

SEGUNDAS JORNADAS NACIONALES DE HISTORIA SOCIAL
13, 14 y 15 de mayo de 2009
La Falda, Córdoba - Argentina

Mesa 8: La cuestión social y la construcción del Estado social

Autor: Adrián Cammarota

Inserción institucional: UNTREF-IDES

Situación de revista: estudiante

Dirección Particular: Andrade 936, Castelar. adriancammarota2000@yahoo.com.ar

Dirección Institucional: Valentín Gómez 4828, Caseros, Provincia de Buenos Aires.

Título:

Eugenesia y educación en la Provincia de Buenos Aires (1936-1955)

Resumen

Desde principios del siglo XX las preocupaciones del Estado argentino giraron en torno al mejoramiento de la raza y la búsqueda de “un ser nacional”. Esta búsqueda coincidió, entre los años 1930 y 1940, con fuerte decrecimiento de la natalidad. La teoría eugenésica, importada de Europa, tuvo una gran consideración a la hora de buscar posibles soluciones. La escuela tanto primaria como secundaria se constituyeron en herramientas esenciales del Estado Nacional para promover el bienestar de la raza. La Biotipología pendeana-derivada de la eugenesia- considerada como una “ciencia médico filosófica” iluminó las expectativas de algunos intelectuales, médicos y políticos que bregaron por el control del crecimiento psíquico de niños y jóvenes. El trabajo tiene como objetivo analizar el marco de continuidad ideológica que subyacía en el sistema educativo ensamblado por el primer peronismo con las ideas reseñadas anteriormente.

La idea rectora de la eugenesia- entendido por ello como “mejoramiento de la raza” había ingresado a nuestro país a comienzos del siglo XX y se extendió hasta la década de 1970 con diversos matices. El presente trabajo analiza como se aplicaron las “recetas” eugenésicas y biotipológicas en el campo de la educación entre los años 1930 y 1955, partiendo desde la provincia de Buenos Aires- gobernada en la década de 1930 por los conservadores- y su aplicación a nivel nacional con la llegada del peronismo al poder. En principio, se presenta como un muestreo de temáticas relacionadas, preocupaciones, preguntas e hipótesis.

La importancia del mejoramiento de la raza fue asumida desde diferentes ángulos. El discurso eugenésico ingresó en los ámbitos académicos, políticos e

institucionales. Sus seguidores se propusieron mejorar la raza a través de una reproducción selectiva de aquellos individuos considerados “más aptos” para procrear y estimular el aumento de la población.¹

Entre los años 1936-1940 el gobierno de la Provincia de Buenos Aires estuvo a cargo del médico católico e higienista Manuel Fresco. La obra de Fresco en materia de obras públicas tuvo un valor trascendental para el conurbano bonaerense. Pero no es el objetivo de este trabajo analizar el desarrollo material de la provincia que él administró. Interesa aquí plantear una serie de interrogantes: siendo Fresco un higienista reconocido de aquel entonces, la primera cuestión que se nos plantea es la relación entre eugenesia y educación en la provincia de Buenos Aires. ¿Funcionó la provincia de Buenos Aires como una especie de “laboratorio” para después ampliar las prácticas de corte eugenésicas a nivel nacional? ¿De qué manera se implementaron? ¿Hubo continuidad con el peronismo en cuanto a estas prácticas?

Una de las cuestiones más interesantes es el planteamiento de cierta continuidad entre las políticas eugenésicas de los conservadores con la propuesta educativa del peronismo. Si bien existen un conjunto de investigaciones que proclaman la impronta eugenésica del peronismo; aquí se focalizará en la importancia que le brindó el gobierno a la educación como promotora de la formación espiritual, moral y física de los jóvenes

Hasta el momento no se han realizado estudios sobre la relación entre eugenesia y educación, específicamente. Recientes trabajos están dando cuenta de la recepción de las políticas de adoctrinamiento en las escuelas primarias.² La politización de los contenidos también fue analizada por los historiadores Halperin Donghi³, y Susana Bianchi⁴ y Mariano Plotkin⁵. Otras investigaciones- que continúan con el análisis de los libros de textos primarios- apuntan a desentrañar el rol de la mujer en la familia, en su afán de hallar rupturas o continuidades con las décadas anteriores al peronismo.⁶ La apertura hacia una historia de la educación con un carácter nacional, provincial y

¹ Carolina Biernat: “Médicos, especialistas, políticos y funcionarios en la organización centralizada de la profilaxis de las enfermedades venéreas en la Argentina (1930-1954) *Anuario de Estudios Americanos*, 64, 1, enero-junio, 257-288, Sevilla (España), 2007.

² Silvina 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*, volumen 10, nº 1, enero-junio 1999.

³ Tulio Halperin Donghi: *La democracia de masas*, Buenos Aires, Paidós, 1972.

⁴ Susana Bianchi: “Catolicismo y peronismo: la educación como campo de conflicto” en: *Anuario del Instituto de Estudios Históricos-Sociales*, nº 11, 1996.

⁵ Mariano Plotkin : *Mañana es San Perón: Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista*; Buenos Aires; Ariel, 1994

⁶ 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.

regional pertenece a la coordinación realizada por Adriana Puiggrós-Edgardo Ossanna⁷ y al trabajo de compilación de Adrián Ascolani, “*La Educación Argentina*”.⁸

Con respecto a la aplicación de las ideas eugenésicas en la Argentina, se han realizado diversas investigaciones innovadoras que ampliaron el campo de estudio en los últimos años. El artículo de Marisa Miranda “La Biotipología en el pronatalismo Argentino (1930-1983)” analiza las propuestas pronatalistas argentinas en el período 1930-1983 y las influencias que recibieron los eugenésistas criollos de Nicola Pende. Realiza un paralelo con la Italia de Mussolini y la España franquista, países en los cuales se aplicaron las mismas recetas eugenésicas.⁹ Una compilación realizada por la misma autora junto con el historiador Gustavo Vallejo ofrece una mirada amplia sobre la influencia del darwinismo social y la eugenesia en el mundo latino.¹⁰

El trabajo pretende abordar la relación entre eugenesia y política desde un campo casi inexplorado: el sistema educativo. Así las cosas, se desprenden un conjunto de temáticas que esperan ser indagadas y que merecerían una investigación de mayor envergadura.

La ponencia se encuentra vertebrada en dos partes: en la primera se analiza la relación entre educación y eugenesia en la provincia de Buenos Aires. En este contexto se llevó adelante una reforma educativa y se implementaron las fichas biotipológicas en dos escuelas primarias radicadas en el conurbano bonaerense. La segunda parte intenta dar cuenta de una continuidad en materia de ideas y prácticas bajo el gobierno de Juan Domingo Perón (1946-1955) con las propuestas de los eugenistas y biotipólogos de las décadas anteriores. Uno de los interrogantes es si el peronismo fomentó un sistema educativo basado en un conjunto de ideas que eran tributarias de la eugenesia: ¿debían los estudiantes “más aptos” llegar a la universidad? En tal caso ¿qué mecanismos se utilizaron para ello?

Eugenesia y biotipología en la Argentina

⁷ Adriana Puiggrós y Jorge Bernetti: *Peronismo: Cultura Política y educación (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna, 2006. Adrián Puiggrós (dirección) Edgardo Hosanna (coordinación del tomo VII): *La educación en las provincias (1945-1985)* Buenos Aires, Galerna, 1997.

⁸ Adrián Ascolani (compilador): *La educación en Argentina. Estudios de Historia*, Rosario, Ediciones Del Arca, 1999.

⁹ Marisa, Miranda: “La Biotipología en el pronatalismo Argentino” (1930-1983) en: *Asclepio*-Vol. LVII-1-2005 pp. 189-218.

¹⁰ Marisa Miranda y Gustavo Vallejo (compiladores): *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.

Los postulados de la eugenesia se desarrollaron en Europa a fines del siglo XIX tributaria de los alardes biológicos de raíz galtoniana y spenceriana. Estas ideas fueron incorporadas en la Argentina por instituciones nacionales como el Museo Social Argentino, creado en 1911. Se definía como la “biología puesta al servicio de la política” y le otorgaba validez científica a determinadas categorías identificatorias. Apuntaba a erradicar las enfermedades como factor degenerativo de la raza, ya sea el alcoholismo o la sífilis, pero también a eliminar las ideologías políticas disolventes del orden social portado por los inmigrantes como el anarquismo o el marxismo.

A fines del siglo XIX y comienzos del XX nos hallamos ante el “problema del inmigrante”. La Argentina se transformó en poco tiempo en un “crisol de razas”. La ciencia social – esbozo primitivo de la sociología en la Argentina- se interesó por estas cuestiones: como asimilar a los inmigrantes y como fomentar la creación de una raza nacional. Para responder a la cuestión de la inmigración se creó por aquellos años el Departamento de Enseñanza de la Higiene Social. También se dictaron una serie de leyes que tendían al control social como la ley de “Higiene Sexual Prematrimonial” (1924), de “Defensa de la Raza” (1925) y la ley que prohibía el matrimonio entre leprosos (1926).

Inmigración, familia, Estado y educación fueron tópicos que se entrelazaron y asumieron un rol protagonista en la conformación de una nueva Argentina que comienza a perfilarse a partir de la década de 1930 con el proceso de industrialización. Así las cosas, la eugenesia estaba ligada a la construcción del Estado y la ciudadanía, sirviendo como instrumento jerarquizador, clasificatorio e individualizador de las personas y en cierta medida justificar las relaciones desiguales de clase.¹¹

La inmigración y la natalidad

Desde la década de 1930 diversos intelectuales,¹² políticos y médicos bregaban por la intervención estatal para obstaculizar el ingreso de aquellos individuos “menos

¹¹ *Ibíd*em

¹² El caso más paradigmático fue el de Alejandro Bunge. Fundador de *la Revista de Economía Argentina* en 1918 su obra, *Un Nueva Argentina*- libro que reúne los artículos publicados en la revista- nos brinda un diagnóstico sobre las consecuencias de los fenómenos que envolvieron al país en la década de 1930, a saber: la de natalidad, la transformación racial, el problema de la vivienda popular y el analfabetismo. Para Bunge, la Argentina hasta el año 1923 era uno de los pueblos con mayor natalidad y más alto crecimiento natural. Las causas más inmediatas del descenso de la natalidad estaban relacionadas con el

aptos” que podrían llegar a degenerar el ser nacional con sus credos políticos, enfermedades o formas de vida.¹³ Apuntaron, no solo al mejoramiento de la raza a través de una política selectiva en cuanto a la inmigración, sino que también a una educación sanitaria para mejorar las condiciones físicas e higiénicas de la población.

En 1940 el Museo Social Argentino impulsó en nuestro país el Primer Congreso de la Población. A grandes rasgos, el Congreso encomendó que el poder de turno resuelva una serie de problemas relacionados con la cuestión de la natalidad. Propuso una política pronatalista como en la Italia fascista y en la España franquista sobre la base de matrimonios legítimamente constituidos para desterrar las prácticas nocivas que influían en la mentalidad de la población como la “insuficiente educación moral, social, materno lógica y la educación religiosa de algunos sectores”¹⁴. Se dignificaba el rol de la mujer como madre otorgándole un espacio por fuera del trabajo y centrado en el hogar. La protección del trabajo de la mujer en las fábricas, sobre todo en la edad fértil, era uno de los aspectos destacados de la propuesta.

Como el problema de la natalidad estaba asociado con el crecimiento de la mortalidad infantil y la utilización de métodos anticonceptivos, se consideró que la unión legítima de los matrimonios permitiría desterrar las prácticas nocivas, como “la insuficiente educación moral y social”. El Estado Nacional promovió la asistencia médico- sanitaria creando, en 1937, el Departamento Nacional de Higiene y una Dirección de Maternidad e Infancia.

La ficha biotipológica escolar y la reforma educativa bajo el gobierno de los conservadores en la provincia de Buenos Aires (1930-1940)

Antes del advenimiento del peronismo al poder se produce en la provincia de Buenos Aires dos hechos significativos. En 1933 se llevo adelante una prueba piloto

desequilibrio económico y cultural que generaron contrastes importantes entre las distintas regiones del territorio nacional. Su visión del problema se halla ligada a una estrecha relación ente problemas políticos y sociales por una parte, y los problemas demográficos y biológicos por otro. Con respecto a lo “biológico”; el mal radica en la “decadencia de la raza blanca” y el “creciente predominio numérico de los débiles corporales y mentales”. Alejandro Bunge: *Una Nueva Argentina*, Buenos Aires, Hyspamerica, 1984.

¹³ Ver: Carolina, Biernat: *¿Buenos o útiles?. La política inmigratoria del peronismo*, Buenos Aires, Biblos, 2007. Fernando Devoto: “Políticas migratorias argentinas y el flujo de población europea (1876-1943)”, *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, n° 11, pp. 135-158.

¹⁴ Marisa Miranda y Gustavo Vallejo, ob. cit., p. 196.

que introducía la ficha biotipológica en algunas escuelas primarias. La ficha biotipológica había sido ideada por Nicola Pende en Italia y aplicada en las escuelas. La biotipología creada por Nicola Pende estaba considerada como una orientación “médico filosófica” que buscaba conocer la “estructura del cuerpo y del alma” de aquellos individuos que formaban parte de la otredad: judíos, homosexuales, prostitutas, comunistas, anarquistas, formaban parte de ese universo ajeno y bastardeaban los principios rectores de la moral cristiana.¹⁵

El otro hecho se materializó bajo el gobierno conservador del católico e higienista Manuel Fresco (1936-1940) quien impulsó una reforma educativa que apuntaba a la formación espiritual del individuo afianzando la educación religiosa en las escuelas y rechazando los postulados positivistas del sistema educativo ensamblado a fines del siglo XIX y arraigado en la denominada “corriente normalista”.¹⁶ Estas cuestiones mencionadas hacen que la eugenesia argentina se relacione directamente con el corpus teórico de Pende. Como ha destacado Gustavo Vallejo, el mismo Pende realizó esta síntesis a través de una lectura particular de Tomás de Aquino aunándolo a la concepción fascista del Estado y los instrumentos aplicados para desarrollar, en términos prácticos, la teoría materializada en los “institutos biotipológicos” y la “ficha biotipológica”.¹⁷ Hay que destacar que la eugenesia italiana se inclinó por la búsqueda de una unidad espiritual cuyas raíces se remontaban a la existencia de un supuesto espíritu italiano. Pende propuso dividir a la población en “biotipos” por medio de la ficha biotipológica para desentrañar las aptitudes futuras del individuo y las tendencias para contraer enfermedades o cometer crímenes.¹⁸

Las fichas biotipológicas

Las fichas biotipológicas fueron aplicadas por el médico eugenista y director del Instituto Argentino de Biotipología, doctor Arturo Rossi. Creada en 1932 y denominada

¹⁶Se denomina corriente “normalista” a las prácticas pedagógicas incorporadas por los maestros a fines del siglo XIX en nuestro país que respondían al primigenio proyecto de Nación del Estado “oligárquico-conservador”. Uno de sus objetivos primordiales era “civilizar” – de acuerdo al lema sarmientino- al conjunto de la población. En este contexto la educación cumpliría un rol fundamental inculcando valores morales, cívicos e higiénicos. Los maestros normales basaron sus enseñanzas en una educación positivista con una fuerte injerencia de la autoridad áulica sobre el alumnado

¹⁷ Gustavo Vallejo, "Las formas del organicismo social en la eugenesia latina" en Marisa Miranda y Gustavo Vallejo, ob. cit., p.241.

¹⁸ Karina Ramacciotti, “Las Huellas Eugénicas en la política Sanitaria Argentina (1946-1955)”, en Marisa Miranda y Gustavo Vallejo, op. cit. pp. 327-328

en realidad, Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, estuvo integrada por figuras de renombre como Víctor Mercante¹⁹, el escritor Gustavo Martínez Zuviría y el futuro ministro de Educación de Perón, Oscar Ivanissevich.

Rossi consideraba que el problema planteado por la Biotipología no era solamente médico sino fundamentalmente social y que el estado debía tutelar los valores físicos y morales de la población. Y el punto de partida de esta obra debía ser la vigilancia del crecimiento Somato- Psíquico de la juventud y el estudio de las desviaciones patológicas de los niños o adolescentes. Tomaba como punto de partida para esta vigilancia y formación, la vida escolar de los futuros ciudadanos. Así editorializaba en un artículo del año 1933 la responsabilidad que le cabía al Estado:

“En esta hora grave de indecisiones, hora en que las ideas disolventes y antisociales han llegado hasta los claustros de las escuelas, urge que los hombres que tienen la responsabilidad del Estado, lleven a la conciencia de sus propios ciudadanos, de que, en la difícil situación económica de nuestros días, en que el erario público se ve obligado a solicitar ingentes sacrificios impositivos a los habitantes de la Nación; ese mismo Estado devolverá con creces todo por cuanto por él se haga, cuando pueda realizar obra de saneamiento social, tutelando la salud física de las jóvenes generaciones...”

“Es menester cuidar el desarrollo del sistema óseo y muscular, la agilidad y la destreza de los movimientos, robustecer cada uno de los órganos de nuestro organismo: para ello la educación física científicamente organizada y controlada por médicos organizados, es indispensable. La Ilustración Técnica- Pedagógica deberá realizarse en base a la clasificación Biotipológica de los distintos escolares: los múltiples problemas que encierra la Medicina Social y la Higiene Escolar deberán ser encarados en base a los postulados a la moderna Eugenesia y de acuerdo con la ficha Biotipológica Escolar individual.”²⁰

Le correspondía al Estado y a las autoridades escolares el control Ortogenético de los niños y los adolescentes para la regeneración social. El reclamo se inscribe en una demanda por el “..estado de abandono que han sido dejado los niños... Estimaba que el

¹⁹ Destacada relevancia tuvo la figura de Víctor Mercante (1870-1934). Maestro y pedagogo, fue el encargado de la Sección de Pedagogía de la Facultad de la Plata. Miembro de la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social auspició métodos de detección para clasificar el mundo escolar latinoamericano.

²⁰ Arturo Rossi: “La ficha biotipológica escolar. Sus fundamentos” en *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*, año 1, n° 1, 1 de abril de 1953, p. 15.

problema biológico del crecimiento corría en paralelo con el “problema Pedagógico de la educación cerebral” de la juventud.

Quizás lo más asombroso de la propuesta de Rossi se encuentre en la búsqueda de un conjunto de leyes biológicas que regían mecánicamente el “crecimiento individual de cada biotipo humano en formación”. Desde su perspectiva, el dominio de estas leyes permitiría conocer la mentalidad de cada educando transformando a los educadores en “los artesanos de la vida futura”. Para poner en práctica su propuesta, era menester la formación de Médicos Constitucionalistas “capaces de dilucidar los secretos que encierra el Biotipo individual desde el punto de vista de su responsabilidad integral...” y la selección de Pedagogos especializados colaboradores de los médicos Biotipólogos. En resumen, la ficha Biotipológica apuntaba a cinco aplicaciones de interés social: la formación armónica del cuerpo, el control de las aptitudes musculares y psico- motoras; del desarrollo sexual, de las aptitudes Psico-sensoriales e intelectuales y de la formación del carácter y del tipo mental.²¹

El modelo de ficha biotipológica ortogenética escolar fue sancionado por la Dirección General de Escuelas en 1933 a título experimental. Las escuelas piloto que se utilizaron para el experimento fueron la número 66 de La Plata y número 1 de San Isidro.²² Categorizaban a los individuos que provenían de diferentes sectores sociales, ya sean escolares, obreros, o deportistas. Los datos de filiación, entre los que se hallaban el lugar de nacimiento, la religión, su condición de hijo legítimo o ilegítimo, calibraban determinados mecanismos de clasificación y exclusión.²³

Los métodos para clasificar a los escolares no eran una novedad. Eminentes eugenistas y poblacionistas como Víctor Mercante, Alejandro Bunge y Joaquín V. González alentaron estas prácticas por aquella época. Destacada relevancia tuvo la figura de Víctor Mercante. Miembro de la Asociación Argentina de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, auspició métodos de detección para clasificar el mundo escolar latinoamericano. Agrupaba a los escolares en tres grupos que definían la posición del futuro ciudadano en la escala social. El primer grupo se hallaba destinado a recibir una educación secundaria y universitaria. El segundo grupo, dispondría de una educación escolar elemental- nivel primario- para luego ingresar al mundo laboral con

²¹ *Ibíd.*, p. 16

²² Decreto del Director General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, Dr. Rafael Alberto Palomeque, reproducido en la revista *Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social*, año 1, n° 8, 15 de julio de 1933 p. 14.

²³ Marisa Miranda y Gustavo Vallejo (compiladores), *ob. cit.*, p. 170.

determinado oficio. Por último, distingue un grupo cuya característica más destacada es la posesión de una inteligencia superior, aunque poco frecuente entre los americanos.²⁴

Hay que destacar una concepción arraigada en el clima intelectual de la época, pero con mayor relevancia en la escuela primaria y secundaria: Mercante consideraba que la juventud es peligrosa para la sociedad. Consideraba que los jóvenes tenían que estar bajo la tutela de una persona adulta.

La Reforma educativa

Fresco había comenzado su carrera política siendo concejal de Avellaneda en 1918. Opositor al gobierno de Irigoyen, bregó para que el caudillo radical fuera destituido. En 1932 volvió a ocupar una banca en la Cámara de Diputados pero dedicó todo su esfuerzo a las tareas del partido conservador, primero como secretario general hasta 1933; y luego en 1934 como presidente. En su viaje por Europa desembarcó en Italia y se entusiasmó con el orden y la disciplina que guiaban el credo político de Benito Mussolini.²⁵

No vamos a analizar aquí el desarrollo de la obra pública impulsada por Fresco pero la mencionaremos nominalmente: siendo gobernador se sancionaron 400 leyes de las cuales unas 200 correspondían al proyecto del Ejecutivo. Su modelo de gestión estaba en consonancia con el modelo de intervención estatal instaurado por el gobierno nacional a partir de la crisis mundial del año 1929.²⁶ El mayor porcentaje invertido corresponde a la Infraestructura (calles y caminos, puentes y canales, aeródromos, ferrocarriles) un 46,6 % en escuelas, hospitales nuevos y ampliaciones un 12,5 %; edificios administrativos provinciales, urbanizaciones, balnearios y mercados, un 15,23% y en compra de tierra fértil para colonización un 14,4 %.²⁷

Formación espiritual y moral

²⁴ Ibidem, p. 153.

²⁵ María Dolores Béjar: *El Régimen Fraudulento. La política en la provincia de Buenos Aires, 1930-1943*, Buenos Aires, Siglo XXI (Argentina), 2005, pp 139-140.

²⁶ Las obras más destacadas fueron: El Plan Vial, el Plan de Infraestructura Aeronáutica, la construcción de una red troncal La Plata- Bs. As para las comunicaciones; el fomento del turismo popular, el desarrollo de los servicios urbanos, las colonias y las viviendas rurales y obreras. Especial atención otorgó el poder ejecutivo a la Salud Pública e infraestructura Sanitaria y a la educación. Ver: Juan Carlos Molteni, René Longoni y Virginia Galcerán: "Gobernador Manuel Fresco. Su obra Pública" en: *Revista de Historia Bonaerense*, agosto 2004. pp. 11-19.

²⁷ Ibidem, p. 11

La formación espiritual y moral del ciudadano constituía un aspecto de trascendencia para el mejoramiento de la raza. En este sentido, la escuela primaria y secundaria se erigió en una de las herramientas esenciales del Estado Nacional para promover el bienestar de la raza. Una nación fuerte y armoniosa, integrada por hombres sanos, patriotas y fieles del credo cristiano exigía el cuidado del individuo desde la infancia. El estado provincial bajo la gobernación de Fresco se encargó de proteger a los niños sin familia, crear tribunales especiales para los jóvenes desprotegidos que hubiesen delinquido y a promover el desarrollo físico de las nuevas generaciones. También se propuso terminar con el analfabetismo e introducir la enseñanza religiosa en las escuelas. Este conjunto de reformas, junto con la ley que aseguraba la estabilidad y el escalafón docente fue bienvenida por la Asociación de Maestros, principal gremio docente de la provincia de Buenos Aires.²⁸

La Reforma Educativa

Se enmarca en una nueva orientación pedagógica que rechaza los postulados positivistas. La reforma apuntaba a realizar cambios en el modelo de instrucción pública provincial para el desarrollo de los sentimientos patrióticos, morales y religiosos.

Era un movimiento pedagógico con una plataforma antiintelectualista, es decir, que rechazaba la primacía de la razón como único elemento para conocer. Hacía hincapié en la voluntad, la emoción, los sentimientos y la intuición. En este marco, la “instrucción”, entendida por ella como la transmisión de conocimientos concebidos como elaboraciones intelectuales- pilar del positivismo- debía marchar en paralelo con la idea de “formación”, es decir, el desarrollo no solo del intelecto, sino también de la personalidad y el espíritu.²⁹ Ante una problemática acuciante como la precariedad de la alfabetización en la década de 1930- en 1931 solo un 6 % había podido continuar sus estudios secundarios- se propuso un proyecto pedagógico que cambió el rumbo en las escuelas primarias y que luego, bajo el peronismo estas ideas rectoras serían trasladadas al nivel medio de la educación. El fin de la escuela es el perfeccionamiento integral del hombre- tanto espiritual como intelectual- acompañada de una educación patriótica,

²⁸ María Dolores Béjar, ob. cit. pp. 148-149.

²⁹ Daniel Pinkasz y Cecilia Pittelli: “Las reformas educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972) en Adriana Puiggrós (dirección), Edgardo Ossanna (coordinación tomo VII): *La educación en las provincias (1945-1985)*, Buenos Aires, Galerna, 1997. p. 12

física, moral y religiosa. La finalidad era crear una mano de obra disciplinada y vigorosa, demandada por el proceso de industrialización.³⁰

En 1934 los conservadores introdujeron un artículo en la Constitución provincial que estipulaba los fines de la educación: la formación moral cristiana. Y en 1936 un decreto del gobernador nacionalista estableció la implementación de la enseñanza religiosa en las escuelas.

Eugenesia y educación bajo el peronismo (1946-1955) **¿Continuidad o ruptura?**

Existen fuertes elementos de continuidad entre la política eugenésica de los conservadores y el sesgo eugenésico proyectado por el peronismo. La intervención del Estado para promover la Salud Pública, el lugar que debía ocupar la mujer y la familia en la sociedad y la importancia brindada a la educación para formar ciudadanos sanos moralmente y físicamente; educados en el credo cristiano son algunos de los aspectos destacados que a continuación se analizarán.

Educación y salud: los pilares de la regeneración nacional

La búsqueda de una regeneración espiritual continuó con la llegada al poder de Juan Domingo Perón. Si la provincia de Buenos Aires había funcionado como una especie de laboratorio en pos de transformar la pedagogía escolar y el nivel medio de la educación; el Estado justicialista intentará implementar estos postulados a nivel nacional. La cuestión de la salubridad también se afianzó como un problema de relevancia. Las políticas sanitarias de Ramón Carrillo –secretario de Salud durante los dos primeros gobiernos peronistas -incorporaron los postulados eugenésicos aunque con una postura moderada.³¹

³⁰ Ibidem, pp. 14-15

³¹ Karina Ramacciotti, ob. cit. La autora propone una postura opuesta a la visión de Nancy Stephan quien sostiene que después de conocido el exterminio nazi la eugenesia fue rechazada en América Latina. Estima que Carrillo desarrollo dos etapas en su pensamiento, sosteniendo un atractivo hacia las clases populares en la década de 1930 y erigiendo la figura del mestizo como el motor del desarrollo de la nación. La segunda etapa estaba signada por una preocupación referida al menor crecimiento de la población blanca. Por otro lado, el 1 de enero de 1944, el Instituto Nacional de Biotipología se convirtió en una institución oficial con consultorios médicos. También se dictaban cursos de Biotipología que duraban tres años.

Educación en los “valores de la patria” llevaba impresa la necesidad inmediata de constituir un sistema educativo unificado. Esta situación acarrea un problema de gran envergadura, ya planteado a fines del siglo XIX y comienzos del XX: la construcción del Estado Nacional y la “nacionalización del inmigrante”. Para 1884, coexistían 14 sistemas educativos públicos, llegando contabilizarse 14 subsistemas. Recién en 1955 quedó conformada una jurisdicción nacional y 22 jurisdicciones provinciales, cada una con escuelas nacionales-públicas o privadas-superpuestas a las provinciales.³²

El Estado y la educación

Unos de los tópicos que se repiten regularmente en los discursos de Perón son la exaltación de los deberes, no solo de los niños y de los jóvenes, sino también el de los maestros. Aunque la socialización política de la educación se focalizó con mayor ímpetu en el nivel primario, Perón sintiéndose intérprete de los anhelos del pueblo, se erige como un cristo redentor que ha corregido a golpe de timón el destino de la Patria. Exaltaba a los maestros para que enseñen a los niños y a los jóvenes argentinos “... todo lo que nos ha costado esta nueva Argentina, justa, libre y soberana...” A los jóvenes expresaba su deseo para que se dediquen “con voluntad firme al perfeccionamiento de sus cualidades físicas intelectuales y morales.”³³

En cuanto al proyecto educativo, el peronismo estableció una continuidad con la década anterior con la denominada “reacción antipositivista”. La ley n° 5650 de Educación de la provincia de Buenos Aires, sancionada en 1951 es un punto de inflexión en este aspecto. En consonancia con el contexto institucional de la época, redefinió el objeto de la educación apuntando a una educación integral- tanto en el nivel primario como secundario- mediante la incorporación de conocimientos intelectuales, hábitos virtuosos de acuerdo a los principios de la moral católica, la transmisión de las tradiciones argentina y la preparación de la niñez para los posteriores estudios y actividades de carácter científico y literario. Los contenidos son de dos tipos. Por un lado, los llamados instrumentales (lectura, expresión gráfica y cálculo) y los formativos:

³² Para 1884 la ley 1420 se aplicó en el ámbito de la Jurisdicción Nacional que abarcaba la mitad del país. Sobre un total de 2.791.810 km²; 1.596.000 km² eran de jurisdicción nacional que abarcaba la mitad del país junto con Capital Federal. 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, p. 74.

³³ Mensaje pronunciado por Perón el 2 de abril de 1951, celebrando el comienzo del año lectivo. *Boletín de Comunicaciones*, 6 y 13 de abril de 1951, n° 163 y 164 pp. 350-352.

doctrina religiosa, principios morales, desarrollo del espíritu argentino, historia nacional y educación física.³⁴

Las políticas educativas del peronismo estuvieron conducidas por tres ministros. Entre los años 1946-1948 estuvo a cargo de Belisario Gache Pirán, a la sazón ministro de Justicia e Instrucción Pública. Bajo su desempeño, Perón consiguió convertir en ley el decreto del año 1943 e había introducido la enseñanza católica en las escuelas. Su proyecto pedagógico estaba construido en base a una educación humanística, antimaterialista y racionalista.

Entre los años 1948-1950 el ministerio de Educación-creado en 1949- fue ocupado por el médico higienista y ferviente católico Oscar Ivanissevich.³⁵ De 1950 hasta el derrocamiento del régimen (1955) el ministerio fue ocupado por Armando Méndez San Martín. Bajo esta administración, se introdujeron las políticas de adoctrinamiento para maestros y alumnos.

Especial atención merece Oscar Ivanissevich: médico e interventor en la Universidad de Buenos Aires (1946-1949) y ministro de Educación de Perón; era integrante del Instituto de Biotipología. Consideraba a las FFAA como garante del progreso del país. Con un discurso teñido de fundamentalismo católico, poseía una visión organicista de la sociedad, en la cual los tópicos de Patria, Religión, Familia y Dios, se articulaban con elementos como Pueblo, Estado, Nación.³⁶ Su ideología estaba teñida de cierto eclecticismo: se definía como un revolucionario en todas las áreas que le había tocado actuar. Pero su espíritu revolucionario estaba inspirado en la fe religión cristiana. En el discurso realizado con motivo de su asunción al cargo arengó a los maestros llamándolos “héroes civiles de la cruz y el libro” y los instaba a seguir “los pasos civilizadores de nuestra madre España”.³⁷

El objetivo de la educación era enfatizar la importancia de los sentimientos sobre los pensamientos e inculcarles el respeto por las tradiciones del país, junto con tres valores fundamentales que se implementaron en los programas para las escuelas primarias en 1950: disciplina, piedad y nacionalismo.³⁸ La universidad correspondía para un grupo minoritario; credo que se contradecía con la retórica social del peronismo.

³⁴ Daniel Pinkasz y Cecilia Pittelli, ob. cit. p. 24

³⁵ Mariano Plotkin, ob. cit., pp. 156-157.

³⁶ Daniel Pinkasz y Cecilia Pittelli, ob. cit., pp.124-127

³⁷ Mariano Plotkin, op. cit., p. 165

³⁸ Idem

Con respecto al nivel primario y secundario, sostuvo una crítica acérrima contra lo que consideraba una enseñanza “anti-pedagógica, anfibiológica y anti-social”.³⁹

Una figura de menor perfil pero de un fuste relevante para la entidad del discurso educativo del peronismo fue Jorge Pedro Arizaga que en 1946 ocupó el cargo de subsecretario de Instrucción Pública siendo ministro de educación el ya mencionado Gache Pirán. Maestro nacional y profesor de educación física, impulsó la primera reforma del sistema educativo peronista implementado por el decreto n° 26.944 el 4 de octubre de 1947. Consideraba que la corriente “normalista” junto con la ley 1420 había caducado. Influenciado por postura educativa de Pestalozzi⁴⁰, el Plan de Arizaga inculcaba una nueva orientación en la cual se redefinía la labor docente en la escuela primaria para impartir planes y programas cuyo principio básico organizar el idioma y la historia nacional; vitalizar la escuela para la participación en la vida social y el mundo del trabajo.⁴¹ El lugar que debía ocupar la educación secundaria se reducía a la orientación espiritual del adolescente y a la formación como trabajadores y ciudadanos. La educación primaria debía ser depurada del atomizado positivismo y del escolasticismo que solo reducían su inquietud a la simple transmisión del conocimientos.⁴²

Otros de los modeladores de la política educativa fue el pedagogo Juan Cassani que a finales del segundo gobierno de Perón se desempeñó como Director General de Enseñanza Secundaria, Media y Especial. Influenciado por el idealismo pedagógico del italiano Gentile- que a la sazón fuera ministro de educación de Benito Mussolini- Cassani estaba adscrito a la corriente antipositivista pedagógica combinando un liberalismo normalista con el irracionalismo espiritualista. El credo nacionalista-espiritualista y el antipositivismo pedagógico y la discusión entre existencialismo y tomomismo se erigieron como núcleo de debate y discusión en el Congreso de Filosofía llevado a cabo en la ciudad de Mendoza en el año 1949. Uno de sus disertantes fue el propio Cassani. Al igual que Perón, Cassani le otorgó en su discurso un rol central al

³⁹ Adriana Puiggrós y Jorge Bernetti, op. cit., p. 146.

⁴⁰ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) fue un pedagogo suizo. Para Pestalozzi, la educación del niño debía realizarse en plena armonía con la naturaleza. Conforme a esta idea, se desprende la necesidad de libertad en la educación del alumno a partir de la observación de las experiencias, intereses y actividades educativas. La finalidad de la enseñanza no era lograr que el niño adquiriera conocimientos y aptitudes, sino en desarrollar las fuerzas de la inteligencia. Bregaba por una “educación integral” –inteligencia, sentimiento-moralidad- junto al desarrollo de la fortaleza física.

⁴¹ Jorge Arizaga: “Aplicación del Plan de Gobierno en la enseñanza Primaria”, *El Monitor*, año LXVI, Nos. 847-900, Sep-dic 1947, p 36 en Adriana Puiggrós y Jorge Bernetti, ob. cit., pp. 131-132.

⁴² *Ibidem*, p. 132.

Estado entendiendo que la cultura nacional deriva del Estado y su unidad y que se organiza en torno a una pedagogía argentina.⁴³

Como hemos visualizado, el eje discursivo de los pedagogos y funcionarios mencionados es el rechazo al corpus positivista de la escuela normalista a favor de una formación espiritual admisible dentro de los marcos de un nacionalismo-católico. En la década de 1930 con la llamada Restauración Conservadora, la Iglesia Católica vuelve a ganar terreno, tanto en ámbito social como en el terreno político. El rechazo a las leyes liberales sancionadas en el siglo XIX, el temor al inmigrante ideológicamente opuesto a la doctrina cristiana y el temor a la creación de una “república soviética” movilizaron a la alta jerarquía eclesiástica a crear la rama política de la institución, la Acción Católica y a intervenir con más ímpetu en los asuntos políticos.⁴⁴ El lema “Dios o Lenin” vociferado en el seno de la institución debemos contextualizarlo en esta coyuntura descrita. En rigor, lo que la Iglesia buscaba asiduamente era el desmantelamiento del estado liberal, es decir, “recatolizar el país”. A partir de 1930, el sistema educativo nacional perdió su carácter laico. Intelectuales nacionalistas antiliberales, sectores próximos al tradicionalismo católico y al fascismo tomaron el control de la educación.⁴⁵ El peronismo consideró que la enseñanza religiosa, era una de los pilares fundamentales en la constitución espiritual del individuo. Con esa finalidad, se erigió un organismo encargado de supervisar la formación religiosa denominado Inspección General de Enseñanza Religiosa. En la Colegios Nacionales se impartía la enseñanza religiosa, aunque no obligatoria en el sentido de que el Estado nacional otorgaba una opción dual en cuanto a la formación espiritual de los jóvenes. Un estudiante estaba en condiciones de elegir entre las asignaturas “Moral” o “Religión”. De acuerdo con los datos relevados en el archivo del Colegio Nacional los padres de los mismos elegían la asignatura “Religión”. En 1946 el 97,4 % de los niños matriculados en escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación recibió educación religiosa. Solo el 4,6 % de los estudiantes matriculados en escuelas oficiales recibieron educación moral en la ciudad de Buenos Aires, según fuente del Consejo Nacional de Educación.⁴⁶

⁴³ Ibidem, p. 166.

⁴⁴ En conclusión: en la práctica las provincias mantuvieron la enseñanza religiosa tradicional a pesar de que el Estado Nacional bregó por una educación libre de cualquier credo religioso. Ver: 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,

71-72 Para las relaciones entre el gobierno peronista y la Iglesia Católica ver Lila Caimari: *Perón y la Iglesia Católica; Religión, Estado y sociedad en la Argentina, 1943-1955*, Buenos Aires, Ariel, 1995

⁴⁵ Ibidem, p. 138.

⁴⁶ Mariano Plotkin, ob. cit., p. 153.

Ciudadanos, consumidores y soldados

El peronismo apuntó con sus políticas a crear una matriz distributiva cuyo epicentro era el Estado. De resultas, el fenómeno engendrado fue lo que el sociólogo Juan Carlos Torre y la historiadora Elisa Pastoriza denominaron “La democratización del Bienestar”, es decir, la expansión del consumo interno, el empleo y el bienestar social.⁴⁷

Pero la Patria no solo demandaba ciudadanos-consumidores disciplinados para afrontar el mundo del trabajo y la ideología del gobierno. También debían estar “físicamente y moralmente sanos” para conducir el país y defender la soberanía. La incorporación de los ciudadanos al servicio militar permitía almacenar las estadísticas necesarias para discriminar entre aquellos ciudadanos “sanos” de aquellos potencialmente peligrosos para el cuerpo social. De hecho, el peronismo se interesó en identificar al pueblo con el ejército. Bajo la gestión de Ivanissevich, los escolares como los alumnos del nivel medio podían visitar y utilizar las instalaciones militares con sus gimnasios y piletas, previo acuerdo entre el Ministerio de Educación y las Fuerzas Armadas. De modo que se intercedía para que los maestros y estudiantes argentinos puedan “...seguir de cerca la noble labor que desarrollan los cuarteles en la formación de ciudadanos útiles para la defensa de la patria.”⁴⁸

La política de natalidad no solo era un interés relacionado con la expansión del consumo y la necesidad de cubrir la demanda de mano de obra. Subyace detrás de ello cuestiones de índole estratégica que demandaba el poblamiento del territorio. El problema radicaba en que la Argentina se hallaba con amplios territorios despoblados en comparación con el resto de los países latinoamericanos. Por otro lado, el desarrollo de la industria y del mercado interno demandaba mano de obra trabajadora y consumidores dispuestos a expandir el mercado interno.⁴⁹

⁴⁷ Elisa Pastoriza y Juan Carlos Torre: “La democratización del bienestar” en Torre Juan Carlos (dir), *Nueva Historia Argentina. Los años peronistas (1943-1955)*, Buenos Aires, Colección Nueva Historia Argentina, Sudamérica, 2002

⁴⁸ *Boletín de Comunicaciones*, año II, n° 117 19 de marzo de 1950, p. 481.

⁴⁹ Maria Herminia, Di Liscia: “Ser madre es un deber (maternidad en los gobiernos peronistas, 1946-1955)”, en: Villar Daniel, Maria Herminia Di Liscia, Maria Jorgelina Caviglia (ed), *Historia y género. Seis estudios sobre la condición femenina*, Buenos Aires, Biblos, 1999. Para una visión opuesta a la esbozada por Di Liscia ver: Dora Barrancos: “Iniciativa y debates en materia de reproducción durante el primer peronismo (1946-1952)”, Salta, SEPOSAL/ Gredes/UNAS, 2001

Resulta interesante observar la importancia que le otorgaba el peronismo al sistema educativo, a la Salud Pública y a las Fuerzas Armadas a través de la distribución de gastos establecidos por decreto del presidente Perón en el año 1951:

(Millones m/n)⁵⁰

Ministerio de Educación.....	124,9
Ministerio del Ejército.....	111,0
Ministerio de Marina.....	69,7
Ministerio de Aeronáutica.....	50,6
Ministerio de Salud Pública.....	38,4

El carácter selectivo y meritorio del sistema educativo

La matrícula secundaria se expandió entre los años 1949-1955. Pero no fue el Estado justicialista el que orientó a los jóvenes a seguir los estudios secundarios. La obra del peronismo consistió en brindar todas las herramientas necesarias para la creciente demanda de los jóvenes que aspiraban a seguir el nivel medio pero a su vez, se auspiciaron mecanismos de inclusión/ exclusión ya que a la universidad debían “llegar los mejores”.⁵¹ Una educación secundaria arancelada, con exámenes de ingreso selectivos y la carencia de establecimientos secundarios condicionaban los anhelos de los jóvenes aspirantes.

La política de inclusión/exclusión devenía de los postulados eugenésicos de las décadas anteriores: educar moralmente y cristianamente a la población, disciplinar a la futura mano de obra para un mercado interno en expansión y establecer, no un patrón de normalidad racial como se aspiraba en los años precedentes, -pero si una raza sana educadas en los deberes ciudadanos que emanaban de los postulados justicialistas. Por otro lado, el Estado justicialista realizó –como ha sugerido el investigador Juan Carlos Tedesco- una división tajante entre “estudios humanísticos” y “estudios técnicos”. ¿Es verosímil que esta división apostó a distraer las aspiraciones de las clases populares reservando el ciclo universitario para una determinada clase social? Hay que destacar que el nivel universitario también sufrió modificaciones en su estructura. A partir del

⁵⁰ *Boletín de Comunicaciones*, año III, n° 160,15 de marzo de 1951, p. 275.

⁵¹ En este panorama, citaremos solo un ejemplo: por decreto n° 4.888 de 1950, el presidente de la Nación resolvió la creación de nuevas escuelas Nacionales de Comercio, Secciones Comerciales y divisiones de primer año dependientes del Ministerio de Educación: 39 divisiones de primer año, 19 Colegios Nacionales, 6 escuelas Nacionales de Comercio y 27 escuelas Nacionales de Comercio. *Boletín de Comunicaciones*, año II, n° 170, 17 de marzo de 1950, año II, n° 107, pp. 110-113.

año 1950, el Consejo Nacional Universitario resolvió establecer una serie de condiciones de admisibilidad formal para todos aquellos estudiantes que aspiraban ingresar a la Universidad. No solo había que poseer el título de bachiller expedido en el país también se demandaba que el alumno pudiera justificar “condiciones de moral y salud”.⁵²

Veamos un ejemplo que ilustra parte del problema propuesto. En marzo de 1946 se produjo un movimiento de padres y alumnos contra la implementación de un examen de selección para el ingreso al ciclo del magisterio debido al exceso de maestros y aspirantes al mismo.⁵³ El caso, que tomó notoriedad en la prensa de la época, se constituyó en una de las problemáticas más urgentes con las cuales se enfrentó el peronismo tras su advenimiento al poder: un discurso oficial que hacía referencia a la formación y la “elevación cultural” de la juventud aunado a la necesidad de restringir el acceso inmediato al conjunto del estudiantado por la consecuente saturación del sistema.

En la década de 1930 y 1940 coexistieron normas para el ingreso al magisterio por fuera de los parámetros del examen de mérito: “el examen de aptitud”. Los requisitos eran tener 16 años, haber obtenido 6 o más puntos en el ciclo básico de enseñanza, aprobar el examen médico. La prueba de aptitud integraba un conjunto de características que el educador debía poseer supuestamente inherente a su función. Los mismos eran elocución fácil, riqueza del vocabulario, dicción exacta, modales finos y sueltos y disposición para entonar una canción patriótica.⁵⁴ En la etapa conservadora las tipologías biologicistas devenidas de la eugenesia alimentaron el perfil del maestro elaborado por los positivistas. Los impedimentos eran de diversas índoles: jorobados, mudos, epilépticos, fóbicos, degenerados mentales, cleptómanos, morfínomanos se hallaban impelidos de ejercer la docencia.⁵⁵ En la década de 1940 las distinciones se realizaron sobre el nivel de conocimientos adquiridos en base al promedio obtenido menos en la cuestión orgánica y composición racial de los aspirantes. Esta diferenciación separa a las prácticas pedagógicas del peronismo de las pregonadas en décadas anteriores basadas en los postulados de la eugenesia..

Si bien el peronismo no proyectó en el campo educativo un sesgo biologicista como en a etapa conservadora, cierto determinismo darwinista reinó en el sistema. “Los

⁵² *Boletín de Comunicaciones*, nº 100, 20 de enero de 1950, pp. 2934-2935.

⁵³ Adriana Puiggrós y Jorge Bernetti, ob. cit., p. 196.

⁵⁴ Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, *Examen de aptitud para los aspirantes al magisterio*, decreto 4292 del 15/2/46, en *Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública*, Año IX, nº 71 al 75, 1/1 al 31/5/ 46 pp. 319-321, ibidem pp. 210-211.

⁵⁵ Rodolfo Senet: *La educación primaria*. Cabaut y Cía. s/f p. 37-51, ibidem p. 211.

mejores” debían recorrer el camino que iba del secundario a la universidad. El mecanismo para seleccionar y restringir el ingreso a los estudios superiores era el examen de mérito. Como recordaba una profesora del Colegio Nacional de Morón – Provincia de Buenos Aires- creado bajo la gestión de Ivanissevich en el año 1949- “ingresaban a la escuela los más preparados”.⁵⁶ En términos legales esta situación estaba acreditada por la reforma constitucional del año 1949 que aludía a esta cuestión mencionada en los siguientes términos:

“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 configuraran por concurso entre los alumnos de todas las escuelas”.

Es decir, las becas se distribuían entre aquellos alumnos que ya se encontraban dentro del sistema y entre aquellos que merecían la estimación material del Estado. Desde otro ángulo, podemos interpretar que el examen meritório para ingresar a los Colegios y Liceos, la solvencia económica de las familias, la lejanía de los establecimientos educativos y la falta de asientos en los mismos estructuraron un sistema restringido. Los alumnos/nas “excedentes” es decir, los que no lograban sortear estos obstáculos no quedaban tajantemente excluidos del sistema: una variedad de oficios al proyecto industrial del peronismo o la educación técnica componían su horizonte de posibilidades.

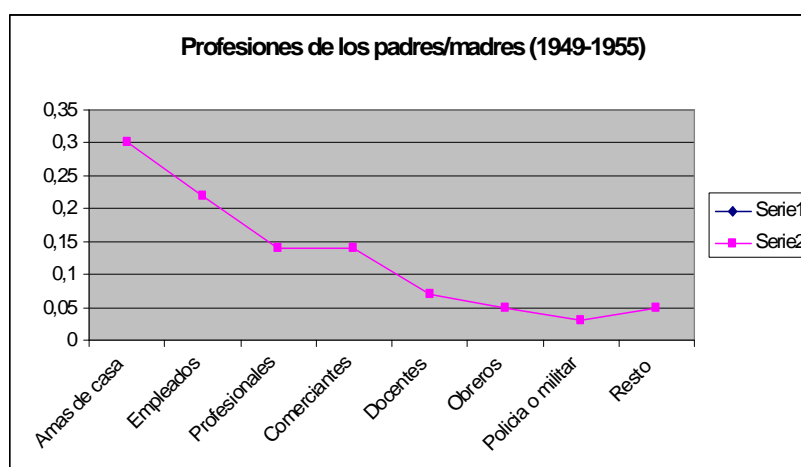
La movilización social por medio de los estudios secundarios quedaba restringida a un sistema de orden meritório. Esta situación era consecuente con el Primer Plan Quinquenal que orientaba hacia la profesionalización y adquisición de conocimientos en el sentido práctico y con la Constitución Reformada 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.⁵⁷ 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

⁵⁶ El Colegio Nacional de Morón fue uno de los tantos colegios creados por el gobierno de Perón entre los años 1949-1952. Por aquel entonces, el distrito se encontraba en un proceso de urbanización y diversificación social. Los jóvenes del distrito que aspiraban a seguir sus estudios debían obtener una vacante en los colegios nacionales radicados en Capital Federal o solventar los gastos en una escuela privada en su lugar de residencia.

⁵⁷ Adrian Puiggrós y Jorge Bernetti, ob. cit., p. 249

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, del Colegio Nacional de Montserrat de Córdoba y del Colegio Nacional “José de San Martín” de Cuyo. Otra de las condiciones – tributaria de los postulados eugenésicos- era que el aspirante debía “justificar condiciones de moral y salud”.⁵⁸

El carácter “selectivo” puede ser bosquejado con el perfil del alumnado que concurría al Colegio Nacional. De acuerdo a los datos obtenidos en el archivo de la institución sobre una muestra aleatoria tomada de 609 alumnos que concurrieron al Colegio entre los años 1949-1955, en la cual figuran la profesión de los padres, los resultados fueron los siguientes



Un 30 % corresponde a la variable “amas de casa”, un 22 % son empleados; un 14 % Profesionales y otro 14% comerciantes; un 7 % docentes, un 5 % son obreros, 3% policía o militar y el resto un 5%. Teniendo en cuenta estos datos visualizamos lo siguiente: 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 el año 1949? La socióloga Susana Torrado, en su obra *Población y Bienestar en la Argentina*, divide a la clase media urbana en dos sectores: la clase media autónoma (industriales,

⁵⁸ *Boletín de Comunicaciones*, año I, n° 100, 20 de enero de 1950, n° 100, pp. 2934- 2935.

comerciantes) y la clase media asalariada (profesionales, técnicos, empleados administrativos y vendedores de comercio). El crecimiento de la clase media es la consecuencia más inmediata del crecimiento de la población urbana gracias al aumento del empleo asalariado autónomo.⁵⁹

El rubro “amas de casa” nos puede indicar dos cuestiones relacionadas con los altos niveles de empleo y con una determinada configuración social familiar que ya se hallaba 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 de 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. La otra cuestión es más simple de analizar: el incremento de los salarios, reseñados por Torrado y la expansión del bienestar social acarrea como consecuencia el hecho de que una familia podía satisfacer sus necesidades básicas solo con el salario aportado por el varón.

Mecanismos disciplinarios y prevención social

La búsqueda por mejorar la calidad de los futuros ciudadanos por parte del Estado provincial y del Estado Nacional, no solo pasaba por generar jóvenes sanos físicamente. La mano de obra especializada y disciplinada fue una de las preocupaciones tanto de los conservadores como del gobierno peronista. Los dispositivos normativos comenzaban en la escuela primaria y se extendían al nivel medio. Por esta cuestión, el Colegio manejó un conjunto de mecanismos que permitían, no solo educar moralmente al estudiante, sino también sobrellevar una vida institucional ordenada. El Nacional se regía por el mismo sistema de control y sanción que el resto de las escuelas y colegios nacionales: un sistema de amonestaciones sancionado mediante el decreto 150.073 del año 1943. Este “Reglamento General para Escuelas Secundarias” estimaba que “las amonestaciones serán impuestas en número proporcional a las faltas

⁵⁹ Susana Torrado: “Estrategias de desarrollo, estructura social y movilidad” en: Susana Torrado (compiladora), *Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo Centenario. Una historia social del siglo XX*, Tomo 1, Buenos Aires, Edhasa, 2007, pp. 41-42

cometidas”. Cada alumno poseía un registro de disciplina en el cual se declaraban las causas de las amonestaciones y el profesor solicitante de las mismas.

Coexistieron otras formas de prevención disciplinaria con los mecanismos mencionados anteriormente. El Colegio podía evaluar la “psiquis” del aspirante al primer año por medio de un certificado de “buena conducta”. Si bien estos certificados no estaban sistematizados- algunos escritos con tinta de puño y letra de las autoridades, otros eran impresos- he encontrado un registro conformado por varios ítems que remiten a la conformación moral del individuo y emitido por las autoridades de la escuela de procedencia. Fechado el 9 de noviembre de 1955, el certificado del alumno C. C. informa que había cursado hasta 6 ° en la Escuela N° 40 de Castelar. A renglón seguido, se detallan sus virtudes ciudadanas:

“Calificación: Suficiente

Conducta-Concepto- Puntualidad: Muy Buena

Configuración Moral: Excelente

Impulso a la canalización de sus aptitudes hacia la acción constructiva: excelente.

Sentimiento argentino: Excelente”

“Por los presentes conceptos fue Abanderado de la Escuela en el presente año”.⁶⁰

¿Son tributarios estos certificados de buena conducta de las fichas biotipológicas acondicionadas por el doctor Rossi? Es evidente que hay una distancia muy grande entre una y otra. Primero, por que las fichas biotipológicas-como hemos mencionado- fueron implementadas desde “el estado” y segundo porque tendían a categorizar a los individuos que provenían de diferentes sectores sociales junto con los datos de filiación que figuraban en la mismas. Pero las cédulas escolares son una referencia incuestionable a la hora de establecer un marco de continuidad con las aspiraciones clasificatorias de los años anteriores: en ellas conviven datos de diversa índole que hacen referencia al desempeño y actitud del alumno (calificaciones de los diferentes años, observaciones sobre “conducta, aplicación e inasistencia”) junto con los datos de filiación: color de piel (blanca, trigueña, negra), características de los ojos (negros, pardos, azules, verdosos, chicos, medianos, grandes) y de la nariz (recta, aguileña, deprimida, chica, mediana, grande). Las señas particulares y la impresión digital pulgar de la mano derecha coronan el marco de identificación y clasificación del estudiante.⁶¹

⁶⁰ Archivo el ex Colegio Nacional de Morón.

⁶¹ El método de identificación de huellas dactilares fue inventado por Juan Vucetich.

Es verosímil que la ideología del control y formación moral y espiritual de los jóvenes fueran incorporadas por los distintos niveles educativos de manera dispar, apañadas por el discurso estatal. Para ello no se necesitaban fichas específicamente sistematizadas. Es decir, bajo el peronismo importaba menos las formas de aplicación que los resultados exitosos en la búsqueda de un objetivo. Ya poseía relevancia el hecho de que los escolares o jóvenes secundarios fueran hijos bastardos o no, si provenían de la clase obrera o de la clase media. Lo que importaba era socializar a la juventud justamente en los aspectos reseñados en el certificado citado anteriormente. “Orden, disciplina y bienestar (jerarquía)” eran tópicos esenciales para la construcción de un “Mundo Feliz”⁶²

A modo de conclusiones

Desde principios del siglo XX, las preocupaciones del Estado argentino giraron en torno al mejoramiento de la raza y la búsqueda de “un ser nacional”. Esta búsqueda coincidió, entre los años 1930 y 1940, con un fuerte decrecimiento de la natalidad. Las teorías eugenésicas, importadas de Europa, tuvieron una gran consideración a la hora de buscar posibles soluciones. El Museo Social Argentino, a través del Congreso de la Población, celebrado en nuestro país en 1940, bregó por una serie de respuestas al problema: matrimonios legalmente constituidos y la dignificación del rol de la mujer dentro del hogar como promotora de los valores éticos y morales. Como el problema de la denatalidad estaba asociado con el crecimiento de la mortalidad infantil y la utilización de métodos anticonceptivos, se consideró que la unión legítima de matrimonios permitiría desterrar las prácticas nocivas, como la “insuficiente educación moral y social”. El Estado también promovió la asistencia médico-sanitaria creando, en 1937, el Departamento Nacional de Higiene una Dirección de Maternidad e Infancia.

Bajo la tutela de los conservadores se pusieron en práctica en la provincia de Buenos Aires un conjunto de reformas cuyo objetivo era el mejoramiento de la raza. La Biotipología pendeana, entendido por ella como una “ciencia médico filosófica” iluminó las expectativas de algunos intelectuales, médicos y políticos que consideraban primordial la tutela del estado para el desarrollo de los valores físicos y morales de la

⁶² Esta expresión está tomada del excelente libro realizado por Marcela Gené: *Un mundo feliz. Las representaciones de los trabajadores en la propaganda del primer peronismo (1946-1955)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica- Universidad de San Andrés, 2005.

población. Esta tarea se llevaría adelante vigilando el crecimiento psíquico de los niños y los jóvenes. La implementación de las fichas biotipológicas en la provincia de Buenos Aires, fue un intento de buscar un patrón de normalidad racial y de controlar el desarrollo físico y moral de los futuros ciudadanos.

En este contexto se inscribe la reforma educativa provincial realizada por Manuel Fresco que apuntaba a realizar cambios en el modelo de instrucción pública provincial para el desarrollo de los sentimientos patrióticos, morales y religiosos. Los postulados positivistas con los cuales se había fomentado el sistema educativo en el siglo XIX quedaban rezagados.

. Los elementos de continuidad con la década de 1930 estaban dados por el lugar que debía ocupar el Estado como promotor del bienestar social, la extensión a nivel nacional de la Salud Pública, y las reformas educativas llevadas a adelante para satisfacer las demandas de los hijos de las familias que ahora podían ingresar en grandes proporciones al nivel secundario de la educación. Conforme transcurría este proceso, la fuerte impronta eugenésica del gobierno se traducían en prácticas concretas: una educación religiosa acorde a los principios morales del cristianismo que buscaba alejar a los jóvenes de las “ideologías disolventes”, el desarrollo de una mano de obra sana, vigorizada y disciplinada para el mercado laboral y un modelo pedagógico que complementando las ideas positivistas dominantes a fines del siglo XIX- afirmaba la importancia, no solo de los conocimientos meramente intelectuales, sino también el desarrollo espiritual del individuo cuyo valor supremo estaba encarnado en la idea de Patria y Nación. Estos fuertes elementos de continuidad marcan su parentesco con algunas de las propuestas sugeridas por el Congreso de la Población y la política de los conservadores en la Provincia de Buenos Aires.

Una educación secundaria arancelada con exámenes de ingreso selectivo, condicionaban los anhelos de los jóvenes aspirantes para ingresar al nivel medio de la educación. Esta política de inclusión/exclusión devenía de los postulados eugenésicos de las décadas anteriores reservando el ingreso a la universidad a aquellos alumnos que pudieran acreditar condiciones de “salud y moral”.

FUENTES

ARCHIVOS

ARCHIVO DEL EX NACIONAL DE MORON

PUBLICACIONES PERIODICAS

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *Boletín de Comunicaciones 1949-1955*.

REVISTAS

Anales de Biotipología, Eugenesia y Medicina Social, año 1, n° 1, 1 de abril de 1933 y n° 8, 15 de julio de 1933;

ARTICULOS

DI LISIA, Maria Herminia: “Ser madre es un deber (maternidad en los gobiernos peronistas, 1946-1955), en: Villar Daniel, Maria Herminia Di Lisia, Maria Jorgelina Caviglia (ed), *Historia y género. Seis estudios sobre la condición femenina*, Buenos Aires, Biblos, 1999.

MIRANDA, Marisa y VALLEJO, Gustavo: “Los saberes del poder: Eugenesia y Biotipología en la Argentina del Siglo XX” en *Revista de Indias*, 2004, vol. LXIV, NÚMERO 231 pp. 425-443

PASTORIZA, Elisa y TORRE Juan Carlos: “La democratización del bienestar” en Torre Juan Carlos (dir.), *Nueva Historia Argentina. Los años peronistas (1943-1955)*, Buenos Aires, Colección Nueva Historia Argentina, Sudamérica, 2002.

RAMACCIOTTI, Karina: “Las huella eugenicas en la política sanitaria argentina (1946-1955) en MIRANDA, Marisa y VALLEJO Gustavo (compiladores): *Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.

TORRADO SUSANA: “Estrategias de desarrollo, estructura social y movilidad” en Susana Torrado (compiladora), *Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo Centenario. Una historia social del siglo XX*, Tomo 1, Buenos Aires, Edhasa, 2007.

BIBLIOGRAFIA

BEJAR, María Dolores: *El régimen fraudulento. La política en la provincia de Buenos Aires, 1930-1943*, Buenos Aires, Siglo XXI, Argentina, 2005.

BIERNAT, Carolina: *¿Buenos o útiles?. La política inmigratoria del peronismo*, Buenos Aires, Biblos, 2007

BUNGE, Alejandro: *Una Nueva Argentina*, Buenos Aires, HYS-PAMERICA, 1984.

CAIMARI, Lila: *Perón y la Iglesia Católica: religión Estado y sociedades la Argentina; 1943-1955*, Buenos Aires 1995.

GENÉ, Marcela: *Un mundo feliz. Las representaciones de los trabajadores en la propaganda del primer peronismo (1946-1955)*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica- Universidad de San Andrés,

GUEVARA, Raúl: *Jurisdicción Transfederal. La leyenda de la ley 1420 y otros mitos porteños en educación*, Buenos Aires, Universidad nacional de Lomas de Zamora, 2006.

MIRANDA, Marisa y VALLEJO, Gustavo (compiladores): *Darwinismo Social y eugenesia en el mundo latino*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.

PLOTKIN, Mariano: *Mañana es San Perón: Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista*; Buenos Aires; Ariel, 1994

PUIGRRÓS, Adriana (dirección): *Historia de la educación Argentina*, volumen V, Buenos Aires, Galerna, 1993.

----- y BERNETTI, Jorge Luis, *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna, 2006.

ROMERO, Luís Alberto: *La Argentina en la Escuela. La Idea de la Nación en los textos escolares*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2007.

TEDESCO, Juan Carlos: *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1900)*, Buenos Aires, 1986.

VALOBRA, María Adriana: *Políticas públicas, movimientos femeninos y prácticas de mujeres: la provincia de Buenos Aires, 1946-1952*. Trabajo realizado en base al Informe de Avance (nov-dic 2003) de la Beca de Perfeccionamiento de la Universidad Nacional de la Plata bajo la dirección de Dora Barrancos y Javier Balsa.