad civil ampliando su esfera de influencia<sup>28</sup>. En este contexto la juventud tuvo posibilidades de crecimiento a futuro y nuevos espacios de socialización como las plazas, los talleres, la expansión de las sociedades de fomento y las escuelas.

Ahora bien, la reforma de los planes de estudios, la centralización del sistema educativo y la inclusión de los jóvenes en la escuela secundaria; coincidía con un contexto de posguerra en el cual se había incrementado la permanencia de los jóvenes en las instituciones educativas. Se habían generalizaron las teorías sobre la existencia de una “cultura juvenil”, autónoma e interclasista. La misma experiencia escolar contribuyó a la “invención de la juventud” enmarcada en una categoría social definida, gracias a la moratoria que brindaban los estudios académicos que le otorgaban a los jóvenes la posibilidad de retrasar el mandato del matrimonio o el mercado laboral e interactuar entre pares<sup>29</sup>.

---

<sup>27</sup> ELISA PASTORIZA y JUAN CARLOS TORRE, “La democratización del bienestar”, *op. cit.*, p. 278.

<sup>28</sup> DANIEL JAMES, *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina, 1946-1976*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2006.

<sup>29</sup> Ver: Omar ACHA, “Los muchachos peronistas...” *op. cit.* VALERIA MANZANO, “Cultura política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX” en: *Propuesta Educativa*, FLACSO, N° 35 junio de 2011, pp. 41-52. ISABELLA COSSE, *Pareja, sexualidad y familia en los años sesenta*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2010. Para auscultar los aspectos socio-culturales de la juventud en EEUU y en la Italia fascista ver: LUISA PASSERINI, “La juventud, metáfora del cambio social. Dos debates sobre los

Como hemos señalado anteriormente, el primer paso para la centralización educativa fue la creación del Ministerio de Educación de la Nación en 1949. El segundo, como veremos a continuación, fue la radicación de las entidades educativas para romper con las distancias y el aislamiento geográfico<sup>30</sup>.

## 1.2 LA DEMANDA EDUCATIVA (1946-1955)

Una de las hipótesis de este trabajo es que el Estado se vio sobrepasado por las aspiraciones de los jóvenes que anhelaban seguir sus estudios secundarios. En el presente apartado veremos como el peronismo intentó responder a esta demanda con graves dificultades relacionadas con la cuestión edilicia para incorporar a los “nuevos estudiantes”. Esta problemática se plasmó en otros ámbitos de la administración pública como, por ejemplo, en la Dirección de Maternidad e Infancia dependiente del Ministerio de Salud, afectada por la incapacidad material y la reducción del presupuesto a partir de 1950<sup>31</sup>.

A juzgar por las fuentes, la creación de las escuelas y Colegios Nacionales no constituyó un derroche de retórica y propaganda estatal con aspiraciones a largo plazo. Con motivo de la creación de un Colegio Nacional y un Liceo de Señoritas anexo en la zona oeste de la Capital Federal, *el Boletín de Comunicaciones* -fuente oficial del Ministerio- esbozaba su fundamentación. Se aludía a la situación en que se encontraba el estudiantado de todo el país y, en especial el del interior, ante la imposibilidad de cursar sus estudios en los lugares de residencia. A continuación estimaba que:

Que la marcha efectiva y ascendente de todos los sectores de trabajo de la Nación hacen necesario e impostergable cimentar los anhelos de elevación

jóvenes en la Italia fascista y en los Estados Unidos durante los años cincuenta” en: GIOVANNI LEVI Y JEAN-CLAUDE SCHMITT, *Historia de los jóvenes. La Edad Contemporánea*, Madrid, Santillana, 1996, pp. 383-445.

<sup>30</sup> Ver ADRIÁN CAMMAROTA, “El Ministerio de Educación durante el peronismo: ideología, centralización, burocratización y racionalización administrativa (1949-1955) en: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana (RHELA)*, vol. 15, año 2010, pp. 63-92.

<sup>31</sup> CAROLINA BIERNAT Y KARINA RAMACCIOTTI, “La tutela estatal de la madre y el niño en la Argentina: estructuras administrativas, legislación y cuadros técnicos (1936-1955)”, en: *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, Río de Janeiro, v. 15, abril-junio, 2008, p. 331-351.

cultural de la juventud de todo el territorio, facilitándole- sin retaceos- los medios para que puedan completar el ciclo educativo que lo capacite para la carrera universitaria o bien para afrontar con mayor preparación la vida de trabajo<sup>32</sup>.

Por otro lado, se aludía a una de las causas que tomamos en este trabajo para explicar la radicación zonal de los colegios: el crecimiento vegetativo de la población en determinados distritos y provincias de la Argentina.

La demanda por una educación más accesible al nivel medio del sistema no constituyó una programación dictada desde los resortes del poder. El decreto 10.409 del 26 de mayo de 1952 se erigió como una respuesta inmediata a una demanda social:

Que numerosas presentaciones de instituciones gremiales, sociales y culturales, señalan necesidades de la población escolar, que por otra parte han sido consideradas favorablemente por los organismos técnicos del Ministerio de Educación, pudiéndose sobre la base de esos antecedentes, crearse un número determinado de establecimientos de enseñanza en el presente año<sup>33</sup>.

¿Cuáles fueron las herramientas implementadas para potenciar el proceso reseñado? Básicamente la fundación de nuevos establecimientos para evitar el aislamiento geográfico y albergar a los jóvenes que anhelaban seguir sus estudios secundarios aunado a la acción distributiva del Estado que permitió a un conjunto crecientes de familias enviar a sus hijos a obtener una titulación académica. El otorgamiento de becas estudiantiles también se puede mencionar como uno de los pilares constitutivos del sistema. Hay que destacar que la oferta del Estado fue mucho más innovadora en cuanto al sistema de enseñanza técnica con una gran expansión e inversión de la misma y la creación de las escuelas-fábricas.

<sup>32</sup> *Boletín de Comunicaciones*, Año IV, N ° 227, 27 de junio de 1952, p. 505

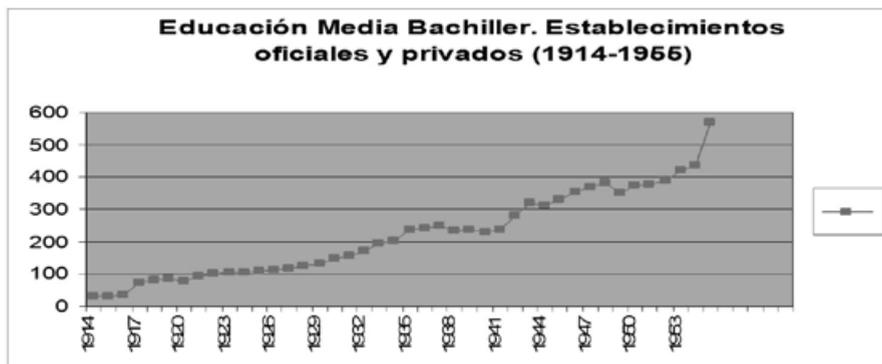
<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 506

### 1.3 CANTIDAD DE ESTABLECIMIENTOS

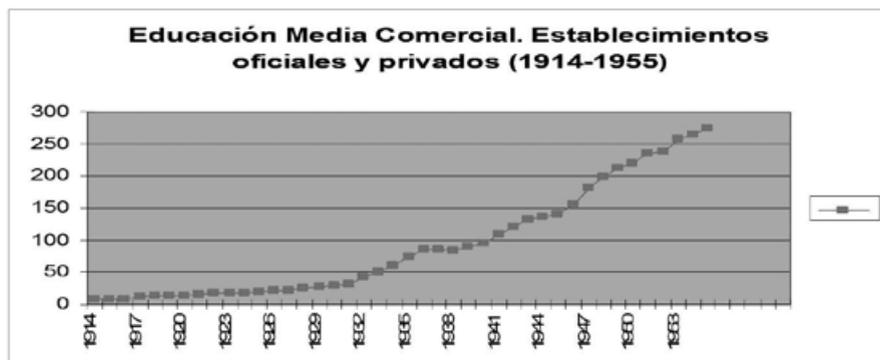
Antes de continuar con nuestro análisis debemos señalar un problema conceptual y metodológico ¿cómo medimos la expansión de la matrícula secundaria? El problema no debe ser reducido a la cantidad de matrícula en un período dado ya que, como ha destacado el propio Tedesco, la medición precisa de éste fenómeno está limitada por la carencia de datos básicos a saber: origen social de los estudiantes secundarios e información acerca de la estructura de edades de la población adecuada a los períodos escolares para los años comprendidos entre los censos nacionales de 1914 y 1960<sup>34</sup>. A pesar de este señalamiento, su trabajo se basa exclusivamente en la cantidad de alumnos matriculados para medir el crecimiento del ciclo medio sin bosquejar los datos referidos a la cantidad de establecimientos educativos existentes desde la décadas anteriores a la etapa peronista y las instituciones educativas fundadas durante los años 1946-1955. Al respecto, debemos sugerir otro cuestionamiento entroncado con una visión estatal actual en materia educativa cuyo binomio inclusión-exclusión de los jóvenes al sistema educativo se resume en una retórica fraseología resumida en la tríada “inclusión, permanencia y término”. Al no poseer datos fidedignos sobre el grado de deserción en el nivel medio ¿podemos afirmar tajantemente que se produjo una gran expansión de la matrícula secundaria? ¿Podemos medir dicha expansión solo consignando la cantidad de alumnos/as matriculados? En este sentido, considero que una política educativa eficaz debe medirse por el grado de inclusión y término de los estudios. Algunos datos nos sugieren que se produjo un desfase entre el número de alumnos/as matriculados en primer año y los que llegaron a término sus estudios.

Si la demanda es anterior al advenimiento del peronismo tendremos que analizar un conjunto de datos que nos permitirán darnos una idea sobre el crecimiento de la educación media a nivel nacional. Tomamos tres niveles específicos: la Enseñanza Media Normal, Enseñanza Media Bachiller y la Enseñanza Media Comercial. Los datos contemplan el número de establecimientos, públicos y privados, provinciales y municipales y nacionales entre los años 1914 y 1955. Los resultados obtenidos son los siguientes:

<sup>34</sup> JUAN CARLOS TEDESCO, *op.cit.*, p. 234.

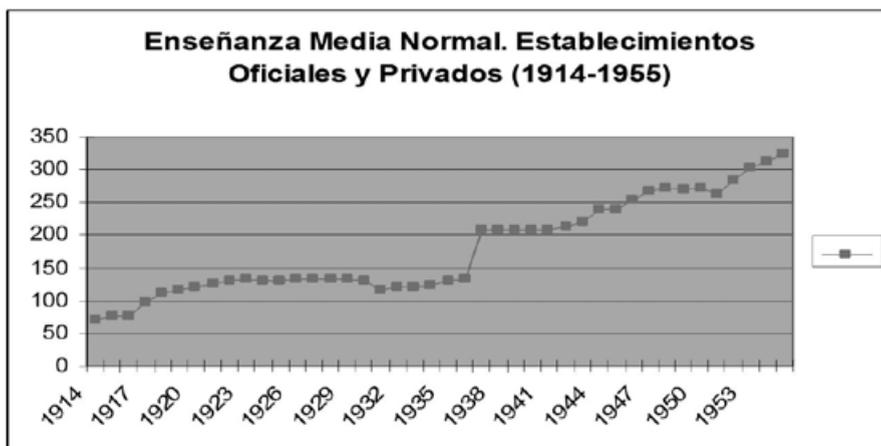
**Gráfico 1**

FUENTE: Elaboración propia en base a los datos extraídos del Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomo 1, pp. 58-59.

**Gráfico 2**

FUENTE: Elaboración propia en base a los datos extraídos del Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomo 2.

Gráfico 3



FUENTE: Elaboración propia en base a los datos extraídos del Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomo 1, pp. 282-283.

Como vemos en los gráficos no podemos afirmar que la expansión de la matrícula secundaria careció de homogeneidad ya que dependía de las distintas orientaciones. Comencemos con el nivel Bachiller. Desde el año 1914 hasta el año 1955 la tendencia se mantiene constante: aproximadamente cada diez años la cantidad de establecimientos aumenta en 100, tanto estatales como privados, municipales y provinciales, llegando a un poco más de 500 para el año 1955. Las cifras difieren en la orientación Comercial y la enseñanza media Normal. Con respecto a la primera, hasta el año 1934 la cantidad de establecimientos ronda los 50 en todo el país, pasa a casi 150 en el año 1944 y a un poco más de 250 en el año 1955. El desarrollo de la enseñanza media Normal es cualitativamente más significativa a comienzos de siglo: más de cincuenta establecimientos, expandiéndose considerablemente a fines de la década de 1930 y llegando a más de 300 para 1955. A pesar de que es superior su número a principios del siglo XX no llega a igualar al nivel Bachiller para el año 1955. Hay que recordar que hasta la década peronista, el nivel de instrucción obligatoria era el nivel primario. A fines del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, la necesidad de

educar a la población demandaba una mayor cantidad de maestras normales.

La década de 1930 contempló un despegue en cuanto a la expansión de establecimientos educativos aunque su porcentaje fue más elevado en el nivel Bachiller y Normal y menos en el Comercial. ¿A qué se debe el aumento de los establecimientos mencionados? ¿A la intervención del Estado en respuesta a la crisis mundial de 1929? Entonces podemos sugerir que se fortaleció la capacidad de esos sectores emergentes para enviar a sus hijos en búsqueda de una titulación académica. Resulta sugestivo que entre los años 1930-1955 el nivel que más se expandió fue el bachillerato, siendo éste el paso previo a la universidad.

La tendencia a una expansión continua de la educación formal se corresponde con el desarrollo de un perfil social urbano que no cambió sustancialmente entre los años 1945-1955. A mediados de 1950 el volumen de la clase media –cuyos hijos suponemos colmaban las divisiones de los colegios bachiller y comercial- fue mínimamente superior al de 1945 (pasó del 41 % al 43%) y algo inferior al de la clase obrera (50 % a 49 %). Con el desarrollo de una clase media urbana las expectativas de una educación formal estaban cifradas en el nivel secundario. Hasta 1945 los que habían obtenido la credencial educativa del nivel primario -necesarias para acceder a posiciones administrativas asalariadas- comenzaban a acceder al nivel medio.

#### 1.4 UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LOS ESTABLECIMIENTOS: 1946-1955

¿Es consecuente el número de matrícula con el aumento de la población? ¿Era homogéneo dicho proceso en todas las provincias o solo es un fenómeno que se centró en Capital Federal y la Provincia de Buenos Aires?

Hay una relación subyacente entre el crecimiento poblacional y las diferencias regionales en cuanto al desarrollo y distribución del ingreso. La Capital Federal y la provincia de Buenos Aires registraron un crecimiento de población importante en relación con el resto de las regiones del país. El IV Censo relevado el 10 de mayo de 1947 registró 15. 893.827 de habitantes<sup>35</sup>.

<sup>35</sup> El Primer Censo Nacional, relevado el 15 de septiembre de 1869, registró 1.830.214 habitantes. El Segundo Censo Nacional, relevado el 10 de mayo de 1895, registró 3.954.911 habitantes. El Tercer Censo Nacional, del 1° de junio de 1914, registró 7.885.237 habitantes. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN, Ministerio de Asuntos Técnicos, *Anuario Estadístico de la República Argentina*, Buenos Aires, tomo 1, Compendio, 1949-1955, p.43.

Capital Federal y provincia de Buenos Aires son las regiones en las cuales se producen la mayor cantidad de nacimientos en el interregno 1949-1950<sup>36</sup>. Y son estas mismas regiones las que contienen la mayor cantidad de alumnos matriculados en el período 1949-1955 en las orientaciones señaladas. Sobre un total de 1.628.823.00 alumnos/as matriculados en todo el país -de primero a quinto año-, 874.229 asistieron a establecimientos radicados en Capital Federal y Provincia de Buenos Aires en los años mencionados. De ellos, 674.518 estudiantes concurren al Bachillerato, 501.419 a establecimientos Normales y 452.886 al Comercial<sup>37</sup>.

Debemos tener en cuenta que el crecimiento de las escuelas secundarias es un fenómeno urbano y no rural. Por lo tanto, no resulta sorprendente que en aquellas ciudades con una población asalariada importante en la cual la sociedad se halla en un proceso de movilidad social, el Estado decida gestionar un mayor control impulsando centros educativos en pos de captar un caudal importante de voluntades políticas y, a su vez, responder a las aspiraciones de ascenso social como producto de un proceso de “democratización del bienestar”. A diferencia de la Ley Láinez de 1905 que autorizaba al gobierno nacional a establecer escuelas en las provincias que lo solicitaran y de esa forma imponer la hegemonía ideológica de las voluntades porteñas; en la década de 1940 y 1950 las intenciones explícitas del gobierno nacional al crear un conjunto de instituciones educativas era justamente la unificación y centralización del sistema educativo, es decir, el control y homogenización ideológica de una de las herramientas de reproducción social: la educación.

Veamos ahora donde se concentran la mayor cantidad de establecimientos de enseñanza creados por el Estado hacia 1950. Nuevas Escuelas Nacionales de Comercio, Secciones Comerciales y divisiones de primer año dependientes del Ministerio de Educación son creadas por decreto del Poder Ejecutivo: 39 divisiones de primer año, 19 Colegios Nacionales (dos en Morón), 6 escuelas Nacionales de Comercio y 27 escuelas Nacionales de Comercio<sup>38</sup>. En su mayoría estos nuevos establecimientos y divisiones fueron creados en Capital Federal y la Provincia de Buenos Aires según los

<sup>36</sup> *Ibídem*, p. 44.

<sup>37</sup> Elaboración propia en base a datos extraídos de Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, Años 1914-1963*, Buenos Aires, tomo 1 y 2, pp. 78-79, 303-304 y 407-408.

<sup>38</sup> *Boletín de Comunicaciones*, Año II, N° 107, 17 de marzo de 1950, pp. 110-113.

datos consignados por el *Boletín de Comunicaciones*. Las causas de esta evolución se corresponden con el aumento de la población en los lugares mencionados, una movilidad social ascendente y las lealtades políticas de los gobernadores e intendente adeptos al gobierno nacional.

En 1952 la nómina alcanzó a:

*Colegios Nacionales y Liceos de Señoritas:* Colegio Nacional de Arrefices (Buenos Aires), Colegio Nacional de Coronel Dorrego (Buenos Aires), Colegio Nacional de Lanús (Buenos Aires), Colegio Nacional de Vicente López (Buenos Aires), Colegio Nacional de Huinca Renancó (Córdoba), Colegio Nacional Laboulaye (Córdoba), Colegio Nacional de Río Tercero (Córdoba), Colegio Nacional de Casilda (Santa Fe), Colegio Nacional de Ceres (Santa Fe). *Escuelas Nacionales de Comercio:* Sección Comercial Anexa al Colegio Nacional de Coronel Dorrego (Buenos Aires), Sección Comercial Anexa al Colegio Nacional de Lanús (Buenos Aires), Escuela Nacional de Comercio de San Urbano (Santa Fe). *Escuelas Industriales de la Nación:* Escuela Industrial de la Nación n° 10- Ciclo Superior (Capital Federal), Escuela Industrial de la Nación- Ciclo Básico- de Chacabuco (Buenos Aires), Escuela Industrial de la Nación- Ciclo Básico- de Bariloche, Territorio Nacional de Río Negro. *Escuelas Industriales Regionales Mixtas de la Nación:* Escuela Industrial Regional Mixta de la Nación -Ciclo Básico- de San José de la Esquina, (Santa Fe). *Escuelas Profesionales de Mujeres:* Escuela Nacional Profesional de Mujeres de Paraná (Entre Ríos), Escuela Nacional Profesional de Mujeres de San Juan, Escuela Nacional Profesional de Mujeres de Santa Fe<sup>39</sup>.

Siguiendo lo expuesto por el *Boletín de Comunicaciones*, se distribuyó la suma de 5.508.200 m\$m destinados a gastos varios: sueldos docentes, personal auxiliar, alquiler de edificios y gastos de instalación. Hay que destacar dos cuestiones: la primera es que no todos los establecimientos creados poseían edificios propios. El Segundo Plan Quinquenal bregaba en uno de sus objetivos especiales referido a la “edificación educacional” que en el quinquenio 1953/57 “el Estado terminará y habilitará todos los edificios educacionales en construcción o construidos durante el primer Plan Quinquenal y habilitará todos los locales escolares construidos por la Fundación

<sup>39</sup> *Boletín de Comunicaciones*, Año IV, N° 227, 27 de junio de 1952, p. 506.

Eva Perón en su plan de 1000 escuelas”. Es decir que el Estado reconocía el alcance acotado de su inversión edilicia. Esta situación era subsanada por medio del alquiler de locales. Atendiendo a esta problemática en el año 1952 se creó una “Comisión Especial Permanente para Resolver Problemas de Capacidad Escolar” que tenía a su cargo estudiar los problemas relacionados a la ubicación de los establecimientos escolares y aconsejar sobre la cuestión<sup>40</sup>.

Si traemos como ejemplo nuestro estudio de caso diremos que el Colegio comenzó sus actividades repartido en dos edificios cedidos por el gobierno municipal y que antiguamente cumplían otras funciones. Como reconocía el *Boletín de Comunicaciones* para el año 1953 el Colegio Nacional de Morón y su Curso Comercial Anexo sufrían la insuficiencia de locales “a causa del incremento de la afluencia de alumnos en los últimos años, hasta tanto se construya el edificio incluido en el Plan de Obras del Segundo Plan Quinquenal”. La solución recayó sobre la provincia: el ministro de Educación designó al rector del Colegio para que en nombre y representación del ministerio gestione directamente con las autoridades de la provincia de Buenos Aires la apertura de algunos de los edificios existentes en el distrito<sup>41</sup>. Así las cosas, el Estado Nacional -con todos los recursos disponibles- trasladaba un problema de su incumbencia a un nivel local.

De todos modos, cabe aclarar que los datos cuantitativos editorializados en el *Boletín* como en otras fuentes de la época no deben ser tomados como absolutos, sobre todo si tenemos en cuenta las propuestas del Segundo Plan Quinquenal ya que el mismo no pudo llevarse a cabo en su totalidad. Tomemos el caso de Salud Pública: en diversas ocasiones el gobierno magnificaba -propaganda mediante- sus logros en cuanto a construcción de nuevos centros de salud. Pero la realidad distaba de la oratoria estatal: algunos de ellos habían sido construidos antes de la llegada del peronismo al poder y otros eran presentados como “intenciones”, es decir, se construirían a corto plazo<sup>42</sup>. La promesa estatal bosquejada en el *Boletín* según la cual el gobierno nacional se comprometía a levantar el edificio del Nacional de Morón

<sup>40</sup> *Boletín de Comunicaciones*, Año IV, N° 237, 5 de septiembre de 1952, pp. 833-834.

<sup>41</sup> *Boletín de Comunicaciones*, Año V, N° 266, 27 de marzo de 1953, pp. 94-95.

<sup>42</sup> Ver KARINA RAMMACCIOTTI, “Política social durante el primer peronismo: proyecciones del Primer Congreso de Población de 1940”, *Res Gesta*, N° 43, 2005, pp. 177-200.

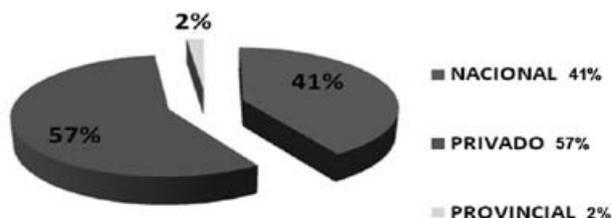
nunca se puso en marcha. Recién en el año 1969, con un 70% de aportes por parte del gobierno nacional y un 30% por parte de la cooperadora del Colegio lo que implicó una fuerte movilización de la comunidad para recolectar fondos, se construyó un amplio y moderno edificio de tres pisos en la calle Casullo, con una cancha de fútbol adyacente. El terreno en esta oportunidad fue cedido por la municipalidad del distrito.

### 1.5 EL ÁMBITO PÚBLICO Y PRIVADO

Según Juan Carlos Tedesco, entre los años 1930-1945 el crecimiento de la enseñanza media contó con una fuerte participación privada y descendió posteriormente a lo largo de la década peronista<sup>43</sup>. Esta afirmación es relativamente cierta. Durante la etapa peronista la inversión privada tuvo una injerencia importante. Si observamos los siguientes gráficos veremos que, en términos generales, la cantidad de establecimientos privados superaba a la inversión estatal. El cálculo se realizó por medio de la sumatoria de los tres niveles –Normal, Bachiller y Comercial- y tomando como referencia los años 1949 y 1955.

**Gráfico 4**

**Establecimientos educativos en la República Argentina  
hacia 1949. Normal, Bachiller, Comercial**

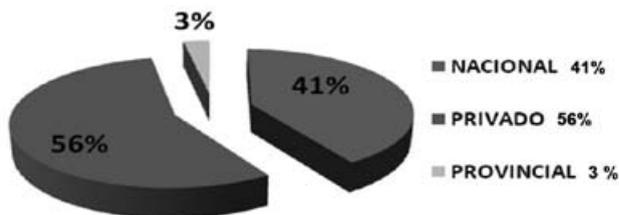


FUENTE: Elaboración propia en base a los datos extraídos del Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomos 1 y 2, p. 59, p. 283 y p.391.

<sup>43</sup> JUAN CARLOS TEDESCO, *op. cit.*, p. 235.

### Gráfico 5

**Establecimientos educativos en la República Argentina hacia 1955. Normal, Bachiller, Comercial.**



FUENTE: Elaboración propia en base a los datos extraídos del Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomos 1 y 2, p. 59, p. 283 y p.391.

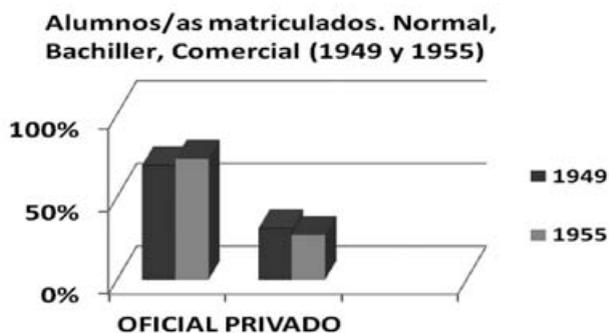
Una mayor inversión privada en establecimientos educativos sobre la estatal nos puede indicar cierta incapacidad del Estado por estructurar un sistema de enseñanza “democratizado” y de acceso inmediato a todos los estudiantes. Acorde a las resoluciones ministeriales y decretos del Poder Ejecutivo en relación al ámbito privado de la educación se puede visualizar una preocupación latente por parte del gobierno por controlar y hegemonizar ese sector. Con la ley 13.047 el gobierno normalizó la situación de los institutos privados dictando el “Estatuto para el Personal Docente de los Establecimientos de Enseñanza Privada” el 4 de octubre de 1947. Los establecimientos quedaban clasificados en adscriptos a la enseñanza oficial (recibían subsidios del Estado) o libres (no estaban completamente independientes de la enseñanza pública).

La otra explicación remite a la configuración histórica del sistema de enseñanza. A fines del siglo XIX y comienzos del XX la iniciativa privada a nivel de la escuela secundaria correspondió preferentemente a la Iglesia y en menor medida a las comunidades extranjeras. Como ha demostrado la historiadora Lilia Bertoni, la educación en manos de las comunidades extranjeras representó una preocupación acuciante para la construcción de la nacionalidad. Los inmigrantes eran educados en un conjunto de pautas

culturales ajenas al “ser nacional”<sup>44</sup>. Si bien el estatuto podía contemplarse como una invasión al ámbito privado, en la práctica se trataba de un subsidio encubierto a dichas escuelas<sup>45</sup>. ¿Normalizar el funcionamiento de los institutos privados le era redituable al gobierno? Podríamos sugerir que en esta situación reinaba cierto pragmatismo: al peronismo que aspiraba a la centralización del sistema de enseñanza le era más redituable en términos ideológicos una educación pública pero, a su vez, por necesidad inmediata no estaba en condiciones de rechazar la capacidad edilicia del sector privado.

¿Educación privada en un gobierno popular? Para hacer justicia hay que destacar que si bien el número de edificios privados era de una respetable cantidad, la matrícula secundaria se concentró en la escuela pública.

**Gráfico 6**



FUENTE: Elaboración propia en base a los datos extraídos del Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomos 1 y 2.

La cantidad de divisiones en uno y otro sector también es dispar: en el año 1949, 3.801 divisiones correspondían a establecimientos oficiales, mientras que 2.226 a establecimientos privados. En 1955 el sector oficial aglutinó 6.062 divisiones y el privado 2749. Vemos aquí que el número de divisiones se elevó sustancialmente en el sector oficial.

<sup>44</sup> LILIA ANA BERTONI, *op. cit.* Ver especialmente el capítulo sobre educación.

<sup>45</sup> MARIANO PLOTKIN, *op. cit.*, p. 157.

La otra cuestión que debemos plantear hace referencia a la magnitud de inversión por orientación y la preferencia del gobierno con respecto a esto último: mientras que la Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior (Colegios Comerciales, Bachilleres, Colegios Normales, etc) tenía destinada una cantidad de 144.240 m\$m, la enseñanza técnica albergó un presupuesto asignado de 288.000 m\$m para el año 1953. Ello nos indicaría la predisposición del gobierno hacia una “educación técnica” para satisfacer la necesidad de profundización del modelo industrial<sup>46</sup>.

La incentivación de los estudios técnicos irrumpió en la década de 1930 con la adopción de un modelo basado en el crecimiento industrial. Fundamentalmente, el empleador de los egresados de las escuelas técnicas era el Estado. Como ha señalado Tedesco, el estímulo de los estudios técnicos no fue contradictorio con el tradicionalismo ideológico de los representantes del nacionalismo de derecha postulando una jerarquización entre el tipo de saber técnico y el humanístico. En el centro de este universo los estudios humanísticos quedaron reservados a una elite. La enseñanza práctica fue revalorizada bosquejando nuevas alternativas educativas con las escuelas de continuación: las técnicas de oficios, creadas para cubrir las demandas de los grandes centros industriales, cuyas especialidades se centraban en hierro, electricidad y carbón; y las escuelas de artes y oficios que brindaban cursos de cuatro año de duración orientadas hacia la mecánica, la herrería y la carpintería<sup>47</sup>.

En la etapa peronista solo restaba profundizar el proceso auspiciado por una coyuntura internacional favorable que permitió llevar los servicios de salud y educación a las periferias de las provincias con un sistema educativo estructurado con un aparato estatal centralizado, diseñado para operar en un sentido vertical, como en el resto del continente latinoamericano<sup>48</sup>.

## 2. EL PARTIDO DE MORÓN: MODERNIZACIÓN Y CRECIMIENTO URBANO. EL COLEGIO NACIONAL MIXTO.

<sup>46</sup> *Boletín de Comunicaciones*, año V, n° 266,27 de marzo de 1953, pp. 94-95.

<sup>47</sup> JUAN CARLOS TEDESCO, *op. cit.*, pp. 213-219.

<sup>48</sup> SILVINA GVIRTZ, SILVIA GRINBERG Y VICTORIA ABREGÚ, *La educación ayer, hoy y mañana. EL ABC de la pedagogía*, Buenos Aires, Aique, p. 104.

## 2.1 URBANIZACIÓN Y MODERNIZACIÓN

En el siguiente apartado se analizará un estudio de caso en el cual se imbricaron las relaciones políticas en un nivel local y provincial con el poder nacional para la radicación de un colegio mixto secundario en una zona caracterizada por la diversificación social, el crecimiento urbano y la ausencia de instituciones públicas educativas. Sugerimos que las respuestas a las demandas sociales por parte de la repartición central cobraron un mayor impulso en los crecientes centros urbanos en vías de modernización, como el caso del distrito reseñado.

El partido de Morón, ubicado en el oeste de la provincia de Buenos Aires, tenía en 1949 una superficie de 135 kilómetros cuadrados y se hallaba a solo 23 kilómetros de Capital Federal. Según el censo nacional de 1948, su población era de 170.000 habitantes.

Morón tuvo dos fuentes de crecimiento importantes que ayudaron a constituir un nuevo perfil social: la llegada de ricas familias tras la epidemia amarilla de 1871 y las migraciones internas producidas dentro de nuestro país en la década de 1930. El “tiempo de las quintas” comenzó a declinar con la afirmación del proceso de industrialización en la década de 1930, la llegada de nuevos inmigrantes y el consecuente crecimiento demográfico. Las viejas quintas fueron fraccionadas y vendidas en lote junto con las áreas rurales para la construcción de viviendas. A partir de esta década proliferaron edificios de gran trascendencia histórica para la comunidad como la municipalidad y las asociaciones italiana, española y francesa. También encontramos numerosos edificios escolares, almacenes, bares y plazas. Estos serán los puntos claves en los cuales se desarrollará y organizará la vida social, pero siempre teniendo como punto de referencia la Iglesia del distrito. En 1957, el Papa Pío XII elevó el templo a Iglesia Catedral con motivo de la fundación del Obispado.

El desarrollo de las industrias constituyó un punto importante para su expansión. Los factores que determinaron su crecimiento fueron la cercanía con la Capital Federal, los medios de transporte (ferrocarril), los desagües por el arroyo Morón y el desenvolvimiento de los poderes públicos<sup>49</sup>. Otro índice de su progreso no los brinda el desarrollo de la edificación. Las zonas

<sup>49</sup> *Morón crónica y guía de su progreso. Edificio, Industrial, Comercial, Social, Cultural, Deportivo*, Buenos Aires, Imprenta García, 1950, p. 63. S/a.

baldías se fueron transformando paulatinamente en “progresistas villas” con un total de 331.163,35 metros cuadrados de superficie edificada<sup>50</sup>.

En relación con el resto del país, la provincia de Buenos Aires concentraba para el año 1948 la mayor cantidad de establecimientos educativos (primarios). Hacia 1949 -año de la creación del Colegio Nacional-, dicha zona se encarriló en un proceso de crecimiento en cuanto a infraestructura y urbanización. En rigor, de los 17 partidos que integran la provincia de Buenos Aires, el distrito de Morón se hallaba en el cuarto lugar en términos reales de inversiones en el conjunto de la provincia. Igual resultado obtenemos si indagamos sobre la masa de inversión en la superficie cubierta por obras: sobre el total de distritos obtenemos los siguientes resultados en moneda nacional: Vicente López (651,11 millones de pesos), General San Martín (486,0 millones de pesos); 4 de Junio (406,7 millones de pesos), Morón (311,7 millones de pesos)<sup>51</sup>. Paulatinamente estas localidades se irán transformando en progresivos centros urbanos. En el año 1938, según cifras del Censo Provincial, Morón contaba con una población total de 65.750 mil habitantes pasando en 1947 a 110.344 habitantes y en 1960 la cifra se eleva a 355.597. La población total del distrito tiene un carácter predominantemente urbano.

La acción cultural también es significativa y estimuló el intercambio social. La Municipalidad envió a recorrer a todas las zonas del partido un camión sonoro con equipo cinematográfico filmador y proyector brindando al vecindario películas culturales y educativas. De la mano de estas acciones culturales cristalizan las escuelas de Arte Nativo y de Orientación Profesional. A su vez la biblioteca municipal Domingo Faustino Sarmiento fue reestructurada incorporándose 3000 nuevos volúmenes<sup>52</sup>. En 1951 el intendente César Albistur Villegas fundó el Museo Municipal Histórico y de Arte.

## 2.2 DEMANDA EDUCATIVA: EL COLEGIO NACIONAL DE MORÓN

El crecimiento urbano y la diversificación social por la cual estaba atravesando el distrito determinaron que las demandas se complejizaran.

<sup>50</sup> *Ibidem*, p. 14.

<sup>51</sup> *Ibidem*, p. 176.

<sup>52</sup> MUNICIPALIDAD DE MORÓN, Departamento Ejecutivo, *Memoria Correspondiente al Ejercicio 1949*, p. 8.

Según los diversos testimonios recogidos, los jóvenes moronenses debían viajar hasta Capital Federal para cursar sus estudios secundarios, dónde, por razones de espacio, las vacantes eran limitadas<sup>53</sup>. La mayoría concurría al Colegio Nacional “Mariano Moreno, a la Escuela Normal “Mariano Acosta” o al Liceo Nacional de Señoritas N° 2 ubicado entre las calles José María Moreno y Rivadavia. Los establecimientos secundarios estatales en el distrito brillaban por su ausencia. En Morón solamente se hallaba el Instituto privado San José, fundado en 1892<sup>54</sup>. En 1949 el distrito contaba con 28 escuelas primarias que disponían de una matrícula de 10. 341 alumnos, tres jardines de infantes y tres escuelas profesionales con 981 inscriptos<sup>55</sup>. Un dato que nos puede aportar determinada relevancia a la cuestión es el estado en el cual se encontraban las escuelas primarias- dependientes de la provincia- para el año 1947: el diario local *Opinión*, alertaba sobre la decadencia sanitaria de las escuelas del partido, mientras que en otra editorial remarcaba el “deplorable estado de de la Escuela Bernardino Rivadavia”<sup>56</sup>.

Al abrir sus puertas el Colegio Nacional de Morón todos aquellos alumnos que viajaban a Capital Federal fueron notificados que, por disposición del Ministerio de Educación, pasaban a ser alumnos regulares del naciente establecimiento<sup>57</sup>.

Según reza la historiografía local, en 1949, en una quinta perteneciente a don Agenor Hipólito Lobos, su hijo, el profesor Horacio Lobos, su sobrino Carlos Ignacio Rivas -a la sazón, secretario privado del ministro de Educación, Oscar Ivanissevich- y el intendente municipal de Morón, Cesar Albistur Villegas, acuñaron la idea de gestionar ante el gobierno nacional la creación de un colegio secundario. Fue el propio Villegas el que se entrevistó con Ivanissevich para llevar a buen puerto la propuesta.

En la mañana del 4 de abril de 1949 se inauguró el Colegio Nacional de Morón creado por el decreto n° 9105 del 13 de abril del mismo año. El

<sup>53</sup> Entrevistas realizadas por el autor a los profesores: Julia D’ María, Lidia Wouters y Pablo Terán.

<sup>54</sup> “Breve Reseña histórica del Instituto San José”, en: *Morón, Crónica y Guía de su Progreso, op.cit.*, pp. 34-36.

<sup>55</sup> *Ibidem.*, pp. 41-43.

<sup>56</sup> *Opinión*, 30 de abril de 1947 y 28 de mayo de 1947.

<sup>57</sup> Entrevista a la profesora Julia D’ María y ex alumnos: Julio Crespo, Norberto Boggiano, Norberto García, Franco Melazzini.

edificio, cedido por el municipio, antiguamente oficiaba como la sede de la Municipalidad. En un breve lapso el colegio creció exponencialmente. Ante el incremento de la matrícula, en 1952 se abre otra sede en la calle Uruguay -en una vieja casona-, mientras que hacia 1953 se crea la sección Comercial Anexa al Colegio Nacional Mixto. La apertura del establecimiento fue anunciada por uno de los diarios locales como "...una conquista más que sumará a las ya logradas en bien del progreso cultural de Morón". Fueron invitados al acontecimiento el gobernador Domingo Mercante, el presidente de la Cámara de Diputados de la Nación, Héctor J. Cámpora y el ministro de Educación Oscar Ivanissevich<sup>58</sup>. Este último fue el que procedió a izar la bandera nacional en el establecimiento ante la presencia de las delegaciones escolares e integrantes de la comunidad.

El primer rector del establecimiento fue el profesor Aldo Alberto Montesano, nombrado el 2 de junio de 1949 por decreto presidencial n° 12810 y con una asignación mensual de novecientos cincuenta pesos moneda nacional<sup>59</sup>. Ocupó el cargo entre los años 1949 y 1952. Era profesor en Letras egresado en 1932 de la Escuela de Profesores Mariano Acosta. Ejerció la docencia en la Escuela Industrial de La Plata, en el Colegio Nacional de la misma ciudad y en la Escuela Naval Militar. Por su parte, el vicedirector el Doctor García Tuñón era médico cirujano. Se desempeñó como docente en el Colegio Nacional de Chivilcoy en 1922 dictando la asignatura Anatomía, Fisiología, Higiene y Psicología. Fue profesor del curso Samaritano del Ateneo de la Juventud "Juan Bautista Alberdi" de Chivilcoy, vicerrector en 1937, comisionado escolar de 1944 a 1946 hasta alcanzar la vicerrectoría del Colegio Nacional Mixto de Morón. La secretaría recayó en la maestra normal y profesora nacional de música Elsa Beatriz Calzada. Entre los años 1943 y 1944 fue alumna del compositor argentino Constantino Gaito. Por último, una figura clave en este estudio de caso es la del pro secretario y profesor de historia de la institución Juan Carlos Bagñat. Egresado de la Escuela Normal de Profesores "Mariano Acosta" en el año 1944, realizó una serie de trabajos históricos publicados en los diarios locales<sup>60</sup>. Bagñat milita-

<sup>58</sup> *El Imparcial*, 30 de marzo de 1949.

<sup>59</sup> Decreto presidencial, Archivo del ex Nacional de Morón, 1949.

<sup>60</sup> *El Mentor*, año 1, N° 1, septiembre de 1950, p. 5. Legajo del profesor Aldo Montesano. Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

ba en el peronismo local y era una de las figuras más cercanas al intendente Albistur Villegas ya que estaba casado con una prima del él. El inspector de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior, Ubaldo Ferrer organizó la institución hasta la designación del flamante rector.

El relato precedente sobre el nacimiento del Colegio Nacional y los actores sociales que gestionaron dicha demanda nos conduce a indagar sobre los posibles mecanismos sobre los que se montó el Estado peronista para otorgar viabilidad a los reclamos mencionados. En el primer apartado visualizamos que la mayoría de los Colegios Nacionales fueron creados en la Provincia de Buenos Aires. En la lógica discursiva de la “justicia social”, todos los jóvenes eran merecedores de cursar sus estudios secundarios. Pero en el fomento de las instituciones educativas el Estado no solo respondía a este parámetro. El proyecto educativo del peronismo, basado a grandes rasgos en la unificación del sistema de enseñanza, no se hallaba exento de favoritismos locales a la hora de desviar recursos para incrementar el número de instituciones educativas.

### Imagen 1



Antiguo edificio donde comenzó a funcionar el Colegio Nacional Mixto de Morón (otrora edificio de la Municipalidad), frente a la Plaza “General Don José de San Martín

### 2.3 LA CUESTIÓN POLÍTICA

Para analizar esta cuestión, debemos internarnos en las relaciones políticas que intervinieron entre el nivel local (provincial) y el nivel nacional. Las relaciones entre el gobierno central y las provincias atravesaron a partir del año 1946 diversos avatares producto de los conflictos provinciales<sup>61</sup>. Estos conflictos se entronaron en diversas luchas parcelarias por el poder político y la heterogeneidad ideológica de los dirigentes provinciales. Hacia 1949 Perón logró apaciguar las rencillas provinciales con la vigencia de las nuevas Constituciones locales, la intervención federal y los gobernadores adictos a los designios del gobierno que asumieron en 1952<sup>62</sup>.

La centralización política del territorio nacional marchaba en forma paralela a la centralización del sistema educativo. Acorde a este espíritu podemos mencionar la provincialización de los territorios nacionales. Si bien dichos territorios rompieron con el molde de marginalidad política gracias a la ampliación de la ciudadanía por parte del peronismo, la provincialización se les fue otorgando a medida que La Pampa, Chaco, Misiones, Neuquén, Río Negro, Formosa, Chubut y Santa Cruz se fueron “peronizando”<sup>63</sup>.

La única excepción a este ajeteo político fue la provincia de Buenos Aires gobernada por el coronel peronista Domingo Mercante quien logró representar de manera fidedigna los designios del líder justicialista. En esta plataforma política también cobra relevancia la figura del intendente de Morón, César Albistur Villegas. Nacido en 1910 en el seno de una familia ligada desde temprano a la política (su tatarabuelo, Benito Villegas, había sido alcalde de la Santa Hermandad en Morón en 1806) siendo joven abandonó

<sup>61</sup> En Mendoza los laboristas aceptaron como gobernador a un militar designado por Perón en el año 1946; la provincia de Corrientes fue intervenida en 1947; Córdoba y la Rioja sufrieron la intervención del poder central el año siguiente y Santa Fe corrió la misma suerte en 1949. Ver FÉLIX LUNA, *Perón y su tiempo. La Argentina era una fiesta, 1946-1949*, Buenos Aires, Sudamericana, tomo 1, pp.84-87.

<sup>62</sup> Como ha destacado en un análisis pormenorizado Félix Luna, podemos destacar tres generaciones de gobernadores: los que llegaron al ejecutivo provincial con el triunfo de 1946 quienes resultaron ser los más inestables por sus orígenes heterogéneos; aquellos que ejercían el cargo antes de 1946 y los que triunfaron en las elecciones de 1951 y asumieron el poder en sus provincia en junio de 1952. *Ibidem*, t.2, p. 307.

<sup>63</sup> MARTA RUFINO, “Peronismo, Territorios Nacionales y Ciudadanía Política. Algunas Reflexiones en torno a la Provincialización”, *Revista Avances el Cesor*, Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Arte, Año V, n° 5, 2005, pp. 132-148.

sus estudios de abogacía para dedicarse al periodismo. Fundó y dirigió la revista *Selecta* y más tarde el *Boletín del Comité Universitario Radical* en el cual colaboraba con Ricardo Rojas. A los 18 años se convirtió en el Secretario General del Comité de la Juventud de la Unión Cívica Radical. En su faz estudiantil se destacó como dirigente: fue presidente durante tres años del Centro de Estudiantes de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y Secretario del Comité Universitario Radical. Acompañó al Presidente del Comité de la UCR local, el ingeniero Ernesto Boatti, en la Secretaría del organismo<sup>64</sup>.

En el ámbito municipal las relaciones entre la legislatura y el poder ejecutivo, tanto provincial como nacional, fueron mucho más estrechas de lo que retrospectivamente recordaba un ex funcionario de la Municipalidad que trabajó con Villegas y ex profesor del Colegio<sup>65</sup>:

Villegas era radical y después se hizo peronista. Era radical cuando era joven. Pero cuando Perón llegó al poder, tuvo contactos con él (...) Pero siempre conservó su recuerdo radical. Eso te lo digo porque lo decía constantemente. En su despacho tenía un pequeño retrato de Yrigoyen. Una vez vino Mercante miraba de reojo el retrato. Y no dijo nada.

Bueno, se hizo peronista y habló con Ivanissevich que en ese momento era ministro de Educación – un hombre muy culto... Recuerdo una mañana en la ventana de la secretaría privada del Colegio- en la vieja Municipalidad de Morón donde comenzó a funcionar la escuela- y yo veía el despliegue de autos y autoridades del Ministerio de Educación para la inauguración del Colegio que se hizo esa mañana<sup>66</sup>.

Los lazos entre Villegas y el peronismo cumplieron una trama más profunda signada por una convencida lealtad política. Perón representaba para el futuro intendente el comienzo de una nueva era política en la cual se desmantelaría el poder de los conservadores quienes habían administrado la

<sup>64</sup> EDGARDO CORIA, *Compilación Histórica de Morón, 1583-1950*, Buenos Aires, s/e, 1980, pp. 231-234.

<sup>65</sup> A juzgar por los diarios locales, antes del arribo de Villegas al ejecutivo, las relaciones entre el gobernador peronista Mercante y el municipio fueron estrechas. Por citar un ejemplo, en 1947 tres millones de pesos fueron asignados por el gobernador al municipio cuyo objetivo era el entubamiento del arroyo Morón. *Opinión*, 30 de enero de 1947.

<sup>66</sup> Entrevista al profesor Pablo Terán.

provincia de Buenos Aires durante un período prolongado. La instrumentación de un discurso social basado en una nueva matriz redistributiva a favor de los intereses de los trabajadores, era otra de las virtudes en la oratoria del coronel Perón quien se desempeñaba como secretario de Trabajo y Previsión Social hacia el año 1944.

Según refiere Villegas en sus memorias, su primer contacto con Perón se produjo en dicha secretaría. Villegas le había enviado una carta laudatoria en la cual le manifestaba su adhesión a las políticas sociales. El capitán de navío Alicia Ongara, militar allegado al coronel, fue el nexo entre el militante radical y el futuro presidente justicialista. Subrepticamente, el coronel Perón, por medio del Dr. Erasmo Carreño -asesor del gobierno y delegado de Juan Atilio Bramuglia - buscaba atraer a los radicales hacia su causa. A principios de 1945 Carreño le ofreció a Villegas la Comisiatura Municipal de Morón.

Hacia 1945 se produjo una división dentro del radicalismo moronense entre dos facciones: la de Boatti y la de Albistur Villegas. En esta última surgió la UCR Junta Renovadora que adhería a la política que Perón estaba llevando adelante desde la Secretaria del Trabajo y Previsión. La Unión Cívica Radical Junta Renovadora abrió un comité sobre la calle Buen Viaje en Morón junto al edificio de la Sociedad Italiana. Allí se trabajó para conducir a Perón a la presidencia.

Cuando Perón es detenido en la isla Martín García, la facción de Albistur Villegas comenzó a gestionar el apoyo de la comunidad local para marchar hacia Plaza de Mayo para presionar al gobierno de Farrell. Según refiere en sus memorias, los jóvenes radicales y los gremios locales se reunieron en el local de la calle Buen Viaje para dar vía libre al asunto. Desde allí se dirigieron a Plaza de Mayo en camiones, autos y micros.

En la lista a diputados nacionales figuraba en octavo lugar representando al recién creado Partido Laborista. Declinando de tal ofrecimiento, alegando que en la lista se le daba a los laboristas una “preeminencia que no correspondía”, Villegas finalizó en franco conflicto con el líder sindical Cipriano Reyes en una tertulia realizada en el domicilio de Perón situado en la calle Posadas. Reyes –quien encabezaba la lista- se proyectaba como un obstáculo próximo al liderazgo de Perón, según la postura retrospectiva de Villegas. Pero su malestar pronunciado era que los laboristas se atribuían la pertenencia a Perón. En esa reunión, Perón intercedió para que Villegas acompañara a Hortensio Quijano por la U.C.R Junta Renovadora Nacional

en representación de la provincia de Buenos Aires. Otro punto de conflicto con los laboristas se inscribió en la presentación de candidaturas para ocupar el cargo de gobernador de la provincia de Buenos Aires. Los laboristas bregaban por imponer al coronel Domingo Mercante, mientras que la Junta Renovadora propiciaba a la gobernación al doctor Salvador Cetrá. Las diferencias entre estas dos fuerzas políticas impidieron la conformación de listas unificadas para cargos legislativos. Tras una larga disputa, los laboristas consiguieron el apoyo de los renovadores imponiendo su candidato al Poder Ejecutivo Provincial<sup>67</sup>.

En síntesis: la centralización del Estado Nacional marchaba en paralelo con la centralización del sistema educativo. Podríamos sugerir que conforme transcurría este proceso, los recursos destinados al desarrollo de las instituciones educativas se vieron condicionados por el grado de autonomía local de los gobernadores e intendentes de las provincias, por un lado, y por una suma de lealtades jerárquicas por el otro. La figura política del coronel peronista Mercante y la intendencia de Villegas en la provincia de Buenos Aires se inscriben en la segunda opción. Constituye un caso paradigmático para comprender el nexo que subyació entre una representación política de una demanda social entroncada con los condicionamientos y aspiraciones del Estado Nacional. Estos condicionamientos no fueron sólo en el orden político. Dentro del mismo circuito educativo se produjo una tensión latente entre el discurso democrático y popular que le otorgó el gobierno a la educación y una práctica selectiva y meritosa del estudiantado. En este caso se pautó una continuidad con la década anterior, en la cual las tipologías biologicistas perfilaron el ideal del maestro y del alumnado en consonancia con el clima social-darwinista que imperó en la formación académica de determinados intelectuales, políticos e instituciones.

<sup>67</sup> OSCAR H. AELO, “El Gobierno de Mercante. Estado y Partido en la Provincia de Buenos Aires, 1946-1951”, en: *Entrepasados*, Año XVI, N° 32, 2007, pp.123-142. En el caso de Morón, las relaciones en el seno del peronismo moronense distaban mucho de ser idílicas. Las peleas por el poder municipal y los cargos para diputados provinciales fue una constante que tiño el clima preelectoral a la comisiatura de Morón hacia el año 1948.

## Imagen 2



El gobernador peronista de la provincia de Buenos Aires, Domingo Mercante junto a César Albistur Villegas (centro) en la inauguración de la Plaza General Don José de San Martín, 1950 (Plaza central de Morón).

### 2.4 PERSPECTIVAS DE LA ENSEÑANZA MEDIA A PRINCIPIOS DEL SIGLO XX

Cierto carácter meritario no elitista impregnó el discurso y la racionalidad pedagógica del período peronista advirtiendo que esta práctica contradecía, en parte, los postulados de la “justicia social”. Una de las hipótesis que se asignó para explicar el carácter selectivo de la educación secundaria es que a la Universidad debían llegar los mejores estudiantes del país. De esta forma, el Estado asumió la responsabilidad en la formación de los intelectuales y profesionales altamente capacitados para dirigir el progreso de la Nación<sup>68</sup>.

Es dable focalizar la cuestión desde otro ángulo interpretativo ya mencionado: el Estado se vio sobrepasado por la afluencia de una gran cantidad

<sup>68</sup> JORGE LUIS BERNETTI y ADRIANA PUIGGRÓS, “Las reformas del sistema educativo”, Jorge Luis Bernetti y Adriana Puiggrós (Dir.) *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna, 2006. p. 242.

de jóvenes al nivel secundario. Ante este panorama ¿interpeló el Estado a los jóvenes para seguir determinada orientación en el nivel secundario con el fin de redistribuir la matrícula equitativamente en las distintas orientaciones apuntando, sobre todo, a una “educación técnica”?

El Segundo Plan Quinquenal aspiraba con respecto a la enseñanza media del bachillerato, magisterio y comercial a la racional distribución del alumnado secundario en orden a la necesidad de una mayor formación de técnicos, exigiendo reducir la proporción de egresados en las carreras humanísticas en un 20% con respecto a las especialidades técnico-profesionales y orientación profesional.

A fines del siglo XIX la perspectiva de la clase media estuvo principalmente focalizada en el acceso a los puestos políticos para los cuales era indispensable la preparación en el Colegio Nacional. El enciclopedismo pedagógico sirvió como contenido de la enseñanza que apuntaba al ingreso a la Universidad o a la formación de saberes para la administración pública. El modelo paradigmático de esa época estuvo atravesado por una enseñanza primaria universal, mientras que la escuela media y superior quedó reservado a los sectores privilegiados.

## 2.5 LA CALIFICACIÓN SOCIAL: EL EXAMEN DE INGRESO

La existencia de un “examen de selección” implicaba poner en juego las capacidades y habilidades de los aspirantes que pretendían matricularse en los colegios, escuelas y liceos.

Se ha enfatizado que la selección que operaba en el ciclo medio consistía en distinguir a los “más capacitados” de los “incapaces”. Para la pedagoga Adriana Puiggrós al ciclo universitario debían llegar “los mejores”, alumnos que el día de mañana se convertirían en técnicos y funcionarios de la burocracia estatal. Si a esto le añadimos que más de la mitad de los establecimientos de enseñanza eran privados, deberíamos plantearnos que la “democratización educativa” albergaba determinados matices. Entonces convendría preguntarnos: ¿convivió una educación popular que afirmaba, a su vez, un carácter “meritorio” en determinados niveles del sistema? Esta selección estaba entroncada con la obtención de “calificaciones suficientes”. En este sentido, la clasificación era sinónimo de selección, transformándose en una “calificación social”, una “calificación que tiende a transformar las

diferencias de clase en diferencias de “inteligencia”<sup>69</sup>. Toda la ingeniería en el sistema escolar apuntaba a medir, predecir y corregir el conocimiento y la conducta del adolescente desde temprana edad. Así lo atestiguaban las cédulas escolares, los certificados de buena conducta, los roles genéricos sustentados por la escuela primaria y secundaria y la aplicación de normas y exámenes<sup>70</sup>.

El examen de ingreso podía frustrar las aspiraciones de un joven que elegía determinada orientación en el nivel secundario. En el curso de Bachiller constaba de una prueba de Matemáticas y otra de Castellano. Los exámenes se instituyeron por decreto del 11 de enero de 1933 para el ingreso a primer año de Colegios Nacionales, Liceos de Señoritas, Escuelas de Comercio y Escuelas Industriales. El decreto de diciembre de 1948 establece el mismo requisito para el ciclo de Magisterio en las Escuelas Normales.

En una de las tantas notas elevadas por los padres y madres de los alumnos que concurrían al Nacional de Morón, la madre del adolescente Roberto Luis C., de 14 años de edad, realiza una petición desconsolada al director General de Enseñanza Secundaria, el 28 de enero de 1955. Ante la imposibilidad de conseguir matrícula para su hijo en el primer año del secundario la madre arguye:

(...) me vi obligada, haciendo grandes sacrificios, a ponerle un maestro particular que lo prepara para rendir como Libre el primer año de estudios. Que no obstante ello, y debido a la deficiente enseñanza o preparación que se le proporcionó, en los exámenes rendidos los días 13 y 14 de diciembre

<sup>69</sup> PIERRE BOURDIEU, “El racismo de la inteligencia”, *Sociedad y Cultura*, Grijalbo, 1984, pp. 279-280.

<sup>70</sup> Para una análisis de la salud escolar y la implementación de la libreta sanitaria ver ADRIÁN CAMMAROTA, “El cuidado de la salud escolar...”, *op. cit.* Con respecto los mandatos de géneros naturalizados por las instituciones educativas ver PABLO SCHARAGRODSKY, *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*, Buenos Aires, Prometeo, 2006. Por su parte, el uso de la vestimenta escolar que sustentaba lo “naturalmente femenino” fue motivo de abordaje por parte de Inés Dussel y la historiadora Adriana Valobra, entre otros/as. INÉS DUSSEL “Cuando las apariencias no engañan: una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y Estados Unidos (siglo XIX-XX) en: *Pro-Posicoes*, v. 16, N° 1 ( 46)-jan/abril, 2005. ADRIANA VALOBRA, “Violencias silentes” en Tornquist, Carmen S. y otras, *Leituras de Resistência. Corpo, violência e poder*, vol. II, Editora Mulheres, Ilha de Santa Catarina, 2000.

en curso, en el Colegio Nacional de San Martín, fue aplazado.

Que paralelamente a ello y en el deseo de hacerle continuar normalmente sus estudios, solicité la inscripción en el primer año del Colegio Nacional de Morón, donde se me manifestó que la misma se había cerrado el día 5 del actual, fecha en la que yo no podía presentar la documentación necesaria por encontrarse en el Colegio Nacional de San Martín a efectos de rendir el examen libre.

Que el día 16 de enero próximo comienza a dictarse en el Colegio Nacional de Morón el curso preparatorio de ingreso al primer año y desearía, con el cariño propio de toda madre, que mi hijo al igual que otros niños pueda recibir la enseñanza necesaria para ser útil a si mismo y a la sociedad. (Subrayado del autor)

El pedido fue resuelto favorablemente para su hijo. El reclamo nos otorga la posibilidad de entender con mayor precisión la importancia que le otorgaba la familia a la formación de sus hijos. Son deseos de una sociedad que visualiza a través de la educación la posibilidad de una movilidad social ascendente, aunque el Estado “obstaculice” esa posibilidad con los exámenes de ingreso o con la falta de instituciones educativas en el distrito. También generaba gastos extras para una familia que preparaba a su hijo/ja con una maestra particular. Como recordaba una profesora del Colegio Nacional “ingresaban a la escuela los más preparados”. Los “mejores” debían continuar su derrotero hasta el nivel universitario y, si era necesario, recibir la ayuda material del Estado. En términos legales esta situación estaba acreditada por la reforma constitucional del año 1949.

Los alumnos capaces y meritorios tienen el derecho de alcanzar los más altos grados de instrucción. El Estado asegura el ejercicio de este derecho mediante becas, asignaciones a las familias y otras providencias, que se conferirán por concurso entre los alumnos de todas las escuelas<sup>71</sup>.

De todos modos, las becas se distribuían entre aquellos alumnos que ya se encontraban dentro del sistema y entre los que merecían la estimación material del Estado. Desde otro ángulo interpretativo, podemos interpretar que el examen meritório para ingresar a los Colegios y Liceos, la solvencia

<sup>71</sup> Constitución de la Nación Argentina (1949), p. 32.

económica de las familias, la lejanía de los establecimientos educativos y la falta de asientos en los mismos estructuraron un sistema “restringido”. Los alumnos/as “excedentes”, es decir los que no lograban sortear estos obstáculos, no quedaban tajantemente excluidos: una variedad de oficios ligados al proyecto industrial del peronismo o la educación técnica componían su horizonte de posibilidades. Entre estas opciones se encontraban las Escuelas Fábricas, de Aprendizaje, de Medio Turno, de Capacitación Obrera, de Aprendizaje Profesional para Mujeres y de Capacitación Profesional. Estos establecimientos dependían del Ministerio de Trabajo y Previsión o del Ministerio de Transporte, como las Escuelas del Ferrocarril Nacional Bartolomé Mitre, del Ferrocarril Nacional General San Martín, del Ferrocarril General Roca, del ramal General Belgrano y del ramal Sarmiento. Las propuestas de capacitación laboral dentro del subsistema de enseñanza técnica estuvieron vinculadas con el imperativo de industrialización cuyos destinatarios terminaron siendo los sectores populares, si bien existieron Escuelas-Fábricas de carácter privado

En definitiva, la movilidad social ascendente por medio de los estudios secundarios quedaba restringida a un sistema de orden meritório. Esta situación era consecuente con el Primer Plan Quinquenal que orientaba hacia la profesionalización y adquisición de conocimientos en el sentido práctico y con la Constitución reformada del año 1949 la cual no menciona la capacitación para el trabajo en el nivel medio del sistema ni ofrece la apertura irrestricta del nivel<sup>72</sup>.

El mismo Plan Quinquenal atenuaba las aspiraciones universitarias del conjunto de la población. A pesar de que la Universidad no poseía un sistema de enseñanza arancelado, el aspirante debía poseer calificaciones suficientes en el nivel secundario para ingresar a ella. A partir del año 1950, el Consejo Nacional Universitario estableció un conjunto de condiciones de admisibilidad que eximía de “toda prueba de capacitación o suficiencia para el ingreso” a aquellos alumnos egresados del Colegio Militar, Escuela Naval y Escuela Aeronáutica y los egresados de los Liceos Militares. De los Colegios Nacionales y Liceos que merecieron este privilegio se encontraban aquellos establecimientos de orden tradicional: el Colegio Nacional de Buenos Aires, del Colegio Nacional y Liceos de Señoritas de La Plata, el

<sup>72</sup>JORGE LUIS BERNETTI y ADRIANA PUIGGRÓS, *op.cit.*, p. 249.

Colegio Nacional de Montserrat de Córdoba y el Colegio Nacional “José de San Martín” de Cuyo. Otra de las condiciones – tributaria probablemente de los postulados eugenésicos- era que el aspirante debía “justificar condiciones de moral y salud”<sup>73</sup>.

En estas instituciones “clásicas”, la tradición escolar era un bien cultural que se transmitía entre las familias y que tendía a mantener el status quo de los “elegidos”. Como ha señalado el ex alumno del Colegio Nacional Mixto de Morón, Norberto Boggiano (promoción 1950), haciendo referencia al Nacional de Buenos Aires o al Colegio Carlos Pellegrini; “...vos no tenían conocimiento de esas escuelas [exigentes] donde hacías un año más e ingresabas directamente a la Universidad”. Sostiene que la información sobre las entidades educativas y las carreras circulaban entre conocidos y parientes<sup>74</sup>. En este sentido, mientras en esas instituciones se reforzaba el capital cultural que los adolescentes acarreaban desde el seno del hogar, en las flamantes entidades creadas a fines de la década de 1940, esa tradición estaba en un proceso de construcción. Sería consumada dentro de la lógica del sistema en los años posteriores. En perspectiva, el Colegio Nacional Mixto de Morón se transformaría en una “alta casa de estudios” en poco años, cuyo nivel era comparado con el Colegio Nacional de Buenos Aires, donde las clases medias y clases altas eran las destinatarias concretas de esas propuestas educativas específicas.

## 2.6 EL PERFIL SOCIAL DEL ALUMNADO

¿De qué sector social eran los alumnos/as que concurren en el período señalado a las aulas del Nacional? Para ingresar a la institución los padres de los alumnos debían completar una solicitud de ingreso, la cual nos brinda una serie de datos para reconstruir la extracción social del alumnado. A primera vista se destaca un dato insoslayable: el número de alumnos/as procedentes de la denominada “clase obrera” es exiguo. Este dato abonaría la hipótesis sugerida por diversos investigadores -entre ellos Tedesco- quienes sostuvieron una división entre los “estudios humanísticos” y “estudios técnicos” reservando para cada sector social una orientación específica. Por

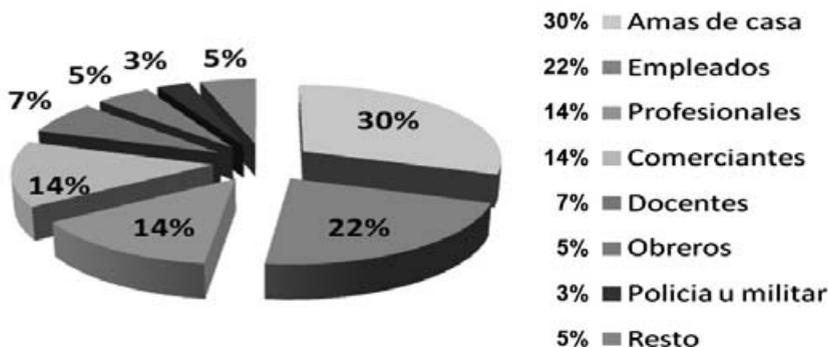
<sup>73</sup> *Boletín de Comunicaciones*, Año I, N° 100, 20 de enero de 1950, pp. 2934-2935.

<sup>74</sup> Entrevista al ex alumno Norberto Boggiano, promoción 1950.

el contrario, aparecen profesiones como ingeniero, docentes, empleados, contador, comerciante, abogado, contratista, bancario, martillero público, entre otras actividades ligadas a la clase media. Sin embargo, hay que señalar que en diversas ocasiones eran las madres las que llenaban la solicitud agregando al ítem “profesión” la denominación “quehaceres domésticos” o “ama de casa”.

En definitiva, de acuerdo a la información obtenida en el archivo, sobre una muestra aleatoria tomada de 609 legajos de alumnos/as que concurren al Colegio entre los años 1949-1963, los resultados fueron los siguientes:

**Gráfico 7**



FUENTE: Elaboración propia en base a los datos extraídos del Departamento de Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Justicia, *Enseñanza Media, 1914-1963*, tomos 1 y 2.

Teniendo en cuenta estos datos visualizamos que la mayoría de los estudiantes provenían de la llamada “clase media”. Lo que nos conduce a otra cuestión: ¿qué características tenía la clase media en la década de 1940? La socióloga Susana Torrado divide a la clase media urbana de aquella época en dos sectores: la clase media autónoma (industriales, comerciantes) y la clase media asalariada (profesionales, técnicos, empleados administrativos y vendedores de comercio). El crecimiento de esta clase fue consecuencia del incremento de la población urbana gracias a la expansión del empleo

asalariado autónomo<sup>75</sup>. El rubro “amas de casa” nos puede indicar dos cuestiones relacionadas con los altos niveles de empleo y con una determinada configuración social familiar configurada en los años precedentes a la llegada del peronismo al poder. Desde principios de siglo, la mujer tenía asignado un rol fundamental dentro del hogar como reproductora de los valores éticos-morales del niño. El desarrollo de una política a favor del aumento de la población -planteada en su momento por el Congreso de Población en 1940- merecía la interpelación del Estado con respecto a las familias. Dentro del caudal de relaciones, el papel de la mujer también acaparó fuertes miradas de atención por parte de las instituciones sanitarias. La familia era representada como la célula básica de la sociedad, un espacio privilegiado que aseguraba la integración social. La otra cuestión es más simple de analizar: el incremento de los salarios, reseñados por Torrado, y la expansión del bienestar social permitía a una familia satisfacer sus necesidades básicas solo con el salario aportado por el varón. La imagen del varón proveedor teñía el imaginario de la sociedad, legitimado por los discursos institucionales, médicos y políticos de principios del siglo XX que le asignaban a la mujer la buena administración del hogar y su rol de madre<sup>76</sup>.

Ahora bien, las condiciones subjetivas que llevaron a la construcción de la identidad de clase media sería un elemento tardío. Según el historiador Exequiel Adamosky, el surgimiento de ese sector social, es decir, aquellos actores sociales que se piensan como tal, es una construcción que puede rastrearse empíricamente entre las décadas de entre las décadas de 1930 y 1940. La clase media se habría visto fortalecida como una reacción al peronismo. Pretendía restablecer las jerarquías sociales alteradas, por medio de las cuales “el plebeyo”, “el cabecita negra”, “el obrero” y “el descamisado” pasaron a ser considerados como los verdaderos pilares de la Nación. En suma, la politización de las diferencias sociales fue vital en la creación de esa identidad<sup>77</sup>.

<sup>75</sup>SUSANA TORRADO, “Estrategias de desarrollo, estructura social y movilidad”, en: SUSANA TORRADO (Comp.), *Población y Bienestar en la Argentina del primero al segundo Centenario. Una historia social del siglo XX*, Buenos Aires, Edhasa tomo 1, 2007, pp. 41-42.

<sup>76</sup> Ver MARCELA NARI, *Políticas de maternidad y maternalismo político, Buenos Aires, (1890-1940)*, Buenos Aires, Biblos, 2005.

<sup>77</sup> EZEQUIEL ADAMOVSKY, *Historia de la clase media argentina. Apogeo y decadencia de una ilusión, 1919-2003*, Buenos Aires, Planeta, 2009.

En sintonía con este análisis se destaca un dato interesante asociado a las subjetividades de los ex alumnos/as del Colegio Nacional Mixto de Morón. En las entrevistas, estos se definen socialmente, no por oposición al peronismo, como señala Adamovsky, sino por el lugar que ocupaban sus padres en el mundo laboral. Uno de ellos, cuyo padre era contador, enfatizaba que pertenecía a una clase media, por ende, “era implícito que yo tenía que seguir estudiando...[ en el ciclo secundario y la Universidad]”<sup>78</sup>.

A través de los datos empíricos recogidos podemos señalar que los jóvenes que ingresaban a la institución eran primera generación de escolares que rompieron con un marco de estratificación social; diferenciándose de sus padres quienes carecían de una titulación académica. El caso de la ex alumna Cira Forti es elocuente al respecto. Fue una de las primeras adolescentes de su barrio (Haedo) que ingresó a un colegio secundario por incentivo de su propio padre que era ferroviario<sup>79</sup>.

En resumen, los jóvenes que ingresaban al Nacional de Morón, constituían los “nuevos estudiantes” cuyas oportunidades de crecimiento personal se vieron coronadas gracias a un contexto de diversificación social, expansión del empleo e intervencionismo estatal a fines de la década de 1940. Este contexto les permitió matricularse en la periferia de un sistema escolar que se estaba expandiendo a los lugares más alejados de la provincia de Buenos Aires.

## 2.7 LOS LÍMITES DEL SISTEMA EDUCATIVO A TRAVÉS DE SUS PROTAGONISTAS

Los entrevistados destacaron que se sintieron “privilegiados” por egresar de un Colegio Nacional, por la “calidad de la enseñanza” y las posibilidades de movilidad social que obtuvieron gracias él. Pero estas visiones retrospectivas pueden ser entrecruzadas con las notas elevadas por los alumnos/as, padres y madres al Ministerio de Educación de la Nación y a la rectoría del colegio. Esta documentación nos brinda una imagen cincelada por los límites que revestían al sistema escolar a la hora de incorporar a la juventud estudiantil.

La falta de asientos en las escuelas y colegios es una temática que se

<sup>78</sup> Entrevista al ex alumno Franco Melazzini, promoción 1955.

<sup>79</sup> Entrevista a la ex alumna Cira Forti, promoción 1957.

repite constantemente en las notas elevadas por los padres tanto a la rectoría como al Ministerio de Educación. Por reglamento, una división debía albergar hasta cuarenta alumnos. Los alumnos que no lograban conseguir una vacante o sortear satisfactoriamente el examen de ingreso se hallaban expuestos a seguir dos caminos: concurrir a un Colegio alejado de su domicilio o satisfacer sus necesidades intelectuales en una escuela particular. Ambas opciones implicaban un conjunto de gastos que, a juzgar por las fuentes, las familias no estaban en condiciones de afrontar. A renglón seguido citaremos uno de los tantos casos. La nota está dirigida al director de Enseñanza Secundaria y fechada el 1° de abril de 1955.

Tengo el agrado de dirigirme al señor Director a los efectos de poner en conocimiento, que durante tres años solicité mi incorporación a las escuelas oficiales no habiendo tenido en ninguna oportunidad vacante, motivo por el cual tuve que recurrir a colegios particulares, hecho que resulta gravoso al presupuesto de mi padre, por lo tanto molesto su atención para que contemple la posibilidad de que se me inscriba en el Colegio Nacional de Morón como alumno regular de 4° año, por ser este el colegio más cercano a mi domicilio. Eduardo José B<sup>80</sup>.

La nota fue emitida en el último año del gobierno peronista. Y a juzgar por diversas notas halladas en el archivo con el mismo calibre, el problema de los “asientos” continuaba siendo una de las temáticas más urgentes. Veamos un caso ilustrativo en el cual el tutor apela a las “virtudes intelectuales” de su hija para convencer al ministro de Educación, Méndez de San Martín, sobre el asunto reseñado. Tras la infructuosa búsqueda de un “asiento” en los establecimientos oficiales, su hija fue inscripta en el Instituto Incorporado Excelsior en la calle Rivadavia al 6012 en Capital Federal. El padre -domiciliado con su familia en Ciudadela-, contemplaba con temor el recorrido habitual que su hija debía realizar semanalmente para llegar a horario. Se remite a los antecedentes de su hija para que se la favorezca con una vacante en el Colegio Nacional de Morón o en la Escuela Normal de San Martín: “Que mi hija fue la mejor alumna del 6° de la Escuela N° 5 de Ciudadela, como acredito con el certificado que se le expidió...” y elegida por sus compañeras como mejor alumna<sup>81</sup>.

---

<sup>80</sup> Legajo del alumno Eduardo B. Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

<sup>81</sup> Carta elevada por el padre de la alumna al Ministro de Educación el 15 de mayo de

Si bien las estadísticas que nos ilustra el gráfico sobre la extracción social del alumnado apuntan a familias de “clase media” cuyos hijos dedicaban su tiempo libre al deporte o a las lecciones de piano; distinta es la situación del alumno que acompañaba sus estudios con el quehacer laboral. Aunque no podemos establecer cuántos de los alumnos que concurrían al Nacional trabajaban para ayudar en la economía doméstica, podemos inferir, por un conjunto de notas halladas en el archivo, las consecuencias inmediatas. Este desempeño dual (trabajo-estudio) se tornaba para los jóvenes en una desventaja en relación a aquellos compañeros que sólo dedicaban su tiempo al desempeño escolar. La situación la describe un alumno en una de las notas elevadas al rectorado el 13 de julio de 1953 en la cual se disculpa ante el rector del Colegio por haber abandonado sus estudios por recomendación médica, debido a que el trabajo nocturno en una fábrica no le permitía descansar lo suficiente para asistir como alumno regular a las clases<sup>82</sup>. En este caso, el fracaso escolar se vio coronado por la ruptura de la moratoria que obtenían los jóvenes al matricularse en una institución secundaria. Siguiendo esa racionalidad, los adolescentes de clase media cuyos padres podían costear su formación académica, tenían mayores posibilidades de continuar su derrotero hasta la universidad. Como ha destacado Tenti Fanfani, existió por aquella época un margen escaso de posibilidades para los sectores de las clases populares, definidos como los “pobres meritorios” o “becarios”, es decir, aquellos estudiantes que lograban obtener la ayuda material del Estado<sup>83</sup>. Recordemos que las becas otorgadas eran para “los más meritorios”. A juzgar por el *Boletín de Comunicaciones*, el Poder Ejecutivo Nacional era consciente de esta situación. El decreto N° 13.617 de 1950 concedía franquicias horarias a los estudiantes que desempeñaban cargos en la administración pública; beneficios que debían llegar “... principalmente a aquellos estudiantes que, carentes de recursos, deben dedicar gran parte de su esfuerzo y de su tiempo al desempeño de un trabajo cuya remuneración

1951. Legajo de la alumna Eva Salzman. Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

<sup>82</sup> Legajo del alumno José María Ferreira. Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

<sup>83</sup> EMILIO TENTI FANFANI, “Culturas juveniles y cultura escolar”, Documento presentado en el seminario escolar “Escola joven: un novo olhar sobre o ensino médio” organizado por el Ministerio da Educacao, Brasilia, junio 7-9 de 2000, p. 3.

Disponible en [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/40-41\\_04ens.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/40-41_04ens.pdf)

sea necesaria para solventar sus necesidades personales o de familia, y muy principalmente la de sus estudios...<sup>84</sup>.

Existían razones que generaban gastos extras e incomodidades para llevar a buen puerto los estudios secundarios. Domiciliado en la localidad de Marcos Paz, el alumno de segundo año Juan Antonio Diana dirige su pedido al rector del Colegio Aldo Montesano rogándole que lo exima de las clases de educación física ya que los trenes tardaban en llegar a Morón<sup>85</sup>.

Algunas de las demandas “por cuestiones económicas” se hallan acompañadas por las características alabanzas al gobierno justicialista. Aunque no podemos medir el grado de sinceridad de los peticionantes, ello no invalida la eficiencia del mecanismo de reclamo en el cual la petición se articula con el discurso estatal como fuente legitimadora de la demanda. La nota se halla dirigida al Director General de Enseñanza el 24 de marzo de 1955. El padre solicita la inscripción fuera de término de su hija para el segundo año. La familia se había mudado a principios de año a la localidad de Merlo:

(...) por razones pecuniarias dado que mi bajo sueldo no me permitía afrontar los alquileres de la capital y considerando que mis limitados recursos harían imposible los gastos de traslado que demandaría el concurrir a clase en la Capital, interrumpiendo así los estudios, es que elevo mi petición a la seguridad de hallar en usted, un exponente de la Nueva Argentina, que comprende que la limitación de recursos no debe ser impedimento sino un acicate para las ansias de progreso que debemos tener todos los argentinos en la Era Justicialista. Es así que al dirigirme a Ud., invocando la señora y noble figura de quien fuera protectora de la niñez, Nuestra Jefa Espiritual Doña Eva Perón, le ruego que haciendo un esfuerzo y contemplando la situación de una niña Argentina, con deseos de estudios, logre para ella ubicación en el Colegio de Morón, en la seguridad de que al hacerlo contribuirá a fortalecer los vínculos que unen a Autoridades y Pueblo<sup>86</sup>.

Estos pedidos denotan un conjunto de aspiraciones, carencias y representaciones simbólicas que legitimaron a su vez el accionar estatal. Son

<sup>84</sup> *Boletín de Comunicaciones*, año II, N° 127, 28 de julio de 1950, p. 809.

<sup>85</sup> Pedido del alumno elevado al rectorado el 31 de marzo de 1951. Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

<sup>86</sup> Legajo de la alumna María Josefina A.. Archivo del ex Colegio Nacional de Morón.

indicios recurrentes de un estudio de caso que nos permiten visualizar no justamente una imagen ideal o una “cultura peronista” capaz de desempeñar un papel dirigente sobre un amplio margen de la sociedad. Y eso es fundamental a la hora de abordar en la actualidad un estudio social sobre el peronismo: comprender que el mismo tendió a influir de manera heterogénea y con diferentes dinámicas el universo mental de los individuos.

## CONCLUSIONES

Con el advenimiento del peronismo en 1946 se produjo, gracias a la intervención estatal, una “democratización” del nivel medio de la educación. Una clase media urbana bregó por el ingreso de sus hijos a un sistema que constituía un paso previo al ciclo universitario. Así las cosas, la misión del Estado fue “remover los obstáculos” para que miles de jóvenes lograsen obtener sus credenciales educativas. La “democratización del bienestar” otorgó a las familias de clase media la posibilidad de que sus hijos obtuvieran el “capital cultural” necesario para ascender socialmente.

Movilizar y poner en funcionamiento todos los recursos de la Nación en un proyecto de alcance nacional respondió a un compromiso bifaz: por un lado, satisfacer una demanda social y, por el otro, colmar las expectativas de ese mismo Estado que necesitó proveerse de una mano de obra sana, disciplinada y educada para profundizar el modelo de sustitución de importaciones y ocupar los cargos de la burocracia estatal.

El resultado de la incorporación de miles de jóvenes al circuito educativo generó una saturación del sistema sobrepasando las posibilidades de la inversión estatal. En consecuencia, la repartición central se halló ante las puertas de un dilema: ¿cómo incorporar a todos los estudiantes cuando el margen de inversión estatal no llegaba a satisfacer las necesidades del conjunto? El número de instituciones privadas eran elocuentes: a pesar de que el peronismo intentó hegemonizar ese espacio, no estuvo en condiciones de desechar su capacidad edilicia.

A su vez, la democratización del nivel secundario chocó con la necesidad de delimitar su ingreso a parte del universo estudiantil. Esto se debió a la falta de establecimientos educativos y a una cuestión de orden ideológico y redistributiva. A la universidad debían llegar los mejores alumnos mientras que, el excedente de estudiantes que quedaba por fuera de los márgenes de las carreras humanísticas, suponemos que, como ha sugerido Juan Carlos Tedesco, engrosaban las aulas de las carreras técnicas.

Al analizar el estudio de caso -a creación del Colegio Nacional de Morón- no se pretendió erigirlo como un caso representativo de la “política educativa del peronismo” en todos los aspectos reseñados en la investigación. Se buscó partir de lo “particular” a lo “general” tomando como motivo de análisis un conjunto de indicios que reflejaban algunos aspectos de dicha política. El primero de ellos se encuadra dentro del binomio oferta-demanda. El crecimiento urbano, la expansión cultural y la diversificación social en Morón entre los años 1930-1950 alimentaron la necesidad de romper con cierta inercia referida a las aspiraciones sociales de los jóvenes moronenses. Según los testimonios recogidos, la misma comunidad demandó la creación de un colegio secundario. El segundo punto, entroncado con el anterior, podemos definirlo como “cuestión política”. Un conjunto de lealtades y adscripciones a la ideología oficial es probable que hayan determinado la obtención de recursos por parte de las provincias para garantizar en lo inmediato las respuestas adecuadas a las demandas sociales. En este entramado de relaciones, la figura del intendente César Albistur Villegas fue fundamental a la hora de gestionar la radicación del Colegio Nacional, sin olvidar que la provincia de Buenos Aires se hallaba gestionada por uno de los más leales militares-gobernadores del peronismo: el coronel Domingo Mercante. Renglón aparte merece la figura de Villegas sugerido como un caso en el cual las posiciones partidarias e ideológicas terminaron por ser derribadas gracias a la política de bienestar que digitó el Estado. Siendo de tradición radical, Villegas se transformó en un ferviente seguidor del peronismo hasta su caída en 1955.

La tercera cuestión se plantea en forma de interrogante: ¿Qué nos puede aportar el perfil del alumnado que concurría al Colegio Nacional? Esencialmente un mapeo del carácter selectivo de la institución. El examen de admisión se instituyó en la década de 1930 pero el peronismo se montó sobre este mecanismo de restricción asegurando en su ejercicio un grado de maniobra que le permitió evitar la afluencia masiva de miles de jóvenes que acudieron a colmar las aulas de los establecimientos.

El acceso al capital escolar fue fundamental a la hora de configurar el perfil del alumnado de los Colegios Nacionales. La diversificación social, la expansión cultural y el crecimiento urbano en el caso del distrito de Morón proyectaron la expansión del consumo y determinadas prácticas de clase afianzando el “habitus” de cada una de ellas gracias al incremento de los niveles de vida.

La cuestión ideológica fue menos excluyente pero no desdeñable: mientras que en la etapa conservadora las tipologías biologicistas señalaron el perfil del estudiante que aspiraba a ejercer la docencia como maestro/a, en la década de 1940 la distinción se realizó en base al promedio obtenido. En consecuencia, la movilización social por medio de los estudios secundarios quedó restringida a un sistema de orden meritario. El nivel universitario en cierto modo también auspició un conjunto de condiciones de admisibilidad, como poseer “calificaciones suficientes” en el nivel medio o justificar “condiciones de moral y salud”. Al menos en este aspecto, la impronta selectiva puso en tela de juicio la noción de “democracia escolar”; proceso que en la década de 1950 marchó en paralelo con la centralización e intentos de verticalización del sistema educativo.