



La educación durante los años peronistas. El Consejo Nacional de Educación y las orientaciones pedagógico-didácticas destinadas a los maestros (1948-1949)[♦]

Education during Peronist Periods. The National Education Council and orientations pedagogic didactics destined for the teachers (1948 – 1949)

Gabriela Verónica Ferreyra*

Recibido: 5 de abril de 2015

Aceptado: 8 de octubre de 2015

Resumen

La figura del maestro ocupó, desde los inicios del sistema educativo argentino, un rol clave. Durante los años peronistas (1946-1955), las decisiones en cuanto a cómo interperarlo se complejizaron debido a las diferentes posiciones pedagógicas del elenco de funcionarios con cargos en el área relacionada con la educación. Este artículo tiene como objetivo indagar los tópicos que caracterizaron el pensamiento pedagógico-didáctico expresado por el Consejo Nacional de Educación durante 1948 y 1949, período anterior a la formación del Ministerio de Educación. Se analiza la perspectiva expresada por dos entidades nacionales, la revista *Guión, ductor itineris* y la Secretaría de Didáctica.

Palabras clave: peronismo- maestros- *Guión, ductor itineris*- Secretaría de Didáctica.

Abstract

In Argentina, the role of teachers has been of great importance since the beginning of the Education System. During the Peronist years (1946 – 1955), decisions regarding how to approach teachers became complex due to the different pedagogical standpoints adopted by the staff of government officials in the area of Education. This article's objective is to inquire the topics prevailing in the pedagogical-didactic thought of the National Council of Education during 1948 and 1949, period that preceded the creation of the Ministry of Education. Besides, it analyses the perspective adopted by two national entities, the monthly publication "*Guión, ductor itineris*" and the Secretary of Didactics.

[♦] Agradezco los comentarios de los/las evaluadores/as de esta revista. Una versión preliminar de este trabajo fue presentada en las X Jornadas de Investigadores en Historia desarrolladas en la Universidad Nacional de Mar del Plata del 19 al 21 de noviembre de 2014. Agradezco los comentarios de los coordinadores y de la Dra. Mara Petitti, cuyas contribuciones lo han enriquecido.

* Cursa la Maestría en Historia en la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTref). Profesora y licenciada en Historia por la misma casa de estudios. Este trabajo se inscribe en el Proyecto de Investigación "Estado y Nación. Políticas educativas y ciudadanía, límites, tensiones y alternativas", dirigido por Marta Mercedes Poggi, período 2014-2015, Instituto de Estudios Históricos de la Untref. Contacto: gferreyra@untref.edu.ar



Keywords: Peronism- teachers- *Guión, ductor itineris*- Secretary of Didactics

Introducción

El docente ocupó, desde los inicios del sistema educativo argentino, un rol clave. Cada gobierno lo necesitó para implementar o consolidar un proyecto estatal. Durante los años peronistas (1946-1955), las decisiones en cuanto a cómo interpelarlo se complejizaron debido a las diferentes posiciones pedagógicas del elenco de funcionarios con cargos en el área relacionada con la educación.

Los estudios historiográficos han tratado las medidas destinadas a los maestros vinculándolas, en muchos casos, con el uso político que el gobierno hizo de la escuela. Se han observado, por ejemplo, las modificaciones en los planes de estudio¹, el impacto dentro de la institución escolar², los mecanismos destinados a la generación de un consenso político³ o las reacciones de los docentes⁴. Desde otra perspectiva, han surgido trabajos que hacen foco en la relación entre los sectores sociales destinatarios de las políticas públicas y el contexto de ampliación de las capacidades estatales.⁵ Este artículo continúa esa línea y propone examinar los aportes teórico-pedagógicos realizados por los funcionarios que, al interior del campo oficial, sustentaron diferentes líneas de acción, dieron lugar a propuestas

¹ Gvirtz, Silvina *Nuevas y viejas tendencias en la docencia*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1991 y Somoza Rodríguez, Miguel *Educación y política en Argentina (1946-1955)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006.

² Gvirtz, Silvina *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase*, Buenos Aires, Eudeba, 1999 y Fiorucci, Flavia “El campo escolar bajo el peronismo, 1946-1955”, en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, año 14, n° 18, 2012, pp. 139-154. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86925890007> [Consultado el 20 de junio de 2014]

³ Plotkin, Mariano *Mañana es San Perón: propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista 1946-1955*, 2ª ed., Buenos Aires, Eduntref, 2007 y Rein, Mónica “Populismo y educación: el caso peronista (1946/1955)”, en *IICE*, año 5, n° 8, 1996.

⁴ Bernetti, Jorge Luis y Puiggrós, Adriana *Peronismo: cultura política y educación [1945-1955]*, 2ª ed., Buenos Aires, Galerna, 2001 y Escudé, Carlos *El fracaso del proyecto argentino: educación e ideología*, Buenos Aires, Instituto Torcuato Di Tella, 1990.

⁵ Petitti, Eva Mara “Política y educación en la provincia de Buenos Aires durante el primer peronismo: reestructuración institucional e incorporación de nuevos actores (1946-1952)”, en *Espacios en blanco*, n° 23, 2013, pp. 241-273 y “La educación estatal en Argentina durante el peronismo. El caso de la provincia de Buenos Aires (1946-1955)”, en *Trabajos y Comunicaciones*, 2013. Disponible en: <http://www.trabajosycomunicaciones.fahce.unlp.edu.ar/article/view/TyC2013n39a07> [Consultado el 10 de febrero de 2015]



en algunos casos contradictorias y respaldaron la intervención concreta del Estado en el trabajo áulico.

El objetivo es contribuir a la revisión de los postulados que observan en las políticas educativas del justicialismo un bloque monolítico y unidireccional. Para ello, se presentan algunas de las ideas que convivieron en el Consejo Nacional de Educación (en adelante CNE), ente que tenía bajo su dirección a las escuelas de la Capital Federal y territorios, así como aquellas creadas por la Ley Láinez en las provincias. Se ha seleccionado el período 1948-1949, anterior a la fundación del Ministerio de Educación, por lo prolífico de las ideas pedagógico-didácticas destinadas al maestro en ejercicio. Estas líneas de pensamiento se relacionaron con un debate que era anterior a los años peronistas y se proyectaron en los mensajes dirigidos a las escuelas nacionales e inspectores de cada región.

En la primera sección se describe la situación del magisterio desde el plano específicamente técnico-pedagógico. Para ello se analiza la descripción realizada por el CNE y las revistas para docentes de la época. El segundo apartado está centrado en la postura del CNE. Sin desconocer la relevancia de las ideas de los altos funcionarios, se hace foco en la línea enunciada por la revista de educación, *Guión, ductor itineris* y en el pensamiento del Secretario de Didáctica, el profesor Prudencio Oscar Tolosa. Ambas expresiones dan cuenta de la heterogeneidad de las ideas que sustentaron la política educativa peronista destinada a la nación.

La democratización de la educación y la cuestión pedagógica (1948-1949)

Durante el primer gobierno justicialista se puso en marcha una política dirigida a ampliar el acceso a la escuela. Sin embargo, la alfabetización y la expansión de la enseñanza debieron enfrentar varios obstáculos, entre ellos, la inconsistente permanencia del alumnado en las instituciones. De ninguna manera se podía conseguir el objetivo expresado por Perón, “formar hombres sanos, fuertes y virtuosos con los conocimientos necesarios para ser



capaces y prudentes al servicio de la patria y la sociedad”⁶, si los alumnos abandonaban la escuela.

El peronismo destacó la importancia del trabajo de los educadores para concretar su proyecto. Los maestros eran los responsables de educar al hombre argentino para la Nueva Argentina. Su formación, señala Miguel Somoza Rodríguez, era crucial para el desarrollo y consolidación de la hegemonía política. Perón consideraba que las estructuras estatales eran la manera más idónea para transmitir su doctrina, y los maestros y profesores, agentes naturales para su enseñanza.⁷ Esta idea condensa una línea historiográfica que predomina en los escritos que estudian la época. Según Eva Mara Petitti, estos trabajos, insertos en un pensamiento que destaca la introducción de la propaganda política y la enseñanza de conceptos partidarios en la escuela, tienden a reducir la política educativa durante el peronismo a las categorías de democratización y adoctrinamiento.⁸ En ese contexto, el cuerpo docente aparece como la herramienta requerida por el Estado únicamente para la divulgación de los contenidos partidistas. “Quizás esto se deba a que... la política ha sido entendida en tanto intereses político-partidarios, sin reparar en las vinculaciones con el estado que implicaban cuestiones técnicas para atender las necesidades y demandas de los destinatarios.”⁹ Ese último aspecto es el que interesa destacar en este análisis.

Relacionado abiertamente con una visión político-ideológica, el proyecto peronista adhirió al objetivo de desterrar las prácticas tradicionales de la enseñanza que interferían en el trabajo escolar. Al interior de la cartera de Educación se pusieron en discusión elementos pertenecientes específicamente al campo de la pedagogía. Todos coincidían en que el modelo positivista y los programas enciclopedistas eran poco funcionales para incorporar a la nueva población escolar.¹⁰ Los lineamientos pedagógicos del normalismo, caracterizado

⁶ Argentina. Ministerio de Justicia e Instrucción Pública *La educación nacional*, Buenos Aires, Subsecretaría de Instrucción Pública, 1947, p. 6.

⁷ Somoza Rodríguez, Miguel op. cit., p. 228.

⁸ Petitti, Mara “Notas en torno a los estudios sobre educación durante el primer peronismo”, en *A Contracorriente*, vol. 9, n° 3, 2012, p. 223. Disponible en: [http:// www.ncsu.edu/acontracorriente](http://www.ncsu.edu/acontracorriente) [Consultado el 15 de agosto de 2015]

⁹ Petitti, Eva Mara “Política y educación... op. cit., p. 242.

¹⁰ Para el diagnóstico completo, véase “Aplicación del Plan de Gobierno en la enseñanza primaria. Conferencia pronunciada en el teatro nacional Cervantes el 17 de diciembre de 1947”, en *El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 897-900, pp. 35-53.



por la uniformidad, la homogeneización de los saberes a impartirse y la enseñanza memorística ajena a la realidad social, habían sido cuestionados desde la fundación del sistema educativo argentino, a fines del siglo XIX. Durante las primeras décadas del siglo XX, las ideas renovadoras circulaban entre los maestros que incursionaban en diferentes proyectos y experiencias avaladas por asesores e inspectores del país.¹¹ Sin embargo, estas tendencias se habían desarrollado como prácticas aisladas ausentes en el discurso político nacional.

En 1948, como parte de una dinámica racional que atravesó todas las áreas estatales, el sector educativo fue reorganizado. La reestructuración obedeció al objetivo de coordinar el sistema de manera unificada. La centralización administrativa caracterizada por la dependencia directa de todas las estructuras educativas nacionales a la nueva Secretaría de Educación creada en febrero de ese mismo año, fue acompañada por el establecimiento de una propuesta pedagógico-didáctica concreta. Las escuelas dependientes del CNE recibieron a través de los inspectores, instrucciones precisas sobre la aplicación de los nuevos planes de estudio para la escuela primaria y las propuestas para su ejecución. A diferencia del período anterior, la modernización de los programas estuvo en manos de funcionarios especialistas en el área de la didáctica que hicieron foco específicamente en el hacer escolar.¹² Entre 1948 y 1949, la gestión que administró el CNE cedió un importante espacio a la promoción y difusión de métodos de enseñanza superadores de los tradicionales. Los responsables del organismo pusieron en primer plano la relación entre el saber técnico-didáctico y las condiciones político-sociales.

¹¹ Para las diferentes propuestas pedagógicas que estuvieron en debate durante los años de formación del sistema educativo argentino, véase entre otros, Carli, Sandra *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880-1955*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2002, pp. 96-227; Puiggrós, Adriana “La fundación del debate pedagógico”, en *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista al presente*, Buenos Aires, Galerna, 2003, pp. 91-110; Lionetti, Lucía *La misión política de la escuela pública. Formar a los ciudadanos de la república (1870-1916)*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2007; Varela, Paola “Disputas y negociaciones en el campo pedagógico argentino. Influencia de los saberes escolanovistas sobre el sistema público nacional 1930-1943”, en *Educación, Lenguaje y Sociedad*, vol. 8, n° 8, 2011, pp. 75-105.

¹² La última reforma de los programas de estudio había sido en 1939. Su estructura fue altamente discutida por parte del sector docente que cuestionaba su desmedida extensión y exagerado cientificismo. Para las características de los programas aprobados en 1939, véase *La Obra, revista de educación*, del período 1939-1941.



En este contexto, se expusieron ideas que dieron cuenta de los diferentes posicionamientos que coexistieron en el movimiento peronista. Durante la gestión de Federico Daus, delegado interventor del CNE, las concepciones pedagógicas renovadoras convivieron con la línea nacionalista y católica vigente.¹³ En ese sentido, la designación del profesor Prudencio Oscar Tolosa en la Secretaría de Didáctica demostró el interés oficial por la incorporación de técnicos especialistas en el área pedagógica vinculada con el perfeccionamiento y capacitación del magisterio.

Lecturas del trabajo del maestro en el aula: las críticas

Cada año, el CNE presentaba por escrito un balance del período anterior. Según el informe, el ciclo lectivo de 1947 “no [había] sido satisfactorio para el trabajo escolar”. Entre las causas, el organismo denunciaba una labor “poco intensiva” por parte de los maestros.¹⁴ Con ello se refería a la formación pedagógica normalista impregnada dentro de las aulas. Según los datos que presenta Silvina Gvirtz, en 1945, el 37% del cuerpo de profesores de la enseñanza media eran egresados de las escuelas normales.¹⁵ Sin embargo, desde la década del veinte, las ideas escolanovistas habían penetrado en los discursos oficiales y en las aulas.¹⁶ Los pedagogos espiritualistas, de filiación liberal o nacionalista, coincidían en cuestionar las prácticas normalistas.¹⁷ Con diversas resignificaciones, las propuestas de renovación pedagógica estaban presentes según el posicionamiento político de los diversos actores del sistema educativo.

¹³ Para el pensamiento pedagógico durante los años peronistas, véase entre otros, Bernetti, Jorge Luis y Puiggrós, Adriana op. cit., pp. 121-186.

¹⁴ Argentina, Ministerio de Educación, Consejo Nacional de Educación *Educación Común en la capital, las provincias y los territorios nacionales 1947*, Buenos Aires, Talleres gráficos del Consejo Nacional de Educación, 1949, p. 135.

¹⁵ Gvirtz, Silvina *Nuevas y viejas...* op. cit., p. 33.

¹⁶ La Escuela Nueva o Escuela Activa fue un complejo movimiento que ofrecía principios, experiencias, propuestas y métodos de diversos orígenes, opuestos a la educación tradicional positivista. Los escolanovistas se oponían a la planificación anticipada de los programas, los horarios rígidos, las lecciones verbales del maestro y la actitud pasiva del alumno. Sobre el tema véase, entre otros, Caruso, Marcelo “¿Una nave sin puerto definitivo?: antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la escuela nueva”, en Dussel, Inés *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*, Buenos Aires, Paidós, 2001 y Gvirtz, Silvina [Escuela nueva en Argentina y Brasil: visiones comparadas](#), Buenos Aires, Miño y Dávila, 1996.

¹⁷ Carli, Sandra op. cit., p. 256.



La revista *La Obra*, principal publicación no oficial destinada a los maestros, daba cuenta de la otra cara de la situación.¹⁸ Entendían que el problema estaba en el Estado. Era necesaria, sostenían, “una inmensa labor para corregir el...abandono en que los poderes públicos tienen al magisterio”¹⁹ Describían el panorama educativo de los primeros años peronistas como “desolador”. Reclamaban por la falta de edificios, los salarios, la necesidad de modificación de los programas de labor didáctica y la ausencia de instrucciones técnicas al magisterio.²⁰ Estos últimos puntos pusieron en evidencia que los pedidos excedían la cuestión netamente económico-material.

Las críticas más duras habían comenzado al iniciarse el nuevo gobierno, en 1946, y estaban dirigidas a los planes y programas de los profesorados. *La Obra* sostenía que la currícula del magisterio contenía “graves errores”. Sustentaba su preocupación en lo que definió como una “inconcebible desorientación” en los contenidos, en las instrucciones didácticas y en las normas de trabajo.²¹ Según la revista, nunca habían estado peor organizados ni tan mal desarrollados los estudios profesionales. Entre las causas del malestar, también señalaban a los propios docentes. Se explayaban sobre el estado de desidia que los invadía y los instaban al estudio, la lectura y la apropiación de los nuevos métodos de enseñanza.²² Esta visión ampliaba el círculo de responsabilidades y tenía puntos de encuentro con el pensamiento oficial.

El Monitor de la Educación Común (en adelante, MEC), era el órgano de difusión de las medidas que tomaba el CNE. Expuso desde sus páginas la intención de orientar pedagógicamente al magisterio. En 1947, se sumó tímidamente a los cuestionamientos con la reproducción de una crítica dirigida directamente al corazón del quehacer áulico. Según el texto, el problema del aprendizaje radicaba en la ausencia de una línea definida de trabajo.²³ Si bien el artículo no se ocupaba directamente del caso argentino, exponía un

¹⁸ La revista *La Obra* había sido fundada en 1921 por un grupo de maestros egresados de la Escuela Normal Mariano Acosta, de la ciudad de Buenos Aires. En la nota editorial trataba temas relacionados con la problemática cotidiana del docente y el accionar del CNE.

¹⁹ *La Obra, revista de educación*, año XXVI, n° 442, 1946, p. 395.

²⁰ *La Obra, revista de educación*, año XXVII, n° 454, 1947, p. 225.

²¹ *La Obra, revista de educación*, año XXVI, n° 434, 1946, p. 61.

²² *La Obra, revista de educación*, año XXVII, n°457, 1947, p. 351.

²³ *El Monitor de la Educación Común*, año LVX, n° 889-892, 1947, pp. 3-9.



interés compartido por los pedagogos de la época. En 1948 comenzó a editar un considerable número de artículos y notas de opinión relacionados con esta problemática. Andrea Iglesias da cuenta de ello en un relevamiento de las temáticas principales del período 1943-1949 del MEC.²⁴ La difusión de ideas centradas en el saber experto del magisterio demostraba la decisión política de repensar la práctica desde una mirada didactista.

La nueva burocracia del CNE: definiciones técnico-didácticas del trabajo del maestro

Desde 1948, el CNE no obraba con autonomía. Como parte de una dinámica racional que atravesó todas las áreas estatales, el sector educativo fue reorganizado. La reestructuración obedeció a la idea de comenzar a establecer una coordinación general del sistema de manera unificada. El poder ejecutivo de la Nación había designado al profesor Federico Daus como Delegado Interventor del CNE. Daus era egresado del Instituto Nacional de Profesorado Secundario, vicedirector del Colegio Nacional de Buenos Aires y ejercía la docencia en la Universidad de Buenos Aires y de La Plata. En 1948 designó, entre otros asesores, a Prudencio Oscar Tolosa para el cargo de Secretario de Didáctica. El equipo completo, heterogéneo en trayectorias, experiencias y posiciones pedagógicas, debía proceder bajo la mediata y directa dependencia del Secretario de Educación, Oscar Ivanissevich.²⁵

Las disposiciones tomadas por los altos funcionarios de gobierno se dieron dentro de un contexto de centralización del sistema educativo. Sin embargo, el pensamiento expresado por el CNE da cuenta de la inexistencia de un discurso nacional único e inamovible.

Una de las tareas que debía realizar el CNE estaba relacionada con la capacitación y perfeccionamiento del magisterio. Al respecto, en 1947 Perón había expresado: “Se habla de perfeccionamiento docente. Hasta que lo otro no esté asegurado [la formulación de una ley destinada al magisterio] no sé para qué hemos de someternos al sacrificio de un perfeccionamiento que no ha de ser reconocido jamás...lo que es más indiscutible aún es

²⁴ Iglesias, Andrea “Interpelando al Magisterio. Un análisis desde El Monitor de la Educación Común (1943-1949)”, en *Propuesta Educativa*, año 38, n° 21, 2012, p. 95.

²⁵ Para los funcionarios designados y sus cargos dentro del CNE, véase, *El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 901-904, 1948, pp. 93-94.



que hasta que no se haya asegurado la absoluta justicia en la distribución de los méritos...tal perfeccionamiento será ilusorio y nadie podrá impulsarlo”. Una vez establecida esa ley, expresó Perón, se podía pensar en información didáctica, viajes de estudio y de información, creación de institutos de cultura y de cursos de extensión cultural.²⁶ Sin embargo, en 1948 y aún sin definir legalmente la cuestión estatutaria, el CNE estableció medidas que desoyeron esas declaraciones. Las propuestas dirigidas al sector demuestran, al menos en el campo pedagógico, que la incorporación al debate acerca de los métodos de enseñanza se imponía por sobre los posicionamientos políticos.

***Guión, ductor itineris: la “guía didáctica del Magisterio”*²⁷**

La visión nacionalista católica y espiritualista de un sector dentro del CNE se cristalizó en la edición de la revista *Guión, ductor itineris* (en adelante *Guión*).²⁸ El interventor Federico Daus, había declarado avanzar en la modificación de los programas y en la preparación de los maestros. “Nuestra escuela peca por ser demasiado intelectualista con olvido de la formación integral de la personalidad del niño. Los programas deben encarar la posibilidad de introducir de manera permanente los valores y las conquistas de la revolución”.²⁹ Paralelamente a la modificación de los planes de estudio, Daus debía garantizar la actualización de los educadores. Para ello, impulsó la creación de una nueva publicación educativa. La revista había sido presentada por el MEC como una “guía didáctica del Magisterio”³⁰, sin embargo, lejos estuvo de cumplir con ese rol.

Estaba dirigida por Vicente F. López. Este colaborador, no tenía parentescos con el historiador y se había desempeñado como rector del Colegio Nacional de Santa Fe a comienzos de la década del cuarenta. Simpatizaba con el revisionismo rosista y era admirador del nazismo. Era nacionalista y estaba a favor de la espiritualización de la

²⁶ Argentina, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública op. cit., pp. 12-13.

²⁷ *El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 905-908, 1948, p. 88.

²⁸ En el Centro Nacional de Información y Documentación Educativa (CENIDE) de la Biblioteca Nacional del Maestro se hallan solamente dos ejemplares de la revista, de mayo y junio. Se desconoce si son los únicos publicados.

²⁹ *El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 905-908, 1948, p. 87.

³⁰ Idem, p.88.



enseñanza.³¹ *Guión* continuaba la línea pedagógica tradicionalismo-religión-patriotismo impulsada en los discursos educativos desde 1943. Presentaba algunos elementos que tenían puntos de encuentro con la pedagogía escolanovista menos radicalizada, por ejemplo, la descalificación de los elementos positivistas. El estilo espiritualista de los textos se ensamblaba con el catolicismo nacionalista y un marcado hispanismo.

Las referencias a la autonomía del niño, al desarrollo de sus propias experiencias y la integración y articulación de las asignaturas, proposiciones de la Escuela Nueva, estaban ausentes. *Guión* se presentó a sus lectores como un “engendro espiritual [cuyo espíritu] es el del maestro de la patria, y no otro...el espíritu alentador de nuestra escuela. *Guión* es el maestro. Él conduce. Él va delante...es el portabandera de la patria”.³² Lo significativo del editorial se halla en su proclama teórica, fundada en el retorno a la autoridad del docente y la subordinación al concepto patria-estado.

La estrategia para el cambio dentro del aula sintetizaba el tratamiento del rol docente. La escuela argentina, declaraban, “necesita maestros de corazón que vivan en la sabiduría del largo amor”.³³ Emilia Dezeo de Muñoz, inspectora y una de las colaboradoras, sumaba su visión: “En lugar de impartir tantos conocimientos [el maestro] debe aprender a inculcar valores dirigiendo el alma de los niños...Para lograrlo tendrá que despojarse de todo el artificio que el enciclopedismo llevó a la escuela. Más que dominar el arte pedagógico, deberá conocer la dirección hacia donde llevará a sus alumnos en el momento histórico en que actúa”.³⁴ Esta apreciación atacaba la caracterización memorística y verbalista con la que se asociaba a la escuela tradicional. Sin embargo, no profundizaba en postulados teóricos o prácticos que justificaran la propuesta o proyecto alternativo.

A diferencia de las publicaciones de la época, como *La Obra* o el MEC, *Guión* carecía de noticias, notas de opinión, reseñas bibliográficas, traducciones de autores extranjeros o

³¹ Coudannes Aguirre, Mariela “El ‘escándalo revisionista’ en Santa Fe: debates y controversias en torno a la acción del Instituto de Estudios Federalistas, 1938- 1943”, en *Revista Escuela de Historia*, año 9, n° 1, 2010. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S166990412010000100007&script=sci_arttext&tlng=es [Consultado el 3 de abril de 2014]

³² *Guión, ductor itineris*, año 1, n° 1, 1948, p. 2.

³³ *Idem*, p. 4.

³⁴ *Idem*, p. 47.



reflexiones vinculadas con la renovación educativa o la lectura de los programas de estudio. El contenido se dividía en dos partes. La primera estaba compuesta por transcripciones de discursos de los altos funcionarios, el Secretario de Educación Oscar Ivanissevich, el Subsecretario de Educación Jorge Pedro Arizaga, el interventor Federico Daus y sus biografías e imágenes en actos oficiales. También se hallaban comentarios sobre las iniciativas del CNE.

La segunda parte la conformaban los artículos. Si bien los títulos exponían temas de los programas, el contenido se reducía a un relato personal y emotivo sobre las iniciativas del gobierno. Las pocas notas firmadas estaban escritas por los inspectores. En líneas generales, la revista funcionaba más como publicidad política peronista que como aporte metodológico para el trabajo en el aula.

Prudencio Oscar Tolosa: la Escuela Nueva en el CNE

La presencia del profesor Prudencio Oscar Tolosa en la Secretaría de Didáctica puede entenderse como parte de la incorporación de una nueva burocracia dentro del campo educativo. Desde los años treinta, otras áreas clave del Estado contaban con hombres de saberes que conformaban un núcleo técnico en condiciones y con capacidades para ocupar funciones ejecutivas.³⁵ En el caso del nuevo secretario, su nombramiento se correspondía con los lineamientos propuestos en el Plan de Gobierno para 1947-1952. Según el texto, “las designaciones de Vocales del Consejo Nacional de Educación recaerán siempre en personas de acreditada preparación o experiencia educacional”.³⁶

Tolosa era maestro y profesor normal en Letras. Desde ese lugar se refirió a las metodologías de enseñanza. Había sido colaborador especializado en el Instituto de Didáctica de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Integró la Sección Argentina de la Liga Internacional de la Nueva Educación, organización que nucleaba a los representantes de la Escuela Nueva. En la década del veinte, dictó conferencias y cursos

³⁵ Sobre la planificación del Estado y la incorporación de la burocracia técnica durante el peronismo, véase Berrotarán, Patricia *Del plan a la planificación. El Estado durante la época peronista*, Buenos Aires, Imago Mundi, 2003.

³⁶ “Plan de Gobierno 1947-1951. Capítulo de la Educación”, en *Monitor de la Educación Común*, año LXV, n°887 y 888, p. 11.



destinados al magisterio. Publicaba desde 1935 libros de lectura para la escuela primaria. Desde mediados de la década del treinta y hasta 1945, se desempeñó como director de la revista *La Obra*. Allí continuó la línea de pensamiento que se había instalado desde su fundación, en 1921. En 1939 criticó extensamente a los planes de estudio oficiales, por su extensión, y la enseñanza basada en las lecciones verbales del maestro. Asumió la Secretaría en 1948 y orientó, asesoró y aconsejó pedagógicamente a Federico Daus.

En 1948 presidió la Comisión de Programas que redactó el nuevo plan de actividades y conocimientos para la escuela primaria. La Comisión Redactora de Programas estaba integrada por Emilia Dezeo de Muñoz, Bernardo Von Oertel y Carlos Cuestas Acosta, Subinspectores Técnicos Generales de la Capital Federal, las provincias y los Territorios, respectivamente. A ellos se debió la incorporación de los “acontecimientos de los últimos años que fundamentan todas las conquistas sociales derivadas del plan de gobierno del General Juan Domingo Perón”³⁷, en la currícula.

Las orientaciones de Tolosa estuvieron centradas en la arista pedagógica de la reforma. El Secretario se convirtió en una de las voces oficiales que realizó una lectura de la situación cotidiana del maestro desde el escolanovismo. Su planteo se circunscribía a un cambio dentro del aula, propiciado por un dominio del saber experto, el de los métodos y procedimientos. Silvina Gvirtz ha señalado que las preocupaciones teóricas y prácticas de los escolanovistas estuvieron centradas en la cotidianeidad de la escuela. El objetivo consistía en organizar todos los aspectos relativos a su buen funcionamiento.³⁸ Los trabajos que atienden a las características de este movimiento renovador han profundizado escasamente su relación con el proyecto justicialista. Según Bernetti y Puiggrós, en los años cuarenta solo se intentó una modernización de los métodos de enseñanza, del trabajo colectivo, la disposición de mobiliario en el salón y el uso del espacio libre.³⁹ El pensamiento expuesto por Tolosa en el CNE demuestra que, al menos en el terreno de las ideas, la cuestión fue más compleja.

³⁷ Argentina. Ministerio de Educación. Consejo Nacional de Educación. 1951, p. 19, citado en Somoza Rodríguez, Miguel op. cit., p. 138.

³⁸ Gvirtz, Silvina *Escuela nueva en...* op. cit., p. 77.

³⁹ Bernetti, Jorge Luis y Puiggrós, Adriana op. cit., p. 178.



Los trabajos que se han referido a las características de la Escuela Nueva en Argentina destacan la desvinculación del movimiento con el campo político. Según Gvirtz, muchas de sus preocupaciones teóricas y prácticas no tenían relación con los problemas de la política educacional. Se trataba de problemáticas vinculadas estrechamente con la cotidianeidad de la escuela.⁴⁰ Marcelo Caruso e Inés Dussel señalan que las revistas pedagógicas argentinas de la primera mitad del siglo veinte sólo reproducían textos pedagógicos que no poseían nexos con los objetivos de cambio social del método activo. El aporte teórico estaba centrado solamente en el campo de la didáctica.⁴¹ El escaso compromiso social que parecía tener el escolanovismo cobró en el proyecto educativo peronista un nuevo sentido.

El propósito justicialista de inclusión y permanencia de niños y jóvenes obligó a repensar el cómo enseñar. El planteo de Tolosa se ensamblaba perfectamente al engranaje de la política educacional inclusiva. De todos los aspectos trabajados por esta corriente pedagógica, el funcionario se abocó solo a uno, el rol del docente. En un proceso de burocratización y centralización de decisiones, lo ubicó en el centro gravitacional del hacer.

El pensamiento de Prudencio Oscar Tolosa: el saber técnico-didáctico como eje de la práctica áulica

El perfil del docente en ejercicio fue expuesto por Tolosa en *Charlas del recreo*, editado en 1947 por La Obra y en los “Nuevos programas de enseñanza primaria. Instrucciones impartidas a los señores Inspectores, por el señor Secretario de Didáctica, Prof. P. Oscar Tolosa, el 8 de marzo ppdo. con motivo de la aplicación de los nuevos programas”, reproducido por el MEC en marzo del año 1949. El primer documento, recogía temas vinculados con la vida profesional del maestro. Las reflexiones eran similares a las que aparecían en los artículos de la revista *La Obra*. El segundo, había sido elaborado durante 1948. Señalaba indicaciones referidas a cómo debían entenderse los nuevos programas para la escuela primaria y el rol del docente en ellos.

⁴⁰ Gvirtz, Silvina [Escuela nueva en...](#) op. cit., pp. 76-77.

⁴¹ Caruso, Marcelo y Dussel, Inés “Dewey en Argentina (1916-1946): Tradición, intención y situación en la producción de una lectura selectiva”, en *Encuentros sobre Educación*, n° 10, 2009, p. 32.



A diferencia de *Guión*, cuya visión espiritualista sujetó la dinámica del trabajo del maestro a un rol político-partidario, Tolosa le reservó un papel matizado. Si bien tenía puntos de encuentro con el cambio político, proponía ciertos espacios de autonomía. El Secretario interpeló a los docentes desde una “lógica pedagógica”. Este término, empleado por Graciela Batallán, indica la tarea específica de enseñar que delimita el desempeño y señala un accionar libre y creativo dentro del aula.⁴² Desde esa perspectiva, se dirigió a los inspectores, y con ellos, al magisterio.

Los argumentos que presentó en 1949, con motivo de la explicación de los nuevos planes de estudio, demostraban la matriz de un pensamiento que se había formado a la luz de su experiencia como editor de *La Obra*. En esas notas editoriales, diez años antes de ocupar un cargo público, había cuestionado la ausencia de la palabra del docente en las decisiones que tomaba el CNE: “El maestro no está, al parecer, sino para cumplir las órdenes y resoluciones superiores, pero no para ser un elaborador, un constructor, del contenido de su enseñanza ni el verdadero director del grupo de niños que se le confía”.⁴³

Por otra parte, se dibujaban ya en 1939 los tópicos que recorrerían sus escritos posteriores: “el maestro debe continuar su perfeccionamiento por propio y natural esfuerzo, sin más guía que su afán de saber, ni más estímulo que la íntima satisfacción de sentirse crecer... para vencer la natural tendencia a dejarse llevar por la corriente y vencer la chatura del ambiente que, lejos de estimular y de empujar a los hombres hacia arriba, los aplasta”.⁴⁴

El trabajo autónomo debía ser consecuencia de un proceso contante de estudio y perfeccionamiento. *Charlas del recreo*, publicado en 1947, mantenía esa idea. Para Tolosa la responsabilidad del cambio trascendía la acción del Estado: “La escuela debe renovarse y remozarse por la acción personal de sus maestros, por la preocupación de sus maestros. Podrán venir leyes y reglamentaciones terminantes que impongan tales o cuales métodos, sistemas o procedimientos, pero si el maestro falla, serán letra muerta”.⁴⁵ El funcionario

⁴² Batallán, Graciela “El poder y la construcción de la identidad laboral de los docentes de infancia. Limitaciones de la teoría para pensar la transformación escolar”, en *Cuadernos de Antropología Social*, n° 19, 2004, p. 65.

⁴³ *La Obra*, revista de educación, año XIX, n° 321, 1939, p. 29.

⁴⁴ *Idem*, pp. 29-30.

⁴⁵ Tolosa, Oscar *Charlas del recreo*, Buenos Aires, Ediciones La Obra, 1947, p. 24.



consideraba que el principal eje del cambio educativo estaba en la capacitación y preparación del magisterio. Esa condición debía ser obligatoria para implementar una nueva política didáctica. En el libro es recurrente su crítica a la falta de preocupación de los docentes por actualizar, ampliar y mejorar su “preparación técnica” una vez que accedían al cargo. Se dirigía a los que estaban en ejercicio, a los que carecían de vocación y a los que aún con ella, mantenían las prácticas de la escuela tradicional. Molesta, duele y subleva, escribía, ver cómo se abren paso los mediocres, los incapaces.⁴⁶ En ese contexto de desinterés y de escepticismo, demandó un compromiso. Debían estudiar para adquirir un conocimiento amplio y sólido, capacitarse, actualizarse, mantener al día los programas y cimentar sus saberes. La renovación de la escuela se fundaba en la capacitación personal. Claramente, la responsabilidad del cambio era unilateral.

Un tópico presente en su pensamiento fue el de la autonomía. El docente, sostenía, era el centro de la escuela, por eso “no necesita de fiscalizaciones superiores para cumplir con su deber”.⁴⁷ Esta cuestión cobró real importancia cuando presentó los nuevos programas para la escuela primaria. La propuesta que Tolosa expuso a los inspectores evadía los vínculos político-partidarios. El funcionario proponía la “absoluta libertad” para la selección de los contenidos y el armado de la planificación: “El programa que se aplica en el aula debe ser hecho por el maestro con los elementos que el programa oficial le proporciona”. El desarrollo analítico debía estar supervisado por los directores y compatibilizar con la “unidad espiritual” presente en la mente del inspector general. Sin embargo, también proponía la posibilidad de alterarlo hasta en su contenido. Pensaba en una escuela creadora y con la indispensable libertad del educador para concretarla.⁴⁸ Tolosa evitó ahondar en puntos relativos a los grados de compatibilidad que podían aceptar. La “lógica pedagógica” se instaló así en un contexto caracterizado por el creciente interés del peronismo en la utilización de la escuela con fines políticos.⁴⁹

⁴⁶ Idem, p. 15.

⁴⁷ Idem, p. 14.

⁴⁸ “Nuevos programas de enseñanza primaria. Instrucciones impartidas a los señores Inspectores, por el señor Secretario de Didáctica, Prof. P. Oscar Tolosa, el 8 de marzo ppdo. con motivo de la aplicación de los nuevos programas”, en *El Monitor de la Educación Común*, año LXVII, nº 915, Buenos Aires, 1949, pp. 32-34.

⁴⁹ Para la utilización que el peronismo hizo del sistema educativo desde la perspectiva del adoctrinamiento véase, entre otros, Plotkin, Mariano op. cit, pp.147-211.



Otro de los temas fue la definición de la tarea del inspector. A comienzos de la gestión peronista, su labor había sido cuestionada. Los Inspectores Generales, expresaba la revista *La Obra*, eran los responsables de bajar las normas pedagógicas destinadas a incidir en la dirección técnica del trabajo en el aula. A ellos les correspondía promover un movimiento firme de renovación conceptual porque “técnicamente” eran los cargos más importantes de la arquitectura didáctica.⁵⁰ La publicación había reprochado la ausencia de una acción “orientadora y estimulante” en las escuelas.⁵¹ Tolosa encaró las críticas y los llamó a establecer un contacto directo, personal y permanente.

El inspector debía influir en el cambio dentro del aula. El Secretario pensó su trabajo, no desde la norma, sino desde la práctica concreta. Su obligación era ayudar al maestro “para que esa tarea alcance de día en día mayor perfección...para facilitar su tarea, para apoyar sus esfuerzos”. Su labor consistía en encender ideales, despertar voluntades, estimular el afán de saber y de superarse intelectual y profesionalmente. Era un eslabón en la capacitación del personal. Les correspondía enseñar las formas del hacer escolar y los detalles de la pedagogía.⁵² Esta misión didactizante se pensaba para todo el sistema. En 1948, por ejemplo, se creó la Cátedra de Orientación Didáctica anexa a la función de Inspección Secundaria, Normal y Técnica. Según el decreto, los funcionarios debían dictar cincuenta clases por período lectivo. Eran obligatorios y debían ser ejercida por los inspectores titulares de los establecimientos dependientes de la Secretaría de Educación. La idea era exponer su experiencia para que funcionara como orientación didáctica.⁵³ Desde el plano macropolítico, el Estado intervenía en el desempeño cotidiano del aula ubicando en el centro de la escena cuestiones propias del campo del saber pedagógico.

La Secretaría de Didáctica y las iniciativas del CNE: cursos, instituciones y nuevas disposiciones

⁵⁰ *La Obra*, año XXVIII, n° 464-465, 1948, p. 2.

⁵¹ *La Obra, revista de educación*, año XXVII, n° 462-463, 1947, pp. 545-546.

⁵² “Nuevos programas...” op. cit., pp. 33, 45.

⁵³ Decreto N° 12.257 del 27 de abril de 1948 en *Boletín de la Secretaría de Educación de la Nación*, año 1, n° 4, 1948, p. 851.



El primer incentivo, destinado a la capacitación técnico-didáctica de los docentes, se esbozó en el Capítulo de la Educación del Plan de Gobierno 1947-1951. El texto reducía la medida al intercambio de información con el extranjero y dentro del propio país, la publicación de libros y la creación de becas y bolsas de viaje para estudios dentro y fuera del país para estudiantes, maestros y profesores.⁵⁴ En la práctica, el CNE sumó incentivos que acrecentaron esas actividades.

Una parte del sector educativo no halló en las propuestas oficiales la respuesta esperada. Según *La Obra*, el movimiento renovador y el impulso reformista del gobierno estuvieron ausentes en las escuelas y en su dirección.⁵⁵ Sin embargo, las decisiones destinadas al perfeccionamiento docente hicieron del año 1948 un ciclo sumamente prolífico. Los datos que se detallan a continuación fueron obtenidos de resoluciones y comunicados oficiales. Si bien no se revisa su alcance o funcionamiento, reflejan la puesta en marcha de una parte del pensamiento oficial.

Un sector del CNE consideraba que la capacitación en la aplicación de los procedimientos didácticos repercutiría en la mejora del sistema. Según el Delegado Interventor, se necesitaban organismos técnicos auxiliares y de orientación específica adecuados para promocionar el desenvolvimiento infantil. El argumento estaba destinado a explicar las causas de la fundación del primer centro de Orientación Educativa o clínica de conducta. Según explicaba, la solución y previsión de los problemas de comportamiento de los niños escapaba a la acción de los docentes. La acción conjunta con padres, psicólogos y médicos debía sistematizarse en organismos especiales para afianzar los resultados de la tarea educativa.⁵⁶ Esa idea atravesó transversalmente los propósitos del conjunto de instituciones fundadas.

El CNE creó el Departamento de Investigaciones Pedagógicas.⁵⁷ Estableció la sección “Iniciativas Educativas de la Secretaría de Didáctica”, para fomentar entre los docentes

⁵⁴ “Plan de Gobierno...” op. cit., p. 12.

⁵⁵ *La Obra*, año XXVIII, n° 470, 1948, p. 217.

⁵⁶ Resolución del 1° de septiembre de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVII, n° 909-910, 1948, p. 87.

⁵⁷ Resolución del 5 de enero de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 901 y 902, 1948, p. 245.



el espíritu de iniciativa, estudiar sus experiencias con los alumnos, seleccionarlás y darlas a conocer.⁵⁸ Con el argumento de que la escuela no puede limitarse a instruir, creó un Centro de Orientación Profesional. Estaba dirigido por un personal especializado y provisto de un laboratorio e instrumental psicotécnico con el fin de detectar vocaciones y aptitudes del alumnado.⁵⁹ Organizó el Instituto de Perfeccionamiento Docente y el Departamento Cultural del Consejo Nacional de Educación, pensado para que los maestros ofrezcan y asistieran a conferencias, exposiciones de arte o conciertos musicales.⁶⁰ Fundó el Instituto de Investigaciones Pedagógicas, y junto al cuerpo médico escolar, trabajó con el Consultorio de Orientación Profesional Escolar “El Maestro es un Amigo” creado por la Secretaría de Educación para los alumnos de escuelas primarias y secundarias.⁶¹ Por otra parte, creó la Dirección de Acción Social para proporcionar a su personal asistencia sanitaria, cajas mutuales y centros de actividades culturales.⁶² Las instituciones creadas también se vincularon con otras dependencias.

La incorporación de actividades relacionadas con el área de salud se había producido desde 1947. Ese año el CNE autorizó el funcionamiento del Laboratorio de Fonética Experimental dependiente del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.⁶³ En 1948, creó el primer centro de reeducación vocal, destinado al estudio y tratamiento de los escolares con trastorno de la palabra.⁶⁴ Paralelamente, desarrolló una importante labor de capacitación.

La Secretaría de Didáctica coordinó el funcionamiento y la organización de los cursos. Junto a las Inspecciones Generales realizó disertaciones didácticas para dar a conocer la reforma educativa, los fines y los principios que la sustentaban. Inauguró ciclos de

⁵⁸ Resolución del 7 de abril de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 903 y 904, 1948, pp. 214 y 215.

⁵⁹ Resolución del 8 de julio de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 907 y 908, 1948.

⁶⁰ Resolución del 4 de junio de 1948 en *Guión, ductor itineris*, año 1, n° 2, 1948, pp. 39-41.

⁶¹ Resolución del 12 de abril de 1948 en *Boletín de la Secretaría de Educación de la Nación*, año 1, n° 4, 1948, p. 868.

⁶² Resolución del 4 de junio de 1948 en *Guión, ductor itineris*, año 1, n° 2, 1948, pp. 39-41.

⁶³ Resolución del 19 de febrero de 1947 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXV, n° 889-890, 1947, p. 134.

⁶⁴ Resolución del 9 de septiembre de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVII, n° 909-910, 1948, p. 86.



conferencias y cursos teórico-prácticos. Estaban destinadas a maestros y la temática se relacionaba con los asuntos pedagógicos y didácticos. Según la resolución, debían dictarse en la capital, las provincias y los territorios. El objetivo era elevar la preparación y el nivel cultural del magisterio.⁶⁵ En la capital, promovió el dictado de cursos acelerados para preparar maestros de jardín de infantes. En el área de la formación artística, se destinaron al mejoramiento de la teoría y práctica del folklore y a la formación de conjuntos corales e instrumentales. Se pensaron cursos de pedagogía familiar para ser dictados por docentes. Se realizaron reuniones periódicas para concretar la muestra permanente de Dibujo. La idea era desarrollar un plan de carácter pedagógico dedicado al personal especializado y a los docentes de las escuelas de capital y de las escuelas particulares.⁶⁶ Se organizaron cursos de capacitación para la enseñanza de escolares inadaptados y se intensificó la preparación técnico-pedagógica de los maestros que habían concurrido.⁶⁷ Al finalizar el ciclo lectivo la oferta continuó.

Los cursos creados para el receso escolar tenían varios propósitos. El objetivo era, según los funcionarios, llevar el pensamiento de las autoridades educacionales al interior del país y además, mejorar la función y el conocimiento de los mecanismos que intervienen en la educación integral. Estaban destinados a los maestros de otras provincias que se encontraban durante el verano en Buenos Aires. Dependían de la Escuela de Perfeccionamiento Docente, eran breves y abarcaban aspectos básicos de cada asignatura.⁶⁸ También se otorgaron becas para concurrir a la Escuela de Verano para docentes de la Universidad de Cuyo.⁶⁹ La introducción de los programas de religión y moral en todos los establecimientos dependientes del CNE dio lugar a la divulgación de cursos referidos al tema. Según Arizaga, “el entusiasmo de nuestro magisterio... ha facilitado

⁶⁵ Resolución del 9 de abril de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVI, n° 903-904, 1948, pp. 217-218.

⁶⁶ Argentina. Ministerio de Educación. Dirección General de Enseñanza Primaria *Educación Común en la capital, provincias y territorios nacionales 1948*, Buenos Aires, Dirección General de Enseñanza Primaria, 1950, pp. 17-20.

⁶⁷ Resolución del 8 de septiembre de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVII, n° 909-910, 1948, p.87.

⁶⁸ Resolución del 30 de noviembre de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVII, n° 911-912, 1948, p. 96.

⁶⁹ Comunicado del 2 de diciembre de 1948 en *Boletín de la Secretaría de Educación de la Nación*, año 1, n° 11-12, 1948, p. 4694.



extraordinariamente el asesoramiento prestado por las autoridades eclesiásticas”.⁷⁰ En las escuelas de la capital se formalizaron reuniones de personal presididas por un cura párroco o sus auxiliares para lograr la progresiva preparación de los docentes.⁷¹ La exigencia de capacitación profesional, lejos de concentrarse en una problemática, intentó recorrer diferentes caras de oficio del educador.

A mediados de 1949, con la formación del Ministerio de Educación y la reorganización de las dependencias, la discusión sobre las cuestiones técnico-didácticas se adueñó de la rama secundaria. Al respecto, el flamante Ministro de Educación, Oscar Ivanissevich había declarado: “yo diría que la enseñanza elemental, tal como está, podría andar sola por lo menos cinco años más, sin necesidad de agregarle más papeles, ni notas, ni nada que entorpezca la actividad común”.⁷² Con el CNE disuelto y la experiencia acumulada, la educación primaria comenzó a transcurrir una nueva etapa.

A modo de conclusión

Entre 1948 y 1949 las condiciones político-sociales pusieron en tensión la dinámica de la enseñanza tradicional y propiciaron una nueva relación con el saber técnico-didáctico. La ampliación del acceso a la escuela propuesta por el justicialismo demandó, para su éxito, la retención del alumnado. Ese propósito se acopló a un reclamo vigente en una de las revistas pedagógicas más importantes de la época. *La Obra* criticaba la caracterización memorística, enciclopedista y verbalista con la que se asociaba a la escuela y requería la presencia del Estado para aplicar una renovación de la práctica.

La preocupación oficial por atender a esas demandas se ha estudiado en dos figuras. Por un lado, la revista que el CNE editó en 1948, *Guión, ductor itineris*. Proclamada como guía didáctica del magisterio, combinó ideas del espiritualismo y el nacionalismo católico con algunos tópicos del escolanovismo menos radical que circulaban en el ámbito pedagógico. Dios, patria e hispanismo fueron tópicos que convivieron con los mensajes de los altos

⁷⁰ Discurso de Jorge Arizaga en el CNE reproducido en *Guión, ductor itineris*, año 1, n° 1, 1948, p. 20.

⁷¹ Resolución del 8 de setiembre de 1948 en *Suplemento de El Monitor de la Educación Común*, año LXVII, n° 909-910, 1948, pp. 212-213.

⁷² Argentina. Ministerio de Educación. *Sociedad Pedagógica Argentina*, año 1, n° 1, 1949, p. 4.



funcionarios del Estado e hicieron que la publicación funcionara como una publicidad política de escaso aporte metodológico para el trabajo en el aula.

Por otro lado, se hizo referencia al pensamiento del profesor Prudencio Oscar Tolosa, a cargo de la Secretaría de Didáctica en 1948. Este funcionario, representante del escolanovismo y con presencia en los círculos docentes, insertó el cambio educativo en un debate previo a los años peronistas. El rol del maestro, tópico largamente discutido, ocupó un puesto central en la política de la Secretaría de Didáctica. En un proceso de burocratización y centralización de decisiones, delineó un perfil de docente autónomo, creativo y con libertad en el trabajo dentro del aula. Integrante de un campo en el que convivían diversas posiciones, el funcionario comprendió que la permanencia de niños y jóvenes en el sistema dependía de que todos los actores del sistema se comprometieran a realizar una renovación en las técnicas de enseñanza.

El último punto a resaltar es que, como resultado de un universo discursivo permeable, la gestión a cargo del CNE en 1948, creó una importante cantidad de organismos técnicos e institutos para colaborar con los maestros en el trabajo áulico. Orientado por La Secretaría de Didáctica, difundió charlas, conferencias, cursos teórico-prácticos, jornadas y reuniones centradas en el mejoramiento de la función y del conocimiento de los mecanismos que intervenían en la educación integral de los niños. Sin desestimar el rol político que el Estado demandó a los educadores, la administración peronista de 1948 reforzó notablemente la capacitación profesional vinculada con el saber didáctico.