

Puntos en común, miradas contrapuestas. La enseñanza técnica según empresarios, sindicatos, partidos e Iglesia católica. Un abordaje pedagógico-curricular (1935-1945).

Arbelo, Hernando.

Cita:

Arbelo, Hernando (2017). *Puntos en común, miradas contrapuestas. La enseñanza técnica según empresarios, sindicatos, partidos e Iglesia católica. Un abordaje pedagógico-curricular (1935-1945)*. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/316>

N° y Título de la Mesa: 59: Teoría e historia de la educación popular en Latinoamérica y América del Norte

Título de la ponencia: Puntos en común, miradas contrapuestas. La enseñanza técnica según empresarios, sindicatos, partidos e Iglesia católica. Un abordaje pedagógico-curricular (1935-1945)

Apellido y nombre: Hernando Arbelo

Pertenencia institucional: UBA-FFyL-FCE-CEEED / Flacso

PARA PUBLICAR EN ACTAS

Resumen

Las reformas en materia de educación técnica que se produjeron entre 1944 y 1945 con la creación de la Dirección General de Educación Técnica y la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CONAOP), sobre las que se perfilará la política educativa en la modalidad durante el Peronismo, llegaron tras un intenso debate que se desarrolló en el ámbito mediático y parlamentario la década previa.

Durante esos años, en diarios de circulación nacional masiva, publicaciones partidarias y corporativas y en iniciativas presentadas en el Congreso, un amplio espectro de actores sociales discutió sobre la necesidad de reformar los fundamentos de la enseñanza técnica en un contexto más amplio de cuestionamiento al Sistema Integrado Público Centralizado Estatal (SIPCE) que se había construido entre el último tercio del siglo XIX y la primera década del XX sobre un ideario pedagógico que combinaba liberalismo con humanismo y normalismo.

En ese contexto, empresarios, sindicatos, partidos y organizaciones políticas y la Iglesia católica construyeron un debate vertebrado en interrogantes como qué lugar debía ocupar la enseñanza técnica dentro del sistema educativo en su conjunto, cuál debía ser el

rol del Estado y cuál el de la educación privada y qué clase de vínculo se debía establecer con las actividades productivas que mayor crecimiento y dinamismo presentaban en aquella época.

La autonomía de la modalidad que comenzó a construirse en los últimos tramos del gobierno revolucionario surgido en 1943, uno de los reclamos del Debate en el que acordaban todos sus participantes, no implicó clausurar la cuestión, sino enmarcarla en el ámbito estatal, donde el abordaje del resto de los ejes sería una tarea del Peronismo en un nuevo contexto de ubicación política de esos mismos actores sociales.

Este trabajo, que forma parte de una investigación más amplia en el marco de una tesis de maestría, retoma los principales ejes del Debate donde había consenso entre los actores participantes para reconstruir y contraponer sus concepciones sobre la enseñanza técnica y sus proyectos concretos para la modalidad expuestos durante la discusión y aplicados en experiencias educativas concretas, como el caso de las escuelas-fábrica, de aprendices o las universidades obreras.

Para ello, aborda cualitativamente editoriales, notas de opinión y noticias sobre la cuestión aparecidas durante el período en las principales publicaciones empresariales y sindicales, católicas, de partidos políticos vinculados con el movimiento obrero y de los principales diarios que tomaron partido en el Debate indagando en las respuestas que éstos dieron a la cuestión así como también en qué sujeto pedagógico construyeron al responderlas.

Primera parte

Introducción

El trabajo que se presenta a continuación es una investigación histórica sobre un problema educativo que requiere algunos comentarios de naturaleza aclaratoria y ampliatoria pero también reflexiva. Ésa es la intención de este primer apartado.

Este trabajo forma parte de una investigación de posgrado más amplia¹ y, por ende, no es ni definitivo ni pretende cerrarse sobre sí mismo. Sí resultan consolidadas, y por eso no se pretende aquí someterlas a discusión, las categorías conceptuales que conforman el marco teórico que ha orientado el trabajo así como el recorte del objeto de estudio en lo que concierne especialmente al período temporal. En el primer caso, si se puede llamar una decisión arbitraria, porque todo marco teórico se conforma a partir de las herramientas metodológico conceptuales que resultan más útiles para encarar una determinada investigación, pero también porque se adecúan con honestidad intelectual a los intereses subjetivos con los que el investigador aborda el problema, lo analiza y pretende darle una explicación. En el segundo caso, porque las mismas fuentes que han sido el soporte de la indagación habilitan con coherencia a hablar de un período de tiempo concreto en que se desarrolla un proceso histórico cuyos resultados tendrán proyecciones en el largo plazo de las políticas educativas nacionales, en este caso educativo, una cuestión siempre problemática a la hora de llevar adelante una investigación histórica.

Es sobre ese período de tiempo elegido sobre el que merece la pena realizar algunos comentarios. El número de trabajos historiográficos que han abordado la década o década y media previa al surgimiento del Peronismo como una antesala de este fenómeno histórico es muy amplio y se extiende también al orden de otras ciencias sociales. No es éste el lugar para criticar ese posicionamiento metodológico, pero también político, elegido por tantos investigadores que abordaron la comúnmente denominada “Década Infame”, aunque no por ello deben dejar de reconocerse los riesgos de quitarle entidad propia a un período cuyos diversos procesos políticos, económicos y sociales se anudaron luego, aunque no todos, en los gobiernos de Perón sin que necesariamente hubiera una “inevitabilidad” que condujera a ello, en el sentido de inevitabilidad tan caro al paradigma liberal sobre el que se construyeron y desarrollaron las ciencias sociales en nuestro país durante buena parte del siglo XX.

Este trabajo prefiere ver aquel momento de nuestra historia contemporánea como un proceso en sí mismo. En un sentido, trata de seguir las discusiones entre cámaras empresariales, sindicatos, partidos y organizaciones políticas en los medios y en el ámbito parlamentario y estatal como sus protagonistas las vivieron: sin saber que sus argumentos y propuestas con los que fueron construyendo una particular forma de concebir tanto el

aprendizaje como la juventud, argumentos que estaban cargados de intencionalidades políticas que soslayaban lo pedagógicamente pretendido, iban a sentar las bases programáticas de la enseñanza técnica en los siguientes 20 años.

Cada una de estas concepciones, es cierto, se fue construyendo sobre intereses coyunturales e históricos, algunos más corporativos, otros más políticos, sustentados sobre una ideología, a veces enfrentada, a veces compartida, por momentos incluso negociada, con la que cada actor construía a su vez su propia visión de la sociedad y sus formas de intervenir en ella. Es éste el sentido histórico político con el que se abordan los diez años que transcurrieron entre 1935 y 1945.

Decía Benedetto Croce hace ya más de un siglo, en la que quizá fue su cita más celebre en torno al oficio del historiador, que toda historia “es historia contemporánea”. En otras palabras, que el historiador escudriña el pasado a partir de sus inquietudes del presente. Mucho más tarde otro historiador (Aguirre Rojas, 2003) alertó sobre los riesgos de trasladar nuestras inquietudes contemporáneas al pasado, como si ellas hubieran estado también allí, instalando nuestro presente en aquel pasado. Este trabajo puntual, lo mismo que la investigación en general en la que se inscribe y todo el campo de trabajo en el que a la vez se inserta, se recuesta en la aseveración del italiano pero atendiendo a aquellas advertencias que se le formularan.

Las inquietudes que mueven esta investigación se originan en un presente, en tiempo concreto la última década, que ha sido protagonista de intensos debates en torno a la educación. Dos leyes nacionales y varias provinciales, que vinieron a reformar el sistema educativo o, en el caso de la educación técnica, darle por primera vez un encuadre legislativo, fueron precedidas por discusiones abiertas y plurales donde en alguna medida toda la sociedad se sintió interpelada por preguntas tan elementales como profundas vinculadas con el qué, el cómo, el quiénes y el para quiénes se enseña, que se tradujo a la vez en discusiones en torno a los diseños curriculares, las formas de transmisión pedagógica y didáctica de los contenidos, la función social en un sentido amplio de los docentes y la identidad que se busca construir en los alumnos. Pero también, en un sentido más profundo y especialmente en la educación Secundaria y Técnica, qué vínculo establece el sistema educativo con el mundo del trabajo y qué rol juegan en aquel tanto el Estado como los diversos sectores productivos del país.

En líneas generales y algo esquemáticas este proceso que se describe de forma somera, y que lejos está de haber concluido, tuvo una faceta de discusión en la sociedad civil que precedió, o fue simultánea, a la discusión parlamentaria y en la que los medios de comunicación masivos jugaron un rol fundamental tanto transmitiendo los distintos proyectos y posicionamientos pedagógico políticos como tomando partido por alguno de ellos. Diarios, televisión, radios, redes sociales fueron fundamentales a la hora de instalar la educación como problema y en la construcción de una agenda que estableciera un orden de prioridades en materia de política educativa.

Este trabajo opta por tomar ese esquema como herramienta general para investigar lo qué sucedió con la enseñanza técnica entre 1935 y 1945. Qué se discutió, quiénes participaron, cómo buscaron instalar sus proyectos e ideas en la sociedad e influir en los debates legislativos y en las acciones del Gobierno. Cómo buscaron, en definitiva, construir la educación como problema y construir también una agenda de política educativa. Por ello las fuentes que interpela son sobre todo de naturaleza periodística. Diarios, revistas y periódicos corporativos y políticos fueron las herramientas que utilizaron los actores comprometidos en ese proceso de problematización. Y dentro de ese universo, fueron los editoriales y las notas de opinión los espacios desde donde se buscó generar consensos en torno a una determinada visión de la educación. Son ellos los que aquí se abordan de forma cualitativa.

Una determinada visión de la educación que pretendió soslayar lo estrictamente corporativo o partidario. Ahí es donde entran en nuestro esquema los medios de comunicación, en nuestro caso los diarios de circulación nacional y masiva, y sus editoriales donde está presente el ejercicio de tomar posición y reproducir una posición y no otras.

Se toman precauciones, por supuesto. La Argentina de nuestro período de estudio era cuantitativa y cualitativamente muy diferente, menos compleja sin dudas de lo que es la que ha protagonizado la última reforma educativa a la que nos refiriéramos en los párrafos anteriores. No pretendemos realizar aquí una comparación exhaustiva entre ambas sociedades, separadas por más de ochenta años en el tiempo. Baste decir, tan sólo, que aquel debate se ciñó sobre una población más pequeña, un sistema educativo más reducido, aunque más nacional en su naturaleza, sobre una educación secundaria más elitista y

restrictiva en su naturaleza y una modalidad que era tan sólo un apéndice de aquella. Una sociedad donde la prensa gráfica era prácticamente el único canal de formación y expresión de opiniones que debían desenvolverse en un contexto poco democrático, rodeado de escepticismo, prácticas electorales viciadas por el fraude y el autoritarismo corporativo como una opción política aceptada por buena parte de esa sociedad.

Tomando estos resguardos, consideramos que este trabajo es un aporte útil al campo de la historia de la educación. No sólo por el ejercicio de construir un esquema de análisis e interpretación para abordar procesos educativos en distintos momentos de nuestra historia contemporánea y contribuir a las visiones que consideran al campo educativo como un espacio más de encuentro, diálogo y tensiones entre ideas y proyectos de los mismos actores que se mueven en el ámbito político o económico y a las políticas educativas como correlato de esos procesos, sino también para reflexionar sobre el papel que en él desempeñaron históricamente los medios de comunicación en su construcción.

Marco teórico conceptual

Nuestro esquema de análisis que esbozáramos en líneas generales en el apartado anterior se fundamenta en las categorías de sociedad civil y sociedad política o Estado elaboradas por Antonio Gramsci (1974) y los comentarios que sobre ella realizó posteriormente Raymond Williams (1977) y Nickos Poulantzas (1969 y 1974). A modo de repaso de cuestiones que ya abordáramos en trabajos previos (Arbelo, 2013; Amaro y Arbelo, 2014), nuestro estudio concibe a la sociedad civil como un ámbito de acción social específico de la Modernidad. Se compone de un conjunto de organizaciones privadas y partidos políticos (en nuestro caso concreto las cámaras empresariales, los sindicatos y partidos y agrupaciones que participaron del Debate) formados por las fuerzas progresivas. En este espacio los dirigentes, intelectuales orgánicos y periodistas debaten, elaboran y difunden las ideologías necesarias para la adquisición de un consenso que, luego, muestran como surgido espontáneamente de las grandes masas de población.

Acotar el concepto de sociedad civil, que se ha construido y utilizado en general para análisis más globales, a lo estrictamente educativo puede resultar riesgoso y conducir a un abordaje sesgado sino se tiene en cuenta que las concepciones de aprendizaje y juventud

que ponen en discusión los distintos participantes están asociadas a visiones de conjunto de la sociedad donde lo educativo es sólo una pieza, aunque en todo este proceso esos mismos actores muchas veces muestren a la educación como disociada de cuestiones ideológicas, como sucede especialmente con los empresarios y los diarios de circulación nacional.

Aquí se busca eludir ese riesgo acoplando a la categoría de sociedad civil las de grupos dominantes y sectores subalternos dentro de un marco más general que concibe a lo educativo como un campo más donde se expresan las tensiones entre ambos (Elisalde, 2008). La construcción del aprendizaje como un problema público en la que participan por igual empresarios, sindicatos, partidos y la Iglesia se ve entonces como una faceta más, en un momento histórico determinado, de un proceso más global de construcción-impugnación de hegemonía.

Hablar de sociedad civil en clave gramsciana implica tener en cuenta la cuestión de la hegemonía, entendida en rasgos generales como la dirección intelectual y moral más el dominio político ejercida por un grupo dominante sobre otros subalternos. De nuevo, un concepto general puede derivar en análisis sesgado cuando el recorte se hace sobre lo educativo. Sin embargo creemos que nuevamente es posible soslayar ese problema cuando reconocemos al sistema educativo, objeto un última instancia de toda la discusión en torno al aprendizaje y la juventud, como la forma histórica que adquiere el aprendizaje en sociedad. En la Modernidad el sistema educativo se estructuró como un sistema relativamente hermético, donde el conocimiento adquiere una fuerte rigidez y selectividad, bajo nivel de cuestionamiento, se transmite con métodos sumamente normativizados y avanza progresivamente a través de diferentes niveles que aumentan la complejidad y acentúan la especialización en una rama de la ciencia o la técnica determinados. Aunque se encuentra inserto y funciona en la sociedad civil, su regulación está a cargo de la sociedad política o Estado, que ejerce sobre él una función vigilante.

Si la hegemonía se entiende como dirección intelectual y moral que es construida y disputada históricamente entre sectores dominantes y subalternos tiene lógica tanto analizar al Debate como un aspecto de la construcción de hegemonía, por los valores morales que se ponen en juego y se analizarán con más detenimiento en la segunda parte de este trabajo, en un momento histórico determinado y la importancia que juega el sistema educativo en esa construcción disputada para ambos sectores.

La naturaleza dual del sistema educativo, inserto a la vez en la sociedad civil y la sociedad política acopla este segundo concepto a nuestro esquema. Si en la primera se ponen en juego distintas concepciones que van construyendo el aprendizaje como un problema público, es en la segunda, que aquí caracterizamos como el espacio donde se ejercita el dominio directo o de mando de un grupo, que se expresa en el Poder de Estado (gobierno jurídico) y los Aparatos de Estado (burocracia), donde se pueden cristalizar, y de hecho sucede durante el Debate y en las medidas con las que éste concluye, las políticas destinadas a reforzar o contestar ese dominio.

Hablar de sectores dominantes y subalternos en abstracto como lo hemos venido haciendo hasta aquí puede conducir a un esquema reduccionista, sobre todo por la tentación de acotarlos a un marco estrictamente de clase, y en apariencia empobrecedor del Debate. Por ello es importante aclarar que a los partidos políticos los abordamos en este trabajo también en su dimensión conceptual. No sólo analizamos la postura que tuvieron aquellos que participaron directamente en la discusión, cuyas publicaciones forman parte de nuestro referente empírico y serán analizadas con más detalle en la segunda parte, sino como esos organismos de la Modernidad donde los grupos dominantes y subalternos buscan captar la voluntad colectiva, reformarla intelectual y moralmente a través de un programa económico concreto, y convertirla en una voluntad colectiva universal y total que puede orientarse hacia un marco nacional-popular o internacionalista.

Si a esta visión instrumental y esencialmente política de los partidos políticos incorporamos la cuestión de las fracciones de clase para el análisis de los grupos dominantes y sectores subalternos, como haremos al hablar tanto de empresarios como de trabajadores industriales, podemos comprender mejor, o al menos entender ciertas contradicciones, los posicionamientos en torno al aprendizaje y la juventud al estar inscriptos no sólo en visiones históricas globales de la sociedad sino en proyectos políticos coyunturales, condicionados además por el contexto internacional. En el apartado de las conclusiones llevaremos a cabo un análisis del objeto de nuestra investigación retomando estas categorías conceptuales.

Hasta aquí nos hemos referido a las categorías conceptuales con las cuales hemos orientado nuestra aproximación al Debate y el análisis de las publicaciones donde se desarrolló. Queda, aún, hacer una mención sobre el espacio donde ese aprendizaje y esa

juventud que son el objeto de la discusión se desenvuelven, es decir la enseñanza técnica en tanto modalidad dentro del sistema educativo. Para entender su situación previa y su evolución durante la discusión, especialmente en las medidas gubernamentales de 1944-1945 con las que se pretende dar una solución al problema, es apropiado emplear, siempre teniendo en cuenta el contexto histórico, el concepto de identidad pedagógica elaborado por Bernstein (1977 y 1997) y retomados por Cox (1989), Viñao Frago (2002) y Palamidessi (2006).

Cuando hablamos de identidad pedagógica nos referimos aquí al sistema educativo y nuestra modalidad en análisis en lo concerniente tanto a su estructura y organización curricular como a los niveles de autonomía, su matrícula y personal, sus alcances sobre la población y el perfil de estudios que propone. Adelantamos aquí que la enseñanza técnica en nuestro período de estudio es una modalidad con escasa identidad pedagógica en relación a las dimensiones enumeradas. Su evolución, por otra parte, estará atada a las discusiones que se produzcan durante la década en la sociedad civil y sus consecuentes medidas legislativas y gubernamentales en la sociedad política.

Contextualización del problema

Lo que resta para concluir esta primera parte y comprender más cabalmente el análisis pormenorizado que se hará de la participación de cada actor y sus concepciones y propuestas en juego es una descripción, más bien fáctica, del desarrollo del Debate en nuestro período en análisis.

Comentábamos anteriormente las dificultades que surgen en la investigación de carácter histórico para enmarcar en un período de tiempo concreto el desarrollo de un proceso. En rigor, el problema que se acentúa durante el Debate tiene un comienzo, al menos legalmente hablando, con la sanción de la Ley 11.317 en 1924 durante el gobierno del radical Marcelo T. de Alvear, que es la medida legislativa que actúa como columna vertebral de toda la discusión, de la que se derivan las críticas al aprendizaje, la visión de la juventud o incluso los problemas del sistema educativo nacional en su conjunto y de la educación secundaria, y más específicamente aún la técnica, en puntual. Ésta es la

impresión que deja especialmente el análisis de las publicaciones empresariales, así como también las de los grandes diarios de circulación nacional.

Sin embargo, cuando se tiene en cuenta ese mismo encuadre legal y se observan los cambios en la principal legislación educativa, la Ley 1420 de educación común, que comienzan a fines de 1934 a hablar, aunque aún sea tímidamente, de enseñanza técnica con algo más de especificidad, y la consecuente ley 12234 de creación de escuelas técnicas de oficios, con lo que ya estamos en evidencia de ciertas preocupaciones estatales por reformular la modalidad (Arbelo, 2016), así como los problemas del aprendizaje vinculados con los de la industria nacional en el contexto bélico mundial, la cantidad de proyectos legislativos que se presentan para modificar o reglamentar el aprendizaje de los jóvenes y, especialmente, la cantidad de editoriales sobre el tema que encontramos en todas las publicaciones que analizamos así como las medidas tomadas en cuanto a la autonomía de la modalidad y la reglamentación del aprendizaje, entonces ya podemos hablar con mayor certeza de una cuestión que se debe discutir y resolver de forma urgente y esto sucede justamente entre 1935 y 1945.

En cambio resulta más fácil precisar que quienes conducen la discusión son los empresarios, lo cual se hace evidente por la naturaleza misma de la Ley que se cuestiona y porque las intervenciones de los demás participantes son en cierta medida reacciones a favor o en contra a las propuestas que realizan aquellos (Arbelo, 2010 y 2015). Esto se comprueba, además, cuando se estudia con detenimiento el rol de los tres diarios de circulación masiva (Arbelo, 2016).

Si se ensaya una periodización de la discusión en base a la lectura de las fuentes, se puede apreciar que los primeros cinco años son más bien de discusión y presentación de propuestas para reformar la enseñanza técnica, o criticarla al menos, y el lustro siguiente ya muestra una dimensión estatal en el debate parlamentario de varias propuestas de reforma de la Ley 11.317 presentadas por legisladores del radicalismo y el socialismo y en los decretos de creación de la Dirección de Enseñanza Técnica y la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional, ya en el contexto de un gobierno autoritario surgido de un golpe de Estado.

Las mismas fuentes traen a colación otros problemas que condicionan en mayor o menor medida el Debate y que también sirven para contextualizarlo. No podemos dejar de

mencionar el importante crecimiento industrial del período, especialmente en los sectores textil y metalúrgico, relacionados con el cambio de orientación general de la economía de la producción y exportación de materias primas a la sustitución de importaciones volcada al mercado interno (Díaz Alejandro, 1975; Ferrer, 2010) y que se encuentra en la base de los reclamos empresariales en torno a la Ley 11.317. También los problemas de la nacionalización de la mano de obra y de la industria destinada a la defensa nacional o los supuestos riesgos de infiltración de ideologías extremas, especialmente de izquierda, que alimentaron el accionar de grupos de derecha (Mc Gee Deutsch, 2006) dentro de un contexto más general de crisis de la democracia y sus instituciones liberales (Ciria, Cantón y Moreno, 1986). No queremos olvidar, tampoco, el creciente peso de las Fuerzas Armadas como un actor político en buena medida se legitima sobre el descrédito a ese sistema político (Potash, 1962; Rouquié, 1981).

Segunda parte

Lo que a continuación ofrecemos es una visión sintética del aprendizaje y de la juventud, en directa relación con el sistema educativo y la modalidad de enseñanza técnica, que cada participante fue construyendo a lo largo del Debate. Dada la naturaleza acotada de esta presentación, se ha optado por no incluir citas textuales de las publicaciones analizadas, aunque ello implique restarle algo de riqueza y realismo a nuestra interpretación al no permitir que las voces directas de los involucrados se expresen. Tan sólo citamos los nombres de las publicaciones escogidas y diferenciamos la información entre aquella que se reprodujo en editoriales, que refleja la opinión directa de la publicación, y las notas y noticias que aparecen como soporte de ellos.

Nuestra selección de estas fuentes se basó en un criterio de representatividad. Son corporativas o partidarias pero las une el común denominador de ser canales, o al menos autoadjudicarse esa función, de representación de los intereses generales de cada actor y lo que argumentan o proponen en cuestiones de aprendizaje y de visiones de la juventud lo muestran permanentemente como sentido compartido por todo el espacio que representan en la discusión. En qué medida esto era cierto es una pregunta válida, pero que escapa

naturalmente a los alcances de este trabajo y a los propósitos generales de nuestra investigación.

Los empresarios

Cuando a lo largo de esta investigación nos referimos en abstracto a los empresarios, en realidad lo estamos haciendo en concreto con los industriales, el sector que en esta década muestra un crecimiento cuantitativo y busca dar un salto cualitativo, en lo que se refiere a la participación en la política y el gobierno, del que su participación en este Debate cuestionando la Ley 11.317 es un ejemplo concreto. En ese contexto se deben comprender sus argumentos en torno al aprendizaje y la juventud y las críticas a la enseñanza técnica que circulan por las páginas de las revistas *Argentina Fabril* y *Revista de la Unión Industrial Argentina*, que la principal entidad que los nucleaba publicaba mensualmente.

Todavía se puede ser más específico en torno a ese empresariado haciendo un recorte analítico sobre los que representaban al sector metalúrgico y textil, los de mayor crecimiento durante nuestro período. Esa operación hemos realizado incluyendo en este acápite a la revista *Metalurgia*.

Hay un problema central en los empresarios que es la ausencia de aprendizaje fabril en las fábricas y en las escuelas. Y hay un responsable directo de ello que es el Estado en un doble sentido. Por un lado, porque con la ley en cuestión, loable en su espíritu de proteger a los jóvenes en su etapa de desarrollo físico, desarmó el proceso de aprendizaje de oficios que tenía al taller como espacio al prohibir la jornada de 8 horas para menores de 18 años. El resultado, luego de una década de aplicación, es la existencia de un amplio universo de adolescentes que no pueden encontrar ocupación en los establecimientos fabriles, de los que cada vez hay más cantidad, por no tener preparación, lo que los condena a la desocupación con su correlato, igualmente peligroso en ambos casos, de vagancia y exposición a ideologías peligrosas y foráneas.

Pero hay una responsabilidad estatal que es de política educativa y de largo plazo y tiene que ver con la naturaleza con la que se configuró el sistema educativo desde finales del siglo XIX. Una escuela primaria fundada en estudios humanistas y enciclopedistas que

se magnifica en los escasos establecimientos secundarios, donde abundan los bachilleres y normalistas, preparando a los estudiantes para empleos profesionales, en la burocracia estatal o en los establecimientos educativos, incapaces todos ellos de absorber las continuas camadas de egresados. Esta responsabilidad, tildada ya por momentos directamente de desidia, se incrementa cuando se observa que la modalidad de enseñanza técnica, además de ser apenas un apéndice en el sistema, se encuentra subordinada a esa lógica de estudios clásicos por sobre los de preparación inminentemente práctica.

El problema es una razón de Estado que excede lo educativo para convertirse en una cuestión patriótica. La escasez de obreros calificados obliga a contratar personal extranjero, sobre todo en sus cuadros medios, y es un obstáculo al crecimiento en general de la industria, que motoriza en esta coyuntura el desarrollo económico y los intereses de la Nación.

En todas estas intervenciones en la discusión hay una concepción de la enseñanza técnica que es a la vez práctica y disciplinaria. Enseña el trabajo manual al alumno tanto como lo habitúa al trabajo constante, normativo y secuenciado. Y lo habitúa también a una cierta obediencia en las jerarquías laborales, que se traducen en jerarquías salariales. Los valores en torno al trabajo aparecen, además, como resguardo de los valores familiares y barrera protectora de las ideologías que pretenden corroerlos o, directamente, subvertirlos.

Pero hay también una valoración del taller como espacio educativo en detrimento del escolar y de lo privado como eficiente frente a lo estatal como inoperante. Esta observación parece querer trasladar discusiones entre el papel de lo público y lo privado en materia educativa tan importantes en los debates educativos del presente que, sin embargo, no tenían la misma intensidad ni intencionalidad en aquel momento. Hecha esta aclaración, resulta interesante observar cómo se resalta el papel de ciertos empresarios que extienden sus intereses más allá de la producción a las preocupaciones esencialmente educativas.

En las revistas de la UIA, y más aún en *Metalurgia*, se destinan muchas páginas a las escuelas-fábrica que funcionan en ciertos establecimientos, algunos de ellos emblemáticos en el desarrollo industrial como CATITA, SIAM o CAMPOMAR. Escuelas que se publicitan como modelo educativo a seguir, fundadas en métodos pedagógicos aplicados en Suecia.

Pareciera que la reforma de la Ley apuntara a sincerar todas esas funciones educativas que cumple el taller, no hay un interés, al menos no en el corto plazo, de incrementar las funciones del Estado en esa materia. Éste aparece a lo largo de toda la discusión como un obstáculo a vencer por la iniciativa privada. Por ello la creación de la DNET y la CONAOP, aunque se celebran, se ven como respuestas parciales o incluso problemáticas. En el caso de la Comisión, especialmente, porque aunque reconoce el esfuerzo empresario en educación le impone una carga impositiva, el impuesto al aprendizaje que generará toda otra discusión, que no hace otra cosa que reforzar esa impresión de entidad intromisiva que es el Estado.

Los partidos y agrupaciones políticas

Analizar el papel que jugaron los diarios *La Vanguardia*, *La Hora* y *Orientación* es introducir en el debate sobre la enseñanza técnica y la construcción del aprendizaje como problema público al Partido Socialista y al Partido Comunista, partidos que en este período tenían una importante penetración ideológica, política y programática en los principales sindicatos del país, varios de los cuales a la vez también tomaron participación. Entre Socialismo y Comunismo, sin embargo, hay diferencias de posicionamiento en torno al problema que están relacionadas justamente con esa cuestión programática, amén de su número de afiliados e inserción en las instituciones del sistema político, mucho más formal en el caso del Socialismo y mucho más sometida a la censura y la represión en el caso del Comunismo.

Allí donde se pueden encontrar puntos de coincidencia con la visión de los empresarios es en los problemas ya comentados sobre la educación secundaria y la modalidad de enseñanza técnica. Pero su resolución no puede provenir de la iniciativa privada ni mucho menos de avanzar sobre leyes que, lejos de ser obstáculos, han resultado conquistas sociales de la clase trabajadora que se deben preservar. Es más presencia, más actuación del Estado en materia educativa y de legislación protectora lo que conducirá, en

un largo plazo que se debe aceptar, a resolver el problema del aprendizaje y asegurar bienestar para la juventud. Hasta aquí, también, dos coincidencias entre socialistas y comunistas.

Hay coincidencias también en interpelar a la juventud desde su lugar de sujeto obrero. Un sujeto consciente de su precaria situación de pobreza estructural y desocupación siempre posible que sólo puede tener un horizonte de superación a través de la organización sindical, política y educativa también. Si los empresarios resaltaban las escuelas-fábricas como modelo de educación industrial, estos partidos hacen lo propio con sus escuelas de oficios sindicales, especialmente con la Universidad Obrera, ejemplos de disciplina que se construye sobre valores diametralmente opuestos a los del taller.

Las diferencias entre ambos partidos radican en el cómo intervenir sobre esa juventud, diferencias que tienen relación con su lugar en el sistema político y sus bases programáticas. El Socialismo, que tiene representación en la cámara de Diputados y es uno de los promotores de la reforma de la Ley 11.317, centra sus esfuerzos en esas acciones legislativas. El Comunismo, en cambio, subordina su accionar a la organización política de la juventud y al trabajo territorial, donde tiene una fuerte disputa con organizaciones filo fascistas como la Liga Patriótica Argentina.

Es importante tener en cuenta a esta última organización política, pues también tiene posturas en la discusión que no se traducen en discursos, pero sí en un activo trabajo en las escuelas-fábrica a las que antes nos refiriéramos, varias de las cuales estaban bajo su patrocinio y a cuyos alumnos la organización distinguía con diversos premios cada fin de curso.

Los diarios de circulación masiva

Podemos adelantar que los tres diarios analizados, *La Nación*, *La Prensa* y *La Razón*, fueron clave para convertir un problema que en un principio fue económicamente sectorial y corporativo en una cuestión nacional, una razón de Estado y un problema patriótico. Con esto adelantamos también que los tres diarios tomaron una postura de decidido apoyo a las propuestas del sector empresarial en sus líneas generales e, incluso, lo utilizaron como soporte para fundamentar sus críticas al exceso de maestros normales, cuestión que puede

considerarse un debate aparte en este período. Las diferencias de intervención entre los tres diarios son de grado más que de sustancia.

La Nación fue quien mantuvo estable el problema del aprendizaje y la juventud publicando editoriales sobre el tema, muchas veces no haciendo otra cosa que repetir la misma información y los mismos argumentos los cuales acepta son los de los empresarios, con regularidad durante toda la década en cuestión.

Los editoriales de *La Prensa* son muy similares, aunque no tienen la misma continuidad. Sin embargo este diario cumple una función de divulgación importante y continua de las escuelas-fábrica montadas por los empresarios y también de las actividades de patrocinio sobre ellas que llevaba a cabo la Liga Patriótica.

La Razón, finalmente, tiene una práctica que lo asimila a un grupo de presión. Las editoriales y noticias sobre el tema aparecen sistemáticamente en los momentos en que se discuten en el Congreso las distintas iniciativas de reforma de la Ley 11.317, ninguna de las cuales llegó a aprobarse.

Conclusiones

Entre 1935 y 1945 una fracción del grupo dominante que al calor de las transformaciones del esquema productivo del país venía creciendo cuantitativamente, los empresarios industriales, buscó dar un salto cualitativo a la política buscando convertir un problema sectorial, la falta de obreros calificados, en una cuestión nacional y de Estado pretendiendo trasladar funciones históricas de éste, la educación y fundamentalmente la enseñanza técnica, a su ámbito de acción y decisión.

Para ello contó con el apoyo decidido de los principales diarios de la época en la sociedad civil y de varios partidos políticos, incluyendo el Socialista, que llevaron al Congreso propuestas de reforma de la Ley 11.317.

Logró que su visión del aprendizaje y de la juventud tuviera mayor consenso en la sociedad, relegando de los principales medios las que sostenían los sindicatos que representaban a los trabajadores de los principales rubros industriales y los partidos que los representaban tanto en la sociedad civil como en la sociedad política o Estado.

Es decir que en la construcción del aprendizaje como un problema público se impuso de forma global una visión sesgada, incluyendo en ella una caracterización más general de la juventud trabajadora. ¿Significó eso que los empresarios tuvieron éxito en lo que se propusieron como grupo?

Las medidas que condujeron a cerrar la discusión demuestran que no fue así. Aunque el objetivo de este trabajo no ha sido presentar el Debate sobre la enseñanza técnica como un enfrentamiento con ganadores y perdedores, sus consecuencias concretas en materia de política educativa fueron en contra de los intereses generales de los empresarios y reflejan una situación política mucho más equilibrada en términos de fracciones de clase en disputa, al menos dentro del campo educativo.

La autonomía de la modalidad que se logró con la creación de la DNET era más un anhelo del Socialismo que de los empresarios y la reglamentación del aprendizaje fabril, algo pretendido por los industriales, implicó una mayor presencia y fiscalización del Estado en los talleres, además de recargar con nuevos impuestos al sector, algo que el empresariado había querido no sólo evitar dentro de un proyecto de mayor autonomía para ellos en cuestiones de educación en sus establecimientos.

La creación de la CONAOP muestra con más claridad ese equilibrio de fuerzas en su estructura de funcionamiento ya que establecía una conducción colegiada donde participaban representantes de los empresarios y los sindicatos con mediación del Estado, una extensión del modelo de relaciones obrero-patronales que el gobierno surgido del golpe de Estado de 1943, bajo inspiración de Perón, estaba aplicando desde la secretaría de Trabajo y Previsión, organismo del cual dependía además la Comisión. Lejos, en fin, de obtener más libertad para ampliar el modelo de disciplina educativa que venían ensayando en las escuelas-fábrica, los empresarios se encontraron teniendo que negociar con esos mismos trabajadores a los que buscaban someter con más facilidad a aquel modelo.

Podría decirse que quien resultó ganador, o al menos robustecido, fue el Estado entendido a la vez como un poder y como un conjunto de aparatos, en los cuales los empresarios industriales como fracción de clase lograron una cuota de poder político que antes no poseían, pero no pudieron evitar que los trabajadores industriales accedieran también a la participación en esos mismos aparatos.

Pero el Debate, además de habilitar el ejercicio de observar y analizar la construcción de sentidos comunes sobre cuestiones educativas en particular y sociales en general y su circulación por la sociedad civil y la sociedad política, permite comprobar para un momento histórico que lo que se puede ganar en un sector no necesariamente se trasladará al otro.

Bibliografía

Acri, Martín; Piaggi, Fernando; Morales, Carlos y Fioretti, Martín (comps.). *La educación técnica y el trabajo en la Argentina. Debates, tensiones y rupturas en torno a la Educación Técnica (1776-1983)*. Buenos Aires, Edición de los autores, 2011.

Arbelo, Hernando. *El aula-taller en discusión. La situación de la enseñanza técnica argentina durante el debate en torno al aprendizaje industrial y de menores (1935-1945)*.

Ponencia presentada en las XIX Jornadas Argentinas de Historia de la Educación Cipolletti, Universidad Nacional del Comahue, 3 al 5 de agosto de 2016.

----- . “*La formación obrera en debate: el rol de la Unión Industrial Argentina en la discusión y reforma de la Ley 11.317 (1939-1945)*”. En actas de la V Jornada de la Historia de la Industria y los Servicios. 5 al 7 de agosto de 2015.

----- . “El reclamo de la UIA por la jornada laboral de 8 horas para menores. Debates en torno a la formación obrera” en *Trabajadores y educación. De las estrategias sindicales a las acciones de los movimientos sociales*, Buenos Aires, Buenos Libros, 2010.

Barrancos, Dora. “Socialistas y la suplementación de la escuela pública: la asociación de bibliotecas y recreos infantiles (1913-1930)”, en Morgade, Graciela (comp.) *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1996.

Basualdo, Eduardo. *Estudios de historia económica argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2013.

Bernstein, Basil. “Escuela, mercado y nuevas identidades pedagógicas”. CHILE, CIDE, Doc. N° 13, 1997.

Calvagno, Joaquín. “El sindicalismo argentino ante las alternativas de la educación pública en la era neoconservadora (1931-1943)”. En Elisalde, R. Ampudia, M. y Nardulli,

Juan P., *Trabajadores y educación. De las estrategias sindicales a las acciones de los movimientos sociales*, Buenos Aires, Buenos Libros, 2010.

Camarero, Hernán. *A la conquista de la clase obrera. Los comunistas y el mundo del trabajo en Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2007.

Campione, Daniel. *Prolegómenos del peronismo. Los cambios en el Estado Nacional, 1943-1946*. Buenos Aires, Fundación de Investigaciones Sociales y Políticas, Manuel Suárez, 2003.

Cantón, Darío; Moreno, José Luis y Ciria, Alberto. *La democracia constitucional y su crisis*. Buenos Aires, Paidós, 1980.

Ciria, Alberto. *Partidos y poder en la Argentina moderna*. Buenos Aires, Hyspamérica, 1986.

Cucuzza, Rubén y otros. *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Buenos Aires, Cartago, 1985.

Díaz Alejandro, Carlos F. *Ensayos sobre la historia económica argentina*. Buenos Aires, Amorrortu, 1975.

Del Campo, Hugo. *Sindicalismo y peronismo. Los comienzos de un vínculo perdurable*. Buenos Aires, CLACSO, 1983.

Dussel, Inés y Pineau, Pablo. “De cuando la clase obrera entró al paraíso: La educación técnica estatal en el primer peronismo”. En: Puigross, Adriana. *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Buenos Aires, Galerna, 1995.

Elisalde, Roberto. “Notas sobre las estrategias del capital y el trabajo en el campo educativo: Control, disciplina y educación alternativa”. En *Anuario IEHS*, Universidad Nacional de Tandil, 2007/2008.

Ferrer, Aldo. *La economía argentina. Las etapas de su desarrollo y problemas actuales*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2010.

Finocchio, Silvia. *La escuela en la historia argentina*. Buenos Aires, Edhasa, 2009.

Gramsci, Antonio. *Literatura y cultura popular*. Buenos Aires, Cuadernos de Cultura Revolucionaria, 1974. Tomo I (selección).

Horowitz, Joel. *Los sindicatos, el Estado y el surgimiento de Perón*. Buenos Aires, Eduntref, 2005.

Jalil, Vanesa. “La Universidad Obrera Nacional durante el Peronismo. Una experiencia de educación popular”. En Elisalde, R.; Ampudia, M. y Calvagno, J. (comps.). *Trabajadores y educación en Argentina. De las estrategias sindicales a la acción de los movimientos sociales*. Buenos Aires, Buenos Libros, 2010.

----- *La Universidad Obrera Nacional. Una experiencia de educación popular*. Buenos Aires, Mimeo, 2008.

Jauregui, Aníbal. “El despegue de los industriales argentinos”. En Ansaldi, Waldo; Pucciarelli, Alfredo y Villarruel José C. (eds.). *Argentina entre la paz de dos guerras, 1914-1945*. Buenos Aires, Biblos, 1993.

Mc Gee Deutsch, Sandra. *Las derechas. La extrema derecha en Argentina, Brasil y Chile*. Buenos Aires, UNQui, 2005.

Palamidessi, Mariano. “El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo”, en TERIGI F.: *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Siglo XXI. Buenos Aires, OSDE, 2006, pp.131-155.

Poulantzas, Nicos. *Clases Sociales y poder Político en el Estado Capitalista*. México, Siglo XXI, 1969.

----- *Hegemonía y dominación en el Estado moderno Córdoba: Cuadernos de Pasado y Presente*. “Introducción al estudio de la hegemonía en el Estado,, 1973. pp. 43-105.

Pronko, Marcela. *Universidades del Trabajo en Argentina y Brasil: una historia de las propuestas de su creación; entre el mito y el olvido*, Montevideo, Cinterfor, 2003.

Puigross, Adriana. *Sujeto, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Galerna 1990.

Tedesco, Juan Carlos. *Educación e industrialización en la Argentina (1955 – 1978)*. Buenos Aires, UNESCO, CEPAL, PNUD, 1978.

----- *Educación y sociedad en la Argentina, 1880 - 1945*. 4a. ed. corr. Buenos Aires Siglo XXI, 2003.

Tiramonti, Guillermina (Dir.). *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Buenos Aires, Ediciones Homo Sapiens, 2011.

Torre, Juan Carlos. *Ensayos sobre movimiento obrero y peronismo.* Buenos Aires, Siglo XXI, 2012.

----- *La vieja guardia sindical y Perón. Sobre los orígenes del peronismo.* Buenos Aires, Ediciones RyR, 2011.

Viñao Frago, Antonio. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas.* Madrid, Morata, 2002.

Fuentes

Diarios (1939-1945)

La Nación

La Prensa

La Razón

Documentos curriculares

Plan de Estudios para la Enseñanza Media, Normal y Comercial (1942)

Plan de Estudios para la Enseñanza Industrial (1939, parcialmente reformado en 1942)

Plan de Estudios para la Enseñanza Técnica de Oficios (varios años entre 1935 y 1942)

Leyes y decretos

Ley 1420 de Educación Común (1884)

Ley 4874 (1905)

Ley 11.317 de Trabajo de Mujeres y Menores (1924)

Ley 12199 (1934)

Ley 12234 (1935)

Ley 14538 (1944)

Decreto 17854 (1944)

Decreto 6648 (1945)

Periódicos partidarios (1939-1945)

La Hora

La Vanguardia

Orientación

Revistas empresariales (1934-1945)

Argentina Fabril (1934-1944)

Revista de la Unión Industrial Argentina (1944-1945)

Notas

¹ Arbelo, Hernando. *La formación obrera en debate. Ideas, Proyectos, Prácticas y Discusiones entre Estado, empresarios y organizaciones sociales en torno a la educación técnica y el aprendizaje industrial en los inicios de la Industrialización Sustitutiva de Importaciones (1935-1945)*. Tesis realizada en la Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso) bajo la dirección de Guillermina Tiramonti entre 2012 y 2017.