



Código	FPI-002
Objeto	Protocolo de presentación de proyectos de investigación SIGEVA UNLaM
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	4
Vigencia	12/11/2021

Unidad Ejecutora:
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LA MATANZA

Programa de acreditación:
PROINCE

Título del Programa de Investigación¹:

Director del Programa:
SANTORSOLA, MARÍA VICTORIA

Título del proyecto de investigación:
Los discursos de las prácticas educativas desde sus actores
durante el siglo XX en Argentina.
Un abordaje desde la historia oral

PIDC: ☐

PII ☐

Director del proyecto:
SANTORSOLA, MARÍA VICTORIA

Co-Director del proyecto:

Integrantes del equipo:
ANTELO, MARIA VALERIA
ANTELO, LEANDRA MICAELA
GOMEZ RUSCA, LAURA ISABEL
GRIFO, MARCELO DANIEL
LEONE, MONICA NOEMÍ
MARINI, MARCIA ANABELLA
MOURE, MARÍA DEL ROSARIO
RODRIGUEZ, CECILIA PAOLA
VILLA, MARISOL

Fecha de inicio:

01/01/2022

Fecha de finalización:

31/12/2023

¹ Completar solo en caso de que el presente proyecto se encuadre en el marco de un Programa de Investigación

1-Cuadro resumen de horas semanales dedicadas al proyecto por parte de director e integrantes del equipo de investigación:²

Rol del integrante	Nombre y Apellido	Cantidad de horas semanales dedicadas al proyecto
Director	SANTORSOLA, MARÍA VICTORIA	18
Co-director		
Director de Programa		
Docente-investigador UNLaM	ANTELO, MARIA VALERIA	18
	ANTELO, LEANDRA MICAELA	18
	GOMEZ RUSCA, LAURA ISABEL	12
	GRIFO, MARCELO DANIEL	18
	LEONE, MONICA NOEMÍ	12
	MARINI, MARCIA ANABELLA	18
	MOURE, MARÍA DEL ROSARIO	18
	RODRIGUEZ, CECILIA PAOLA	12
	VILLA, MARISOL	18
Investigador externo ³		
Asesor-Especialista externo ⁴		
Graduado de la UNLaM ⁵		
Estudiante de carreras de posgrado (UNLaM) ⁶		
Alumno de carreras de grado (UNLaM) ⁷		
Personal de apoyo técnico administrativo		

2-Plan de investigación

2.1. Resumen del Proyecto:

Este proyecto se propone investigar el discurso de las prácticas educativas desde sus actores durante el siglo XX en Argentina a partir del abordaje de la Historia Oral. El mismo es continuidad de dos proyectos de investigación: 1) “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX”⁸, 2) “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA

² Incluir todos los integrantes del equipo de investigación, agregando tantas filas para cada rol de integrante del equipo de investigación como sea necesario.

³ Deberá adjuntar FPI 28, 29 y 30 debidamente firmados.

⁴ Idem nota 2.

⁵ Idem nota 2

⁶ Adjuntar certificado de materias aprobadas de estudiantes de carrera de posgrado.

⁷ Adjuntar certificado de materias aprobadas de estudiantes de carrera de grado.

⁸ Directora: María Victoria Santorsola; Integrantes: Antelo María Valeria, Antelo Micaela, Gomez Rusca, Laura, Griffio, Marcelo, Leone, Mónica y Pidoto, Adriana. Código A-216. Ciclo 2018-2019

SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX”⁹. Ambos proyectos junto con el presente abonan al Programa de Investigación radicado en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNLAM, denominado “LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y SU EVALUACIÓN EN LOS NUEVOS ENCUADRES Y MEDIOS TECNOLÓGICOS EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO”¹⁰.

Los proyectos ya realizados cuentan con tres componentes: el análisis histórico que enmarcan los diversos sistemas educativos en los distintos períodos de la historia argentina, el estudio sistemático de la normativa y sus herramientas legales en relación con los modelos ideológico-políticos imperantes en cada época y la identificación, descripción y estudio de las prácticas correspondientes a la educación en Argentina en todos sus niveles y modalidades.

En este caso, la investigación se orienta al relevamiento de los discursos de las y los actores protagónicos del sistema educativo, los cuales serán sistematizados de acuerdo a la actuación llevada a cabo en el mismo, y a la periodización que hemos elaborado en los proyectos que anteceden.

Sostenemos que el impacto en las y los actores protagónicos del sistema educativo es atravesado de modo diverso por las transformaciones operadas en tanto métodos, objetivos y fines de la educación y por una tensión cultural que se encuentra en conflicto histórico. Cabe destacar que la metodología de trabajo implica abordajes teóricos y empíricos, consistentes estos últimos en el relevamiento de discursos específicos a través de la técnica de anecdótico, y de entrevistas en caso de actores relevantes en el sistema.

2.2. Palabras clave:

Historia, Historia Oral, Educación, Gobierno, Sociedad

2.3 Resumen del Proyecto (inglés):

This project aims to investigate the discourse of educational practices from its actors during the twentieth century in Argentina from the approach of Oral History. It is a continuation of two research projects: 1) “SCOPES AND NEW PERSPECTIVES IN THE RELATIONSHIP BETWEEN POLITICS, GOVERNANCE AND EDUCATION IN ARGENTINA DURING THE FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY”, 2) “SCOPES AND NEW PERSPECTIVES IN THE RELATIONSHIP BETWEEN POLITICS, GOVERNANCE AND ARGENTINE EDUCATION DURING THE SECOND HALF OF THE TWENTIETH CENTURY”. Both projects, together with the present one, pay for the Research Program located in the Department of Humanities and Social Sciences of UNLAM, called “THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE AND ITS EVALUATION IN THE NEW FRAMEWORKS AND TECHNOLOGICAL MEDIA IN THE UNIVERSITY FIELD”.

The projects already carried out have three components: the historical analysis that frames the various educational systems in the different periods of Argentine history, the systematic study of the regulations and their legal tools in relation to the prevailing ideological-political models in each era and the identification, description and study of the practices corresponding to education in Argentina in all its levels and modalities.

In this case, the research is oriented to the survey of the speeches of the leading actors of the educational system, which will be systematized according to the action carried out in it, and the periodization that we have elaborated in the previous projects. .

We maintain that the impact on the leading actors of the educational system is crossed in a different way by the transformations that have taken place in terms of methods, objectives and ends of education and by a cultural tension that is in historical conflict. It should be noted that the work methodology involves theoretical and empirical approaches, the latter consisting of the survey of specific discourses through the anecdotal technique, and interviews in the case of relevant actors in the system.

⁹ Directora: María Victoria Santorsola; Integrantes: Antelo María Valeria, Antelo Micaela, Gomez Rusca, Laura, Griffó, Marcelo, Leone, Mónica, Marini, Marcia, Rodríguez, Cecilia, Perez Rodriguez, Martín, Berutti, Sergio, Sequeira, Mario y Moure, María. Código A-243. Ciclo 2019-2020.

¹⁰ Directora: María Victoria Santorsola

2.4 Palabras clave (inglés):
Oral History, Education, Society

2.5 Disciplina desagregada:

56 – EDUCACIÓN
5605 – Historia de la Educación

2.6 Campo de aplicación:
Ciencia y Cultura
Código numérico: 1010
Nombre: Sistema Educativo

2.7 Especialidad:
Historia de la Educación Argentina

2.8 Estado actual del conocimiento:

Si bien existen numerosos estudios sobre la educación argentina ya sea como problemáticas específicas y de recorrido históricos, no contamos con trabajos que permitan un abordaje de la educación desde un enfoque que relacione la perspectiva jurídica e histórica visibilizando el impacto sobre los sujetos y su respectivo desarrollo educativo. Por otra parte, no se han encontrado trabajos de interpretación de las políticas de educación superior de los años a estudiar.

Esta investigación es la continuidad de la que se ha realizado durante los años 2014-2018 “DISCURSOS, ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA EN EL SIGLO XX.

Se ha planteado en aquellas investigaciones, la problemática en referencia a la falta de estudios específicos, que permitan ahondar en una óptica y abordaje de la educación, en el que aparezca la articulación entre la perspectiva jurídica-histórica y el impacto sobre el sujeto social y su posibilidad concreta de desarrollo educativo.

2.9. Problemática a investigar:

Nuestra problemática a investigar, consistente en esclarecer y precisar los contextos sociales económicos y políticos, la normativa y sus herramientas legales y las prácticas del sistema educativo durante la segunda mitad del siglo XX., busca determinar categorías derivadas de cada una de las dimensiones citadas.

En el año 1884, se sancionó la ley 1.420 que tuvo un papel decisivo en la organización de la escuela básica de todo el país. Las tensiones hacia el interior del liberalismo requerían de modernas herramientas que permitieran la conformación de un sistema complejo y acorde a los avatares del progreso. Los debates divergentes con posiciones políticas en vista a propuestas sólidas no tardan en emerger. Alberdi y Sarmiento serán por sobre todo referentes teóricos de la implementación de un modelo acorde a los intereses del progreso. Para Alberdi la necesidad del desarrollo capitalista dependía de la transformación moral a partir de la incorporación de inmigrantes europeos que pudieran revertir el diletante actuar criollo y así germinar las buenas costumbres positivistas. Para Sarmiento era necesaria la implementación, no tanto del cultivo inmigrante, sino del desarrollo de un sistema educativo que permitiese en su interior formar sujetos de acuerdo a los intereses liberales del orden y el progreso. Este optimismo pedagógico supone que el desarrollo social se logra a través de cambios en la mentalidad individual de cada miembro de la sociedad y que, en ese cambio, la escuela juega un papel relevante.

El liberalismo afirmó que fundar la escuela sobre sus verdaderas bases significaba sostener un principio vital para toda la sociedad: el carácter secular e independiente de la legislación. De esta manera sostuvo las ideas de una enseñanza obligatoria, gratuita y separada de la religión.

Aquel proyecto, dio origen a una educación particular dependiente de la institución oficial cuyo modelo era preciso imitar sus planes y programas.

El liberalismo espiritualista y romántico, fue sustituido por un liberalismo agnóstico y positivista; la tendencia liberal, dominante en ese momento, se expresaba en el escenario de las grandes decisiones nacionales: la lucha ideológica se desarrollaba en el Congreso Nacional.

Si bien la educación primaria ocupó el primer plano por la necesidad de alfabetizar a la mayoría de la población, casi toda iletrada, como se la llamaría entonces, no es casual que al año se sancionara la primera ley universitaria llamada Ley Avellaneda sancionada en julio del 1885, también bajo la presidencia de Julio A. Roca.

Habla a las claras que el conjunto de las fuerzas políticas del país se enrolaban en un proyecto educativo de proyección nacional. Esta primera ley universitaria fijó las bases a las que debían ajustarse los estatutos de las Universidades Nacionales; se refería fundamentalmente a la organización de su régimen administrativo y dejaba los otros aspectos liberados a su propio accionar. Una característica que va a ser importante para la vida universitaria es la designación de los profesores, la que quedaba en la decisión del Poder Ejecutivo Nacional. Si bien, cada Facultad proponía una terna de candidatos al Consejo Superior y si éste la aprobaba, la elevaba al poder ejecutivo; siendo precisamente esta modalidad uno de los puntos más cuestionados en la Reforma Universitaria de 1918.

En 1918 la reforma universitaria fue un acontecimiento de transcendencia nacional y latinoamericana, sobrepasando los límites del ámbito universitario; consagró principios con fuertes impactos en la vida social, política y de las instituciones. El movimiento sacudió las obsoletas estructuras de una universidad sustentada en dogmas y negada a las mayorías.

En términos generales, la reforma apuntaba a la masificación, la democratización interna y la autonomía universitaria. Plantea su manifiesto liminar “Hombres de una República libre, acabamos de romper la última cadena que, en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan. Creemos no equivocarnos. Las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana”.

La impronta fundamental que introduce la reforma en la institución universitaria es por un lado la democratización, bajo la forma de la mayor participación de sus estamentos y una mayor autonomía respecto de quien designaba a los profesores de la universidad, no dejándolo ya en manos del Poder Ejecutivo. La reforma no alcanzó a producir una igualdad de oportunidades.

En aquel momento, el problema estaba planteado en torno a las oportunidades de participación. De manera que la problemática no se especificaba solo a lo académico, sino que se identificaba a la educación como una herramienta indispensable para el desarrollo de la sociedad.

La educación popular comenzó a profundizarse al tiempo que se incrementó la injusticia social y la pobreza. La ruptura con el liberalismo en términos del proyecto educativo, en el marco del gobierno justicialista, pone de manifiesto una nueva etapa en la educación para Argentina y los sectores populares.

La propuesta peronista de la educación estaba más relacionada al practicismo y se encontraba alineada tanto a la necesidad de una justicia social como a la necesidad imperante de construir sujetos impulsores de una capacidad creadora en conjunto con el desarrollo económico.

Las principales reformas de la educación argentina durante el peronismo ocurrieron con el Primer Plan Quinquenal.

En lo que respecta a la enseñanza superior es importante destacar que durante este período político se firmó el decreto 29.337 por el cual se suprimían todos los aranceles universitarios: las Universidades Nacionales pasaban a ser totalmente gratuitas. En los considerandos del decreto rezaba: “... el engrandecimiento y autentico progreso de un pueblo estriba en gran parte en el grado de cultura que alcance cada uno de los miembros que lo componen...” y agregaba “... que una forma racional de propender al alcance de los fines expresados es el establecimiento de la enseñanza universitaria gratuita para todos los jóvenes que anhele instruirse para el bien del país...”

Luego de hallar las categorías que permitieron el análisis de los períodos posteriores, se trata en este proyecto de relevar los discursos de las y los actores protagónicos del sistema educativo, los cuales serán sistematizados de acuerdo a la actuación llevada a cabo en el mismo, y a la periodización que hemos elaborado en los proyectos que anteceden.

2.10. Objetivos:¹¹

Objetivo General:

Analizar la relación entre los discursos de las y los actores protagónicos, del sistema educativo durante el siglo XX, en el marco de las diferentes etapas histórico-políticas y la respectiva implementación de modelos educativos según los horizontes ideológico-políticos de cada gobierno.

Objetivos Específicos:

Profundizar en el marco teórico correspondiente a la HISTORIA ORAL

Relevar los discursos de las y los actores protagónicos, del sistema educativo durante el siglo XX a partir de la ficha anecdótica y de entrevistas focalizadas.

Sistematizar los discursos de acuerdo a la periodización de la historia de la educación argentina, elaborada en proyectos anteriores

Investigar las relaciones existentes entre los discursos de las y los actores, y los modelos educativos según los horizontes ideológico-políticos de cada gobierno.

2.11. Marco teórico:

Hemos observado en el análisis llevado a cabo, que la educación conforma y da un carácter preformativo para la apropiación y reconfiguración de las necesidades de cada periodo estudiado.

A saber, si tomamos como ejemplo el ciudadano prototípico que el Estado Nacional Argentino persigue durante fines del siglo XIX, nos encontramos con un sujeto social enmarcado en la trama epistemológica positivista, que arribaría a principios del siglo XX en un ciudadano participativo.

La educación decimonónica con anclaje en el modelo cientificista-positivista, perseguía un tipo de sujeto social normativizado por los parámetros del nacionalismo en ciernes y de un enciclopedismo cognitivo e higienista.

A comienzos del siglo XX el Radicalismo, concretizó las demandas cívico – democráticas a nivel de la participación política, sin embargo, el alcance de dichas reformas no objetivó las transformaciones y cambios necesarios a nivel de derechos sociales y económicos necesarios para la plena conformación e igualdad de dicha ciudadanía.

Así, durante el periodo de las presidencias radicales, al abrirse y concretarse la participación democrática, ya no formal sino concreta (la posibilidad real que la ley Sáenz Peña y su aplicabilidad trajo) se hace posible un modelo cívico- ciudadano y una participación no solo cívico-política sino también de ascenso social, tan anhelado por las recientes primeras generaciones de hijos de inmigrantes y su arribo a la vida social, económica y cultural concreta de la nación.

Un panorama completamente distinto se abre desde mediados del siglo XX. El arribo a la democracia de masas, facilitó la visibilización y equiparación de vastos sectores de trabajadores, obreros y sectores sociales hasta entonces postergados, así como también, su consiguiente inclusión por medio de una política inédita en sus aristas económicas y culturales. Se modificaron de manera sustancial el bloque de legalidad referido a la educación y su accionar en todos los niveles de la educación formal y en las propuestas técnicas -educativas ensayadas por medio de

¹¹ Detallar objetivo general y objetivos específicos.

modalidades creadas con el fin de atender a la formación profesional e industrialista que la orientación económica proponía.

Lo expresado, permite el relevamiento de los testimonios en el marco de la historia oral.

Dora Schwarzstein se pregunta qué efectos produce la aplicación de las metodologías de la historia oral en la enseñanza de las ciencias sociales.

La autora plantea la historia oral como constructora de fuentes históricas. Expresa que el interés fundamental del testimonio oral en la enseñanza es que constituye una fuente, creada por los propios alumnos/entrevistadores.

La participación de los estudiantes en la producción de las entrevistas, agrega Schwarzstein, los sensibiliza respecto de la problemática general con la que trabajan la historia y el resto de las ciencias sociales. Esta metodología constituye un modo extremadamente efectivo para comprender la naturaleza interpretativa de las fuentes de cualquier tipo. Éstas no hablan por sí solas, sino que es imprescindible partir de hipótesis y formularles preguntas. La fuente oral presenta características específicas, tanto por su contenido no siempre transparente como por los problemas derivados de la memoria. De allí que la autora la considera tan sólo un instrumento para elaborar la historia.

Para Schwarzstein el trabajo con testimonios orales ayuda a ubicarse en el contexto socio cultural del que se es parte. A su vez, estos testimonios revelan aspectos poco conocidos de la historia y generan lazos entre entrevistador y entrevistado.

Las técnicas de la historia oral son un importante recurso para introducir la voz de hombres y mujeres comunes, y para poder acceder a la cara humana de la historia. A través de esas voces se puede recuperar los fenómenos asociados a la vida cotidiana, a la historia familiar y a otras problemáticas que se hallan totalmente ausentes tanto de la historia más tradicional como de la enseñanza de la historia en todos los niveles de nuestra escuela.

Los relatos orales permiten relacionar la historia con el accionar de las personas concretas, y plantea la historia como 'restos del pasado'. Los relatos orales, expresa, son artefactos particularmente favorables para el aprendizaje de la historia y posibilitan el desarrollo de habilidades para la indagación. Permiten por otra parte relacionar la historia con el accionar de personas concretas y aspectos relativos al modo de construcción del conocimiento histórico. La autora aconseja realizar un reiterado camino de ida y vuelta entre lo particular y lo general, respetando los ritmos y modalidades de ambas esferas.

La confiabilidad de la memoria como evidencia histórica que necesita ser cuestionada, ayuda a plantear las modalidades posibles para tratar todas las evidencias de manera crítica y cautelosa. La historia oral desarrolla en los estudiantes una visión y comprensión más amplias de los hechos históricos. Una cuestión central del conocimiento histórico es la relación pasado-presente. El testimonio oral ayuda a la aproximación de la multiplicidad del tiempo histórico, de la diacronía y sincronía de los procesos personales y sociales que constituyen la historia. La entrevista de una persona más joven a una mayor supone la confrontación de temporalidades muy diferentes, de la biografía, de lo diariamente vivido, de la memoria individual y colectiva. Se puede lograr así una mejor comprensión de la multiplicidad del tiempo histórico, combatiendo la idea de un tiempo lineal y uniforme.

Se trata de poner al alcance de los alumnos un pasado que resulta más rico y atractivo en tanto ellos son parte de él.

A través de las historias particulares de personas reales, dice la autora, los estudiantes pueden reconocer procesos y significados como parte de sus propias vidas y establecer un diálogo fructífero entre el pasado, el presente y el futuro que imaginan. La historia oral, además, al trabajar normalmente con fenómenos que difícilmente superen los cien años, fortalece el conocimiento de la historia contemporánea, que es la que más influye en la realidad de los alumnos.

Dora Schwarzstein considera la historia oral como una posibilidad interesante para que los estudiantes logren, mediante su propio trabajo, el reconocimiento de las raíces históricas de los problemas que los afectan, para quizá empezar a imaginar cómo resolverlos.

2.12. Hipótesis de trabajo o los supuestos implícitos (según corresponda al diseño metodológico):

Las transformaciones operadas en tanto métodos, objetivos y fines de la educación y tensiones culturales, en el sistema educativo argentino durante el siglo XX ha impactado de modo diverso en las y los actores protagónicos del sistema educativo.

2.13. Metodología:

1- En virtud de tratarse de un grupo que estudiará las diversas propuestas, la metodología presenta un doble nivel. Por un lado, se realizará un exhaustivo análisis teórico de la diferente bibliografía adecuada para la problemática que se investiga. Por otro lado, se llevará a cabo el relevamiento, sistematización y análisis de los discursos específicos a través de la técnica de anecdotario, y de entrevistas en caso de actores relevantes en el sistema.

2- El diseño de la investigación es de carácter cualitativo debido a que se trabajará con discursos de las fuentes primarias y secundarias.

3-Se trabajará con la metodología de análisis de contenido que será llevada a cabo por las fichas textuales, el anecdotario y las entrevistas

Consiste fundamentalmente en una hermenéutica de las aplicaciones y consecuencias de los diferentes modelos educativos reformados según necesidades políticas particulares. A partir de las reflexiones resultantes, saturando las categorías o reiniciando la exhaustividad teórica, se evaluará la viabilidad de las hipótesis propuestas.

2.14. Bibliografía:

Ascolani, A. Historiadores e Historia educacional Argentina. Una mirada retrospectiva de su estado actual. Rosario/ARGENTINA Acceso y disponibilidad en:
<<https://core.ac.uk/download/pdf/61901742.pdf>>

Ascolani, A. La historia de la Educación Argentina y la formación docente. ediciones y demanda. Acceso y disponibilidad en:
<https://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Historia/Ascolani,%20A..pdf . Pág. 191-194>

Benadiba, L. (2007). Historia oral, relatos y memorias. Editorial Maipue.

Bertaux, D. (1989), "Los relatos de vida en el análisis social"; en Historia y Fuente Oral, 1 Barcelona.

Binayán, N. (1943) Ciclos de la historia argentina. Buenos Aires: Edición: Sociedad de Historia Argentina., 1943.

Borda, L. (1953) Fechas y ciclos de la historia argentina. En la Revista "Sarmiento", vol. II, N 22. pág. 3-7. Febrero. Tucumán, 1953

Cucuzza,, Héctor (1996) De continuidades y rupturas: el problema de las periodizaciones. En: Anuario de Historia de la Educación. Nº 11996/1997. Editorial Fundación Universidad de San Juan.

García Hamilton, J. I. (2006) Cuyano alborotador. La vida de Domingo F. Sarmiento. Ed. Sudamericana SA pág 259, cap 18

Gartner, A. (2015). Historia oral, memoria y patrimonio: aportes para un abordaje pedagógico. Imago Mundi.

Finocchio, S. El Anuario de Historia de la Educación. Trayectoria, formato, temas y comunidad.

Llona, M. (2012). Historia oral: la exploración de las identidades a través de la historia de vida. Entreverse. Teoría y metodología práctica de las fuentes orales, 15-60. España.

Manganiello, E.M. (1980) Historia de la Educación Argentina: Método Generacional. Buenos Aires: Editorial El Libro

Martínez Paz, F. (1980) El Sistema Educativo Nacional. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Mignone, E. (1998) Política y Universidad. El estado legislador. Bs.As. LUGAR EDITORIAL.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. EDUC.AR. [en línea] Babini, J. La evolución del pensamiento científico en la Argentina. Acceso y disponibilidad en: <http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital>

Necoechea Gracia, G. (2008) "El análisis en la Historia Oral", Necoechea Gracia y Pablo Pozzi (comp.), Cuéntame cómo fue. Introducción a la Historia Oral, Imago Mundi, Buenos Aires.

Necoechea Gracia, G. y Torres Montenegro, A. (2011) (comps.), Caminos de historia y memoria en América Latina, RELAHO, Imago Mundi, Buenos Aires.

Pinkazs, D. Taller: El problema de las periodizaciones en la enseñanza de la Historia de la educación. XVIII Jornadas de Historia de la Educación (19 y el 21 de noviembre de 2014), Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines Provincia de Buenos Aires. (En línea) En Historia de la educación - anuario vol.15 no.2 Ciudad autónoma de Buenos Aires. dic. 2014. Reseñas de Eventos. (Fecha de consulta: 19 de agosto de 2018) Pro, D.1973: 143-184

Pollak, M. y Heinrich, N., (2006) "El testimonio", en Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límites, La Plata, Ediciones Al Margen.

Portelli, A. (2004). El uso de la entrevista en la historia oral. ANUARIO N° 20 - Escuela de Historia - FHya - UNR. Santa Fe.

Portelli, A. (1991). Lo que hace diferente a la historia oral. Schwarzstein, Dora. Disponible en: https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesymemoria/bibliografia_web/metodologia/Portelli.pdf

Pozzi, P. (2008) "Historia Oral: repensar la historia", en: Necoechea Gracia y Pablo Pozzi (comp.) Cuéntame cómo fue. Introducción a la Historia Oral, Imago Mundi, Buenos Aires.

Puiggrós, A. (2003) ¿Qué pasó en la educación argentina desde la conquista hasta el menemismo? Buenos Aires: Galerna.

Puiggrós, A. (directora) y otros. Historia de la Educación en la Argentina. Buenos Aires: Galerna.

Puiggrós, A. (1998) Qué pasó en la Educación Argentina. Bs.As. KAPELUSZ.

Puiggrós, A. Espiritualismo, Normalismo y Educación. En Puiggrós, A. (1997) Historia de la Educación en la Argentina T. VIII. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)

Santorsola, M.V. y otros (2009) Sistema educativo argentino. Sus procesos. Bs. As. Unlam-Prometeo.

Summerfield, Penny (2016). "Oral History as an Autobiographical practice". En Miranda, vol. 12, 1-14. <http://journals.openedition.org/miranda/8714>

Tedesco, J. C. (1972) Educación, sociedad en Argentina: 1800-1945, Buenos Aires.

Thompson, P. "Historia Oral y Contemporaneidad", en: Anuario N° 20 (2003-2004). "Historia, Memoria y pasado reciente", Escuela de Historia, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, 2005

Viano, C. (2008) "Historia Reciente e Historia Oral. Algunas reflexiones sobre el derrotero inseparable en la historiografía argentina actual"; en: G. Necochea Gracia, y Pozzi, P. (comps.), op. cit.

Vilanova, M. (2006) "Rememoración y Fuentes Orales", en: V. Carnovale, F. Lorenz y R. Pittaluga (comps.), Historia, Memoria y Fuentes Orales, Cedinci Editores, Buenos Aires. Disponible en: <http://memoriaabierta.org.ar/wp/wp-content/uploads/2018/07/Historia-Memoria-y-Fuentes-Orales-Memoria-Abierta.pdf>

2.15. Programación de actividades (Gantt):

Etapas/ Actividades	2022												2023											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Revisión bibliográfica	x																							
Elaboración del marco teórico		x	x																					
Lectura y registro de la información teórica			x	x																				
Aplicación del método crítico para la identificación de la documentación educativa				x	x																			
Sistematización de la documentación obtenida					x	x	x																	
Hermenéutica de la información según componentes/dimensiones y categorías de análisis							x	X																
Elaboración Informe de avance									x	x	x													
Presentación informe de avance												x												
Identificación de prácticas por períodos													x	X	x									
Elaboración de guías de observación, entrevistas según componentes/dimensiones y categorías de análisis																x								
Organización de grupos de discusión si amerita																	x							
Realización del trabajo de campo																		x	x					
Hermenéutica de la información																				x	x	x		
Elaboración del informe final																							x	
Presentación del informe final																								x

2.16. Resultados en cuanto a la producción de conocimiento:

- Elaboración de material teórico para su incorporación en las cátedras de educación de la Universidad Nacional de La Matanza.
- Elaboración de artículos científicos para ser presentados en revistas indexadas del orden nacional e internacional
- Presentación de un Seminario de Posgrado sobre las Políticas de la Educación Superior dirigido a graduados en general

2.17. Resultados en cuanto a la formación de recursos humanos:

- Incorporación en el proyecto de investigación de docentes investigadores en formación
- Incorporación de alumnos de la carrera de Licenciatura en Educación Física de la UNLAM
- Seguimiento de tesis de la Maestría en Educación Superior que se dicta en esta Casa de Altos Estudios

2.18. Resultados en cuanto a la difusión de resultados:

- Elaboración de artículos científicos
- Elaboración de publicaciones con formato libro

2.19. Resultados en cuanto a transferencia hacia las actividades de docencia y extensión:

- Incorporación de los resultados de la investigación a los programas curriculares de las cátedras de Educación.
- Participación en el programa radial INTEGRADOS

2.20. Resultados en cuanto a la transferencia de resultados a organismos externos a la UNLaM:

- Presentación de los resultados en la Red de Historia de la Educación Argentina para América Latina
- Presentación de los resultados en la Academia Nacional de Educación
- Presentación de los resultados en la Biblioteca Nacional del Maestro
- Presentación de los resultados en la Biblioteca Nacional
- Presentación de los resultados en la Biblioteca del Congreso

2.21. Vinculación del proyecto con otros grupos de investigación del país y del exterior:

Se prevé como tarea de la investigación.

4-Recursos financieros¹²

	Rubro	2022	2023	Total
Gastos de capital (equipamiento)	a) Equipamiento (1)			
	b) Licencias (2)			
	c) Bibliografía (3)	40000		40000
	Total Gastos de Capital	40000	\$ 0,00	\$ 0,00
Gastos corrientes (funcionamiento)	d) Bienes de consumo	3000	3000	6000
	e) Viajes y viáticos (4)			
	f) Difusión y/o protección de resultados (5)		50000	50000
	g) Servicios de terceros (6)	30000	30000	60000
	h) Otros gastos (7)			
	Total Gastos Corrientes	33000	83000	89000
	Total Gastos (Capital + Corrientes)	73000	\$83000	156000

Aclaraciones sobre rubros del presupuesto

¹² Justificar presupuesto detallado. Para compras de un importe superior a \$15000.- se requieren tres presupuestos. (Resolución Rectoral N°177/2021.)

- 1 Equipamiento: Equipamiento, repuestos o accesorios de equipos, etc.
- 2 Licencias: Adquisición de licencias de tecnología (software, o cualquier otro insumo que implique un contrato de licencia con el proveedor).
- 3 Bibliografía: En el caso de compra de bibliografía, ésta no debe estar accesible como suscripción en la Biblioteca Electrónica.
- 4 Viajes y viáticos: Viajes y viáticos en el país: Gastos de viajes, viáticos de campaña y pasantías en otros centros de investigación estrictamente listados en el proyecto. Gastos de viaje en el exterior: (no deberán superar el 20% del monto del proyecto).
- 5 Difusión y/o protección de resultados: Ej.: (Gastos para publicación de artículos, edición de libros inscripción a congresos y/o reuniones científicas).
- 6 Servicios de terceros: Servicios de terceros no personales (reparaciones, análisis, fotografía, etc.).
- 7 Otros gastos: Incluir, si es necesario, gastos a realizar que no fueron incluidos en los otros rubros.

4.1 Orígen de los fondos solicitados

Institución	% Financiamiento
UNLaM	100
Otros (indicar cuál)	0

1. Carátula

Unidad Ejecutora:

**DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LA MATANZA**

Título del proyecto de investigación:

**Los discursos de las prácticas educativas desde sus actores durante el siglo
XX en Argentina. Un abordaje desde la Historia Oral.**

Programa de acreditación:

PROINCE A243

Director del proyecto:

SANTORSOLA, MARÍA VICTORIA

Integrantes del equipo:

ANTELO, MARIA VALERIA

ANTELO, LEANDRA MICAELA

GOMEZ RUSCA, LAURA ISABEL

GRIFO, MARCELO DANIEL

LEONE, MONICA NOEMÍ

MARINI, MARCIA ANABELLA

MOURE, MARÍA DEL ROSARIO

RODRIGUEZ, CECILIA PAOLA

VILLA, MARISOL

Integrante incorporado en 2022:

VASSALLO, VANESA

Fecha de inicio:

01/01/2022

Fecha de finalización:

31/12/2023

2. Resumen

Este proyecto se propone investigar los discursos de las prácticas educativas desde sus actores durante el siglo XX en Argentina a partir del abordaje desde la Historia Oral. El mismo es continuidad de dos proyectos de investigación:

1) “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX”¹; 2) “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX”². Ambos proyectos junto con el presente abonan al programa de investigación denominado “La construcción de conocimiento y su evaluación en los nuevos encuadres y medios tecnológicos en el ámbito universitario”³.

Los proyectos ya realizados cuentan con tres componentes: el análisis histórico que enmarca los diversos sistemas educativos en los distintos períodos de la historia argentina, el estudio sistemático de la normativa y sus herramientas legales en relación con los modelos ideológico-políticos imperantes en cada época, y la identificación, descripción y estudio de las prácticas correspondientes a la educación en Argentina en todos sus niveles y modalidades.

En este caso, la investigación se orienta al relevamiento de los discursos de las y los actores protagónicos del sistema educativo, los cuales serán sistematizados de acuerdo a la actuación llevada a cabo en el mismo, y a la periodización que hemos elaborado en los proyectos que anteceden.

Sostenemos que el impacto en las y los actores protagónicos del sistema educativo es atravesado de modo diverso por las transformaciones operadas en tanto métodos, objetivos y fines de la educación y por una tensión cultural que se encuentra en conflicto histórico. Cabe destacar que la metodología de trabajo implica abordajes teóricos y empíricos, consistentes estos últimos en el relevamiento de discursos específicos a través de la técnica de anecdotario, y de entrevistas en caso de actores relevantes en el

¹ Directora María Victoria Santórsola; Integrantes: Antelo, María Valeria, Antelo Micaela, Gómez Rusca Laura, Griffó Marcelo, Leone Mónica y Pidotto Adriana. Código A-216. Ciclo 2018-2019.

² Directora María Victoria Santórsola; Integrantes: Antelo María Valeria, Antelo Micaela, Gómez Rusca Laura, Grifo Marcelo, Leone Mónica, Marini Marcia, Rodríguez Cecilia, Pérez Rodríguez Martín, Berutti Sergio, Sequeira Mario y Moure María. Código A-243. Ciclo 2019-2020.

³ Directora María Victoria Santórsola.

sistema.

Palabras clave

Historia Oral, Educación, Sociedad.

3. Memoria descriptiva

Se ha planteado en el protocolo inicial, la problemática en referencia a la falta de estudios específicos, que permitan ahondar desde una óptica y abordaje de la educación, la articulación entre la perspectiva jurídica-histórica y el impacto sobre el sujeto social y su posibilidad concreta de desarrollo educativo.

Se han elaborado tres artículos respecto a la problemática de la historia oral en la historia de la educación argentina en general, y de la utilización de fuentes del anecdotario en particular. Todos están en proceso de revisión editorial para su publicación en distintas revistas indexadas de divulgación nacional e internacional de la disciplina.

El primero de los artículos, denominado “Hacia una nueva periodización en la Historia de la educación argentina” realizamos un análisis en relación con los procesos de periodización en el marco de las diferentes corrientes historiográficas que abordan la historia de la educación argentina. Se estableció una nueva discusión sobre la periodización que tiene en cuenta las definiciones de etapas por caracteres histórico-generacionales, institucionales, políticos y de corte pedagógico. Se propusieron así, diez etapas que comprenden desde la época colonial hasta 2006.

La periodización de la Historia de la educación argentina ha presentado diversas dificultades para los historiadores que se han propuesto abordar el tema. A las dificultades propias del análisis del desarrollo educativo en el tiempo, con las variaciones y tendencias de cada época, se suma la escasez de estudios específicos. En muchos casos, los esquemas se complejizan al contarse con legislaciones que afectan parcialmente a determinados niveles del sistema educativo y que no se encuadran en la normativa general de la época. A partir del método histórico crítico se revisó bibliografía y material teórico y, debido a lo extenso del sistema educativo, se establecieron como criterios de análisis la atención a los niveles inicial, primario, secundario, terciario, y universitario de

grado y posgrado de manera desagregada. Con esta finalidad, se abordaron los contextos económicos – políticos y sociales, la normativa y sus herramientas legales y las prácticas del sistema educativo desde los períodos pre independentistas hasta los inicios del siglo XXI.

El segundo artículo se denomina “Historia oral: una experiencia de abordaje a la historia de la educación argentina del siglo XX” y en el mismo se propone investigar el discurso de las prácticas educativas desde sus actores durante el siglo XX en Argentina a partir del abordaje de la Historia Oral. Para ello, se analiza la metodología de la historia oral rastreando los orígenes y antecedentes de esta disciplina, para abordar la especificidad de su utilización en la investigación histórica educativa. Tomando como modelo conceptual de referencia la periodización de la historia de la educación argentina y los constructos propios de la historia oral.

Se deja planteado un diseño metodológico desde el cual se abordará el relevamiento de entrevistas a actores del sistema educativo argentino durante el siglo XX. Las mismas las realizaron los estudiantes de la cátedra, en el marco de una actividad propuesta para enriquecer la reflexión teórica sobre las principales categorías de la historia de la educación argentina en la voz de sus actores. La metodología sirvió de base para elaborar los materiales que se utilizaron de guía para realizar las entrevistas. Las mismas serán retomadas en una última etapa de análisis hermenéutico de los datos obtenidos.

El último de los artículos aborda los principios metodológicos que guiaron la investigación y el análisis de las anécdotas. Se desarrollaron las características desde un tipo de análisis cualitativo con un abordaje específico desde la historia oral, teniendo en cuenta las especificidades que permiten comprender el desarrollo del sistema educativo argentino contado por sus mismos protagonistas.

A partir de lo relatado por cada entrevistado, pudimos establecer diversas categorías de análisis. Seleccionamos aquellas categorías que tenían mayor concurrencia según lo expresado por el entrevistado, y las de mayor relevancia según el investigador.

3.9 Objetivos:

Objetivo General:

Analizar la relación entre los discursos de las y los actores protagónicos, del sistema educativo durante el siglo XX, en el marco de las diferentes etapas histórico-políticas y la respectiva implementación de modelos educativos según los horizontes ideológico-políticos de cada gobierno.

Objetivos Específicos:

Profundizar en el marco teórico correspondiente a la HISTORIA ORAL.

Relevar los discursos de las y los actores protagónicos, del sistema educativo durante el siglo XX a partir de la ficha anecdótico y de entrevistas focalizadas.

Sistematizar los discursos de acuerdo con la periodización de la historia de la educación argentina, elaborada en proyectos anteriores.

Investigar las relaciones existentes entre los discursos de las y los actores, y los modelos educativos según los horizontes ideológico-políticos de cada gobierno.

TRANSFERENCIAS

Dra. María Victoria Santorsola

B. Principales resultados de la investigación

B.1. Publicaciones en revistas (informar cada producción por separado)

Artículo 1:	
Autores	Laura Gómez Rusca; Marcelo Grifo; Marini, Marcia; Santorsola, María Victoria; Villa, Marisol.
Título del artículo	"Continuidad académica universitaria en el AMBA, en contexto de emergencia económica y sanitaria. Estudio de caso, DHUCS, UNLAM"
N° de fascículo	5
N° de Volumen	1
Revista	Atlantic Review of Economics
Año	2022
Institución editora de la revista	<i>Universidade da Coruña</i>
País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	2174-3835
URL de descarga del artículo	https://www.aroec.org/ojs/index.php/ARoEc/article/view/143
N° DOI	

B.2. Libros

Libro 1

Autores	<i>María Victoria Santorsola</i>
Título del Libro	<i>Buenas prácticas pedagógicas virtuales en la UNIVERSIDAD en el CONTEXTO del covid-19: Proyecto de investigación en el Marco del Programa Vincular UNLaM 2020</i>
Año	<i>2023</i>
Editorial	<i>Universidad Nacional de La Matanza</i>
Lugar de impresión	<i>San Justo</i>
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	<i>978-987-8931-46-3</i>
URL de descarga del libro	
N° DOI	

B.3. Capítulos de libros

Autores	
Título del Capítulo	
Título del Libro	
Año	
Editores del libro/Compiladores	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del capítulo	

N° DOI	
--------	--

B.4. Trabajos presentados a congresos y/o seminarios

Autores	<i>Luján Acosta, Fernando</i>
Título	
Año	<i>2022</i>
Evento	<i>XV Congreso Nacional y VIII Internacional sobre Democracia “¿Hacia un nuevo escenario internacional? Redistribución del poder, territorios y ciberespacio en disputa en un mundo inestable”</i>
Lugar de realización	<i>Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.</i>
Fecha de presentación de la ponencia	
Entidad que organiza	<i>Universidad Nacional de Rosario</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

B.5. Otras publicaciones

Autores	
Año	
Título	
Medio de Publicación	

C. Otros resultados. Indicar aquellos resultados pasibles de ser protegidos a través de instrumentos de propiedad intelectual, como patentes, derechos de autor, derechos de

obtentor, etc. y desarrollos que no pueden ser protegidos por instrumentos de propiedad intelectual, como las tecnologías organizacionales y otros. Complete un cuadro por cada uno de estos dos tipos de productos.

C.1. Títulos de propiedad intelectual. Indicar: Tipo (marcas, patentes, modelos y diseños, la transferencia tecnológica) de desarrollo o producto, Titular, Fecha de solicitud, Fecha de otorgamiento

Tipo	Titular	Fecha de Solicitud	Fecha de Emisión

C.2. Otros desarrollos no pasibles de ser protegidos por títulos de propiedad intelectual. Indicar: Producto y Descripción.

Producto	Descripción

D. Formación de recursos humanos. Trabajos finales de graduación, tesis de grado y posgrado. Completar un cuadro por cada uno de los trabajos generados en el marco del proyecto.

D.1. Tesis de grado

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.2 Trabajo Final de Especialización

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha / En curso	Título del Trabajo Final
Santorsola María Victoria	Antelo María Valeria	U.N.La.M		En curso	Los efectos del Proyecto Educativo del MERCOSUR en un entorno internacional globalizado. Experiencias y logros alcanzados en la Educación Superior en el ámbito del MERCOSUR, centrándose en las primeras

					décadas de la integración regional (1991-2011)
--	--	--	--	--	--

D.2. Tesis de posgrado: Maestría

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha / En curso	Título de la tesis
Santorsola María Victoria	Beccaría, Mariana	Universidad Nacional de Lanús		En curso	La formación en investigación de estudiantes avanzados en el Nivel Superior. Análisis de la formación en investigación a través de la currícula del plan de estudios de la licenciatura en Comunicación Social del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Matanza de los estudiantes que cursan el Taller de Elaboración de Trabajo Final entre abril y mayo del 2024

D.3. Tesis de posgrado: Doctorado

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis
Luján Acosta, Fernando	Anselmi Cabral, Graciela	Universidad Nacional de La Matanza	10 (diez)	27/12/22	Derecho humano a la filiación del menor nacido mediante gestación por

					sustitución de vientre. Problemática contractual y filiatoria
Santorsola María Victoria	Karlen, Claudio	Universidad Nacional de La Matanza		En curso	Desarrollo Sustentable, ambiente y economía en la subcuenca Arroyo Rodríguez en la cabecera de la Cuenca del río Matanza-Riachuelo.

D.4. Trabajos de Posdoctorado

Director (apellido y nombre)	Posdoctorando (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del trabajo	Publicación

E. Otros recursos humanos en formación: estudiantes/ investigadores (grado/posgrado/ posdoctorado)

Apellido y nombre del Recurso Humano	Tipo	Institución	Período (desde/hasta)	Actividad asignada ⁴

Otros/as

-Evento: Grupo de Universidades Iberoamericanas La Rábida.

-Participación en la Asamblea General como Miembro invitado

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza

-Fecha: 8 de noviembre de 2022

⁴ Descripción de la/s actividad/es a cargo (máximo 30 palabras)

-Evento: Grupo de Universidades Iberoamericanas La Rábida

-Participación en el Comité Ejecutivo como Miembro Invitado

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza

-Fecha: 7 de noviembre de 2022

-Evento: XXIV Congreso REDCOM

-Participación: Asistente

-Lugar: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Argentina.

-Fecha: 3,4 y 5 de octubre de 2022

-Capacitación de género y disidencias establecida por la Ley 27.499 referida a la temática de Género y Violencia contra las Mujeres

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza.

- Fecha: 17 de noviembre de 2022

San Justo, 18 de junio de 2018

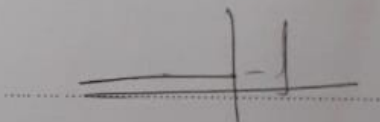
Señor Director
Escuela de Posgrado
Dr. Rubén A. Marx
Universidad Nacional de La Matanza

De mi mayor consideración:

Me dirijo a usted a los efectos de comunicarle que he aceptado dirigir al doctorando ing. Claudio Ricardo Karlen en su tesis doctoral que se titula: "DESARROLLO SUSTENTABLE, AMBIENTE Y ECONOMÍA EN LA SUBCUENCA ARROYO RODRIGUEZ EN LA CABECERA DE CUENCA DEL RIO MATANZA-RIACHUELO.", de acuerdo a los Artículos N° 4 y 5 del Reglamento de Tesis de la Institución.

Por el presente dejo constancia de la aprobación de mi parte del proyecto que presenta el doctorando ing. Claudio Ricardo Karlen para ser presentado ante el Comité Académico del Doctorado en Ciencias Económicas.

Desde ya, quedo a su disposición por cualquier consulta y lo saludo con atenta consideración.



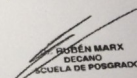
Dra. María Victoria Santorsola
Universidad Nacional de La Matanza



Universidad Nacional de La Matanza
Escuela de Posgrado

Por cuanto la **Dra. María Victoria Santorsola** (DNI: 14.902.202) se ha desempeñado como **Codirectora** de la Tesis del Doctorado en Ciencias Jurídicas "**Derecho humano a la filiación del menor nacido mediante gestación por sustitución de vientre. Problemática contractual y filiatoria**", presentada y aprobada para su evaluación por la alumna **Graciela Anselmi Cabral**, se extiende el presente certificado.

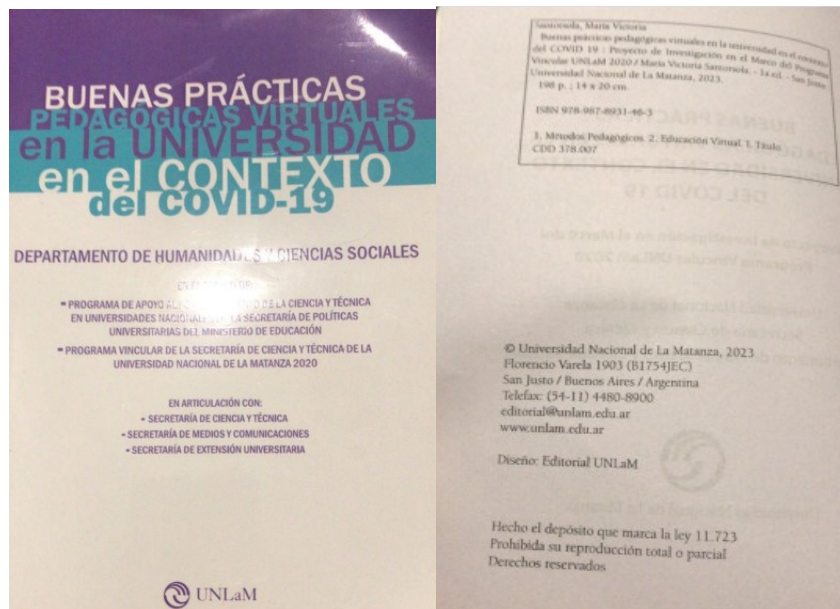
San Justo, 27 de diciembre de 2022



RUBÉN MARX
DECANO
ESCUELA DE POSGRADO







B. Principales resultados de la investigación

B.1. Publicaciones en revistas (informar cada producción por separado)

Artículo 1:	
Autores	
Título del artículo	
N° de fascículo	
N° de Volumen	
Revista	
Año	
Institución editora de la revista	
País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	
URL de descarga del artículo	
N° DOI	

B.2. Libros

Libro 1	
Autores	
Título del Libro	
Año	
Editorial	
Lugar de impresión	
Arbitraje	

ISBN:	
URL de descarga del libro	
N° DOI	

B.3. Capítulos de libros

Autores	
Título del Capítulo	
Título del Libro	
Año	
Editores del libro/Compiladores	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del capítulo	
N° DOI	

B.4. Trabajos presentados a congresos y/o seminarios

Autores	
Título	
Año	
Evento	
Lugar de realización	

Fecha de presentación de la ponencia	
Entidad que organiza	
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

B.5. Otras publicaciones

Autores	
Año	
Título	
Medio de Publicación	

C. Otros resultados. Indicar aquellos resultados pasibles de ser protegidos a través de instrumentos de propiedad intelectual, como patentes, derechos de autor, derechos de obtentor, etc. y desarrollos que no pueden ser protegidos por instrumentos de propiedad intelectual, como las tecnologías organizacionales y otros. Complete un cuadro por cada uno de estos dos tipos de productos.

C.1. Títulos de propiedad intelectual. Indicar: Tipo (marcas, patentes, modelos y diseños, la transferencia tecnológica) de desarrollo o producto, Titular, Fecha de solicitud, Fecha de otorgamiento

Tipo	Titular	Fecha de Solicitud	Fecha de Emisión

C.2. Otros desarrollos no pasibles de ser protegidos por títulos de propiedad intelectual. Indicar: Producto y Descripción.

Producto	Descripción

D. Formación de recursos humanos. Trabajos finales de graduación, tesis de grado y posgrado. Completar un cuadro por cada uno de los trabajos generados en el marco del proyecto.

D.1. Tesis de grado

Director (apellido y	Autor (apellido y	Institución	Calificación	Fecha /En	Título de la tesis

nombre)	nombre)			curso	

D.2 Trabajo Final de Especialización

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del Trabajo Final
Santorsola María Victoria	Antelo Maria Valeria	U.N.La.M		En curso	Los efectos del Proyecto Educativo del MERCOSUR en un entorno internacional globalizado. Experiencias y logros alcanzados en la Educación Superior en el ámbito del MERCOSUR, centrándose en las primeras décadas de la integración regional (1991-2011)

D.2. Tesis de posgrado: Maestría

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha / En curso	Título de la tesis

D.3. Tesis de posgrado: Doctorado

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.4. Trabajos de Posdoctorado

Director (apellido y nombre)	Posdoctorando (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del trabajo	Publicación

--	--	--	--	--	--	--

E. Otros recursos humanos en formación: estudiantes/ investigadores (grado/posgrado/ posdoctorado)

Apellido y nombre del Recurso Humano	Tipo	Institución	Período (desde/hasta)	Actividad asignada ⁵

Otros

Capacitación de Género obligatoria establecida por la Ley 27.499, referida a la temática de

Género y Violencia contra las Mujeres.

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza.

-Fecha: 2 de noviembre de 2022

II Jornada del Nodo UNLaM-RedMet. La Investigación Social, Enseñanza y Pandemia: experiencias y desafíos".

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza.

-Fecha: 22 de setiembre de 2022

Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza.

-Fecha: 2 de noviembre de 2022

⁵ Descripción de la/s actividad/es a cargo (máximo 30 palabras)

Seminario Principios de diseño gráfico: comunicación visual y herramientas digitales para optimizar el soporte estructural de las presentaciones de clase.

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza

- Fecha: 15 de julio de 2022

Seminario **Redescubriendo la Plataforma MleL Propuesta de Capacitación.**

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza

- Fecha: 16 de junio de 2022

IV Congreso Internacional de Educación en línea. "Nuevos escenarios en educación: una mirada didáctica de las TIC"

Lugar: Universidad del Salvador.

Fecha: 17 de noviembre de 2023





Red Latinoamericana
de Metodología de las Ciencias Sociales



Universidad Nacional de La Matanza
Secretaría de Ciencia y Tecnología



Centro de
Investigaciones
Sociales
UNLaM

II Jornada del Nodo UNLaM-RedMet

"La Investigación Social, Enseñanza y Pandemia: experiencias y desafíos"

Se certifica que

Maria Valeria Antelo

ha participado en carácter de asistente en las Segundas Jornadas del Nodo UNLaM-RedMet "La Investigación Social, Enseñanza y Pandemia: experiencias y desafíos" realizadas el 22 de septiembre de 2022.

Angélica De Sena
Coordinadora del Nodo UNLaM-RedMet

Ana Bidiña
Secretaría Ciencia y Tecnología

Lic. Laura Gómez Rusca

B. Principales resultados de la investigación

B.1. Publicaciones en revistas (informar cada producción por separado)

Artículo 1:	
Autores	Laura Gómez Rusca; Marcelo Grifo; Marini, Marcia; Santorsola, María Victoria; Villa, Marisol.
Título del artículo	"Continuidad académica universitaria en el AMBA, en contexto de emergencia económica y sanitaria. Estudio de caso, DHUCS, UNLAM"
N° de fascículo	5
N° de Volumen	1
Revista	Atlantic Review of Economics
Año	2022
Institución editora de la revista	<i>Universidade da Coruña</i>
País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	2174-3835
URL de descarga del artículo	https://www.aroec.org/ojs/index.php/ARoEc/article/view/143
N° DOI	

B.2. Libros

Libro 1

Autores	
Título del Libro	
Año	
Editorial	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del libro	
N° DOI	

B.3. Capítulos de libros

Autores	
Título del Capítulo	
Título del Libro	
Año	
Editores del libro/Compiladores	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del capítulo	
N° DOI	

B.4. Trabajos presentados a congresos y/o seminarios

Autores	<i>Laura Gómez Rusca</i>
Título	
Año	<i>2023</i>
Evento	<i>II Encuentro Nacional de Institutos y Asociaciones Belgranianas</i>
Lugar de realización	<i>Instituto Belgraniano de General Belgrano – Instituto Nacional Belgraniano</i>
Fecha de presentación de la ponencia	<i>16/09/2023</i>
Entidad que organiza	<i>Instituto Nacional Belgraniano</i>
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

B.5. Otras publicaciones

Autores	
Año	
Título	
Medio de Publicación	

C. Otros resultados. Indicar aquellos resultados pasibles de ser protegidos a través de instrumentos de propiedad intelectual, como patentes, derechos de autor, derechos de obtentor, etc. y desarrollos que no pueden ser protegidos por instrumentos de propiedad intelectual, como las tecnologías organizacionales y otros. Complete un cuadro por cada uno de estos dos tipos de productos.

C.1. Títulos de propiedad intelectual. Indicar: Tipo (marcas, patentes, modelos y diseños, la transferencia tecnológica) de desarrollo o producto, Titular, Fecha de solicitud, Fecha de otorgamiento

Tipo	Titular	Fecha de Solicitud	Fecha de Emisión

C.2. Otros desarrollos no pasibles de ser protegidos por títulos de propiedad intelectual. Indicar: Producto y Descripción.

Producto	Descripción

D. Formación de recursos humanos. Trabajos finales de graduación, tesis de grado y posgrado. Completar un cuadro por cada uno de los trabajos generados en el marco del proyecto.

D.1. Tesis de grado

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.2 Trabajo Final de Especialización

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del Trabajo Final

D.2. Tesis de posgrado: Maestría

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.3. Tesis de posgrado: Doctorado

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.4. Trabajos de Posdoctorado

E. Otros recursos humanos en formación: estudiantes/ investigadores (grado/posgrado/ posdoctorado)

Apellido y nombre del Recurso Humano	Tipo	Institución	Período (desde/hasta)	Actividad asignada ⁶

Otros

Universidad Nacional de La Matanza. Dirección de Pedagogía Universitaria. Conversatorio
“Híbrida: Enseñar en la universidad que no vimos venir”. 03/10/2022

⁶ Descripción de



Marcia Anabella Marini

B. Principales resultados de la investigación

B.1. Publicaciones en revistas (informar cada producción por separado)

Artículo 1:	
Autores	<i>Marcia Marini, Victoria Santorsola, Marisol Villa, Vanesa Vassallo</i>
Título del artículo	La Historia de la educación argentina desde la historia oral
N° de fascículo	
N° de Volumen	
Revista	<i>En prensa</i>
Año	
Institución editora de la revista	
País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	
URL de descarga del artículo	
N° DOI	

Artículo 2:	
Autores	<i>Marcia Marini, Victoria Santorsola, Marisol Villa, Vanesa Vassallo</i>
Título del artículo	Historia de la educación argentina desde la voz de sus actores.:

	Abordajes metodológicos
N° de fascículo	
N° de Volumen	
Revista	<i>En prensa</i>
Año	
Institución editora de la revista	
País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	
URL de descarga del artículo	
N° DOI	

Artículo 3:	
Autores	<i>Marcia Marini, Victoria Santorsola, Marisol Villa, Vanesa Vassallo</i>
Título del artículo	Hacia una nueva periodización en la historia de la educación argentina
N° de fascículo	
N° de Volumen	
Revista	<i>En prensa</i>
Año	
Institución editora de la revista	

País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	
URL de descarga del artículo	
N° DOI	

Artículo 4:	
Autores	Laura Gomez Rusca; Marcelo Grifo; Marcia Marini; María Victoria Santorsola, Marisol Villa
Título del artículo	Continuidad académica universitaria en el AMBA, en contexto de emergencia económica y sanitaria. Estudio de caso, DHUCS, UNLAM
N° de fascículo	5
N° de Volumen	1
Revista	ATLANTIC REVIEW OF ECONOMICS
Año	2022
Institución editora de la revista	
País de procedencia de institución editora	España
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	ISSN 2174-3835
URL de descarga del artículo	https://www.aroec.org/ojs/index.php/ARoEc/article/view/143/103

N° DOI	
--------	--

B.2. Libros

Libro 1	
Autores	
Título del Libro	
Año	
Editorial	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del libro	
N° DOI	

B.3. Capítulos de libros

Autores	
Título del Capítulo	
Título del Libro	
Año	
Editores del libro/Compiladores	
Lugar de impresión	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del capítulo	

N° DOI	
--------	--

B.4. Trabajos presentados a congresos y/o seminarios

Autores	
Título	
Año	
Evento	
Lugar de realización	
Fecha de presentación de la ponencia	
Entidad que organiza	
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

B.5. Otras publicaciones

Autores	
Año	
Título	
Medio de Publicación	

C. Otros resultados. Indicar aquellos resultados pasibles de ser protegidos a través de instrumentos de propiedad intelectual, como patentes, derechos de autor, derechos de obtentor, etc. y desarrollos que no pueden ser protegidos por instrumentos de propiedad intelectual, como las tecnologías organizacionales y otros. Complete un cuadro por cada uno de estos dos tipos de productos.

C.1. Títulos de propiedad intelectual. Indicar: Tipo (marcas, patentes, modelos y diseños, la transferencia tecnológica) de desarrollo o producto, Titular, Fecha de solicitud, Fecha de otorgamiento

Tipo	Titular	Fecha de Solicitud	Fecha de Emisión
------	---------	--------------------	------------------

--	--	--	--

C.2. Otros desarrollos no pasibles de ser protegidos por títulos de propiedad intelectual. Indicar: Producto y Descripción.

Producto	Descripción

D. Formación de recursos humanos. Trabajos finales de graduación, tesis de grado y posgrado. Completar un cuadro por cada uno de los trabajos generados en el marco del proyecto.

D.1. Tesis de grado

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.2 Trabajo Final de Especialización

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del Trabajo Final

D.2. Tesis de posgrado: Maestría

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.3. Tesis de posgrado: Doctorado

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.4. Trabajos de Posdoctorado

Director (apellido y nombre)	Posdoctorando (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del trabajo	Publicación

E. Otros recursos humanos en formación: estudiantes/ investigadores (grado/posgrado/ posdoctorado)

Apellido y nombre del Recurso Humano	Tipo	Institución	Período (desde/hasta)	Actividad asignada ⁷

Otros cursos de capacitación

2023 - "Curso de Introducción a aulas híbridas". Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Matanza.

2023 - "Seminario de Aplicación de recursos tecnológicos para el tratamiento del aparato crítico en investigación: End note Web.". Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Matanza.

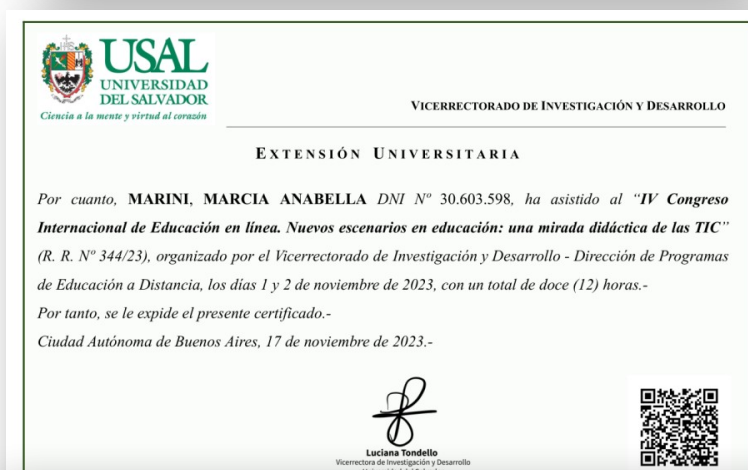
Participación en eventos CyT (en calidad de asistente):

II Jornada del Nodo UNLaM-RedMet. La Investigación Social, Enseñanza y Pandemia: experiencias y desafíos". Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, UNLAM. 2022.

IV Congreso Internacional de Educación en línea. Nuevos escenarios en educación: una mirada didáctica de las TIC. Universidad del Salvador. 2023.

Conferencia: Enseñar en la virtualidad: nuevos caminos para la profesión docente. Arizona State University. 2023.

⁷ Descripción de la/s actividad/es a cargo (máximo 30 palabras)





Universidad Nacional de La Matanza
Secretaría de Ciencia y Tecnología



II Jornada del Nodo UNLaM-RedMet

"La Investigación Social, Enseñanza y Pandemia: experiencias y desafíos"

Se certifica que

Marcia Marini

ha participado en carácter de asistente en las Segundas Jornadas del Nodo UNLaM-RedMet "La Investigación Social, Enseñanza y Pandemia: experiencias y desafíos" realizadas el 22 de septiembre de 2022.

Angélica De Sena
Coordinadora del Nodo UNLaM-RedMet

Ana Bidita
Secretaría Ciencia y Tecnología

Esp. Marisol Villa

B. Principales resultados de la investigación

B.1. Publicaciones en revistas (informar cada producción por separado)

Artículo 1:	
Autores	Laura Gómez Rusca; Marcelo Grifo; Marini, Marcia; Santorsola, María Victoria; Villa, Marisol.
Título del artículo	"Continuidad académica universitaria en el AMBA, en contexto de emergencia económica y sanitaria. Estudio de caso, DHUCS, UNLAM"
N° de fascículo	5
N° de Volumen	1
Revista	Atlantic Review of Economics
Año	2022
Institución editora de la revista	<i>Universidade da Coruña</i>
País de procedencia de institución editora	
Arbitraje	Elija un elemento.
ISSN:	2174-3835
URL de descarga del artículo	https://www.aroec.org/ojs/index.php/ARoEc/article/view/143
N° DOI	

B.2. Libros

Libro 1	
Autores	Di Leo Razuk, Andrés; Berutti, Sergio

	Hernán; Bidiña, Ana Marcela; Castillo, Alicia Susana; Fortunato, Silvana Laura; Lo Re, Silvina Mariana; Luján Acosta, Fernando; Moure, María del Rosario; Pérez, María Alejandra; Rey, Federico; Roba, Carlos José; Santorsola, María Victoria; Sbresso Lagdari, María Sol; Silva, María Gabriela; Villa, Marisol.
Título del Libro	<i>Buenas prácticas pedagógicas virtuales en la UNIVERSIDAD en el CONTEXTO del covid-19: Proyecto de investigación en el Marco del Programa Vincular UNLaM 2020</i>
Año	2023
Editorial	Universidad Nacional de La Matanza
Lugar de impresión	San Justo
Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	978-987-8931-46-3
URL de descarga del libro	
N° DOI	

B.3. Capítulos de libros

Autores	
Título del Capítulo	
Título del Libro	
Año	
Editores del libro/Compiladores	
Lugar de impresión	

Arbitraje	Elija un elemento.
ISBN:	
URL de descarga del capítulo	
N° DOI	

B.4. Trabajos presentados a congresos y/o seminarios

Autores	
Título	
Año	
Evento	
Lugar de realización	
Fecha de presentación de la ponencia	
Entidad que organiza	
URL de descarga del trabajo (especificar solo si es la descarga del trabajo; formatos pdf, e-pub, etc.)	

B.5. Otras publicaciones

Autores	
Año	
Título	
Medio de Publicación	

C. Otros resultados. Indicar aquellos resultados pasibles de ser protegidos a través de instrumentos de propiedad intelectual, como patentes, derechos de autor, derechos de obtentor, etc. y desarrollos que no pueden ser protegidos por instrumentos de propiedad intelectual, como las tecnologías organizacionales y otros. Complete un cuadro por cada uno de estos dos tipos de productos.

C.1. Títulos de propiedad intelectual. Indicar: Tipo (marcas, patentes, modelos y diseños, la transferencia tecnológica) de desarrollo o producto, Titular, Fecha de solicitud, Fecha de otorgamiento

Tipo	Titular	Fecha de Solicitud	Fecha de Emisión

C.2. Otros desarrollos no pasibles de ser protegidos por títulos de propiedad intelectual. Indicar: Producto y Descripción.

Producto	Descripción

D. Formación de recursos humanos. Trabajos finales de graduación, tesis de grado y posgrado. Completar un cuadro por cada uno de los trabajos generados en el marco del proyecto.

D.1. Tesis de grado

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.2 Trabajo Final de Especialización

Director (apellido y nombre)	Autor (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del Trabajo Final

D.2. Tesis de posgrado: Maestría

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.3. Tesis de posgrado: Doctorado

Director (apellido y nombre)	Tesista (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título de la tesis

D.4. Trabajos de Posdoctorado

Director (apellido y nombre)	Posdoctorando (apellido y nombre)	Institución	Calificación	Fecha /En curso	Título del trabajo	Publicación

E. Otros recursos humanos en formación: estudiantes/ investigadores (grado/posgrado/ posdoctorado)

Apellido y nombre del Recurso Humano	Tipo	Institución	Período (desde/hasta)	Actividad asignada ⁸

Formación complementaria

Seminario "Tecnologías para la Investigación Social. Módulo Atlas.ti"

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales y el Centro de Estudios Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales.

-Fecha: 8 de febrero de 2022

Capacitación de Género obligatoria establecida por la Ley 27.499, referida a la temática de Género y Violencia contra las Mujeres.

-Lugar: Universidad Nacional de La Matanza.

-Fecha: 18 de octubre de 2022

Seminario "Ser feliz en la escuela: la tramitación del dolor social".

Lugar: ESCUELA DE FORMACIÓN CONTINUA; UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

Fecha: 10 de mayo de 2023

⁸ Descripción de la/s actividad/es a cargo (máximo 30 palabras)

Seminario "Los aportes de la oratoria para el dictado de clases y el uso de la voz en la comunicación oral".

Lugar: DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES; UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA.

Fecha: 17 de agosto de 2023.

Seminario "Principios de diseño gráfico: comunicación visual y herramientas digitales para optimizar el soporte de clase".

Lugar: DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES; UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA.

Fecha: Agosto de 2023

IV Congreso Internacional de Educación en línea. "Nuevos escenarios en educación: una mirada didáctica de las TIC"

Lugar: Universidad del Salvador.

Fecha: 17 de noviembre de 2023

Curso "Introducción a Aulas Híbridas".

Lugar: ESCUELA DE FORMACIÓN CONTINUA; UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

Fecha: 18 de diciembre de 2023

Ciclo de conferencias "Enseñar en la virtualidad: nuevos caminos para la profesión docente".

Lugar: ARIZONA STATE UNIVERSITY Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA.

Fecha: 28 y 29 de noviembre, 4 y 6 de diciembre de 2023.



Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Se certifica que **Marisol Villa** ha aprobado con 7 (siete) el Seminario "**Tecnologías para la Investigación Social. Módulo Atlas.ti**", organizado por el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales y el Centro de Estudios Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales dependiente de esta Unidad Académica. El mismo fue aprobado por Disp. N° 06/19 del Honorable Consejo Departamental.

Se extiende el presente certificado en San Justo, a los 08 días del mes de febrero del año 2022.-


Esp. Cecilia Laclau
Secretaría Académica
Dto. Humanidades y Cs. Sociales


Dra. María Victoria Santorsola
Vicedecana
Dto. Humanidades y Cs. Sociales

Activar Win
Ve a Configuración



Universidad Nacional de La Matanza

CAPACITACIÓN DE GÉNERO Y DISIDENCIAS

Se certifica que **VILLA, MARISOL (DNI 33072224)** ha completado la capacitación obligatoria establecida por la Ley 27.499, referida a la temática de Género y Violencia contra las Mujeres.

La misma ha sido realizada a los 18 días del mes de octubre de 2022, en la Universidad Nacional de La Matanza.

Nro. de control: aa8a194da8524eca0e0a80913ee74f4c


Lic. Gustavo Duek
Universidad Nacional de La Matanza
Secretario Académico

Activar Win
Ve a Configuración



REPUBLICA ARGENTINA

Universidad Nacional de La Matanza
Dirección de Pedagogía Universitaria

Se deja constancia que **VILLA, MARISOL, DNI 33307224**
ha participado de la Conferencia **“Ser feliz en la escuela: la tramitación del dolor social”**,
a cargo de la Dra. Carina Kaplan. Por tanto, se extiende el presente Certificado.

San Justo, 10 de mayo de 2023


 Lic. Jorgelina Monti
Directora

Activar Win...
 Ver a Confir...



Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Se certifica que *Marisol Villa* ha aprobado con 10 (diez) el Seminario **“Los aportes de la oratoria para el dictado de clases y el uso de la voz en la comunicación oral”**, organizado por el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales en el marco del Plan de Virtualización de la Educación Superior III (Plan VES III) perteneciente al Ministerio de Educación de La Nación.

Se extiende el presente certificado en San Justo, a los 17 días del mes de agosto del año 2023.-


 Esp. Cecilia Laclau
Decana
Dto. Humanidades y Cs. Sociales

Activar Win...
 Ver a Confir...



Universidad Nacional de La Matanza
Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Se certifica que **Marisol Villa** ha aprobado con 10 (diez) el Seminario *"Principios de diseño gráfico: comunicación visual y herramientas digitales para optimizar el soporte estructural de las presentaciones de clase"* organizado por el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales en el marco del Plan de Virtualización de la Educación Superior III (Plan VES III) perteneciente al Ministerio de Educación de La Nación.

Se extiende el presente certificado en San Justo, a los 17 días del mes de agosto del año 2023.-

Esp. Cecilia Laclau
Decana
Dto. Humanidades y Cs. Sociales

Activar V
Ve a Config



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Por cuanto, **VILLA, MARISOL** DNI N° 33.307.224, ha asistido al *"IV Congreso Internacional de Educación en línea. Nuevos escenarios en educación: una mirada didáctica de las TIC"* (R. R. N° 344/23), organizado por el Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo - Dirección de Programas de Educación a Distancia, los días 1 y 2 de noviembre de 2023, con un total de doce (12) horas.-

Por tanto, se le expide el presente certificado.-

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 17 de noviembre de 2023.-

Luciana Tondello
Vicerrectora de Investigación y Desarrollo
Universidad del Salvador



Activar V
Ve a Configura



REPUBLICA ARGENTINA

Universidad Nacional de La Matanza
Dirección de Pedagogía Universitaria

Se deja constancia que **VILLA, MARISOL**, DNI 33307224
ha aprobado el Curso **"Introducción a Aulas Híbridas"**,
a cargo de la Esp. María Lehmann, con una duración de 10 horas reloj.
Por tanto, se extiende el presente Certificado.

San Justo, 18 de diciembre de 2023


Lic. Jorgelina Monti
Directora

ENSEÑAR EN LA VIRTUALIDAD



CERTIFICADO DE ASISTENCIA

Certificamos que Marisol Villa, DNI 33307224, ha participado en
calidad de asistente en el ciclo de 4 conferencias virtuales **"Enseñar en la virtualidad:
nuevos caminos para la profesión docente"**, dictadas por especialistas de la
Arizona State University durante los días 28, 29 de noviembre y 4 y 6 de diciembre
de 2023.

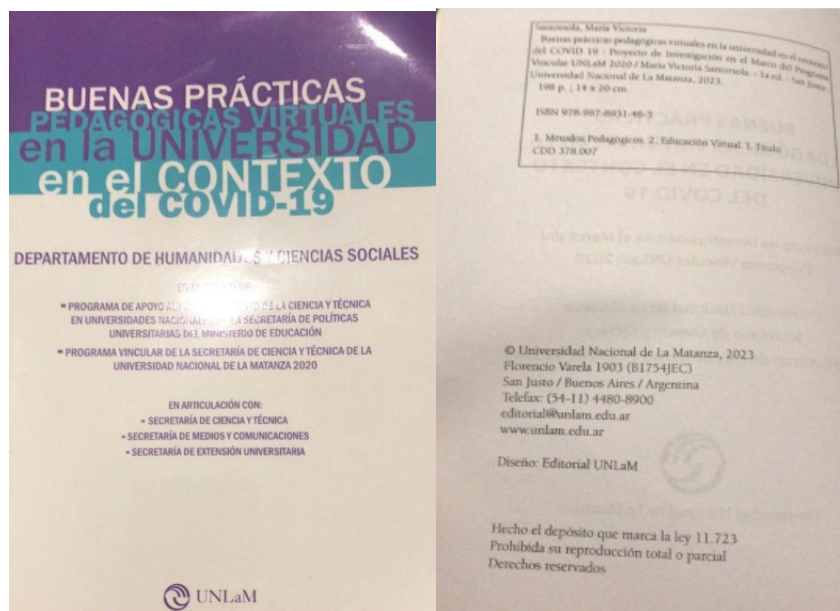

DRA. MARISA ROVERA
RECTORA UNRC


MG. ANA BIDIÁ
SEC. ACADÉMICA UNLAM









PUBLICACIÓN DEL EQUIPO COMO RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN (EN PRENSA)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

**Los discursos de las prácticas educativas desde
sus actores
durante el siglo XX en Argentina.
Un abordaje desde la historia oral.**

AUTORES:

MARTÍNEZ, Daniel Eduardo

ANTELO, MARÍA VALERIA

GOMEZ RUSCA, LAURA

GRIFO, MARCELO

LEONE, MÓNICA

LUJAN ACOSTA, FERNANDO

MARINI, MARCIA

SANTORSOLA, MARÍA VICTORIA

VASSALLO, VANESA

VILLA, MARISOL

2024

ÍNDICE

PARTE I

Capítulo 1: Marco Teórico

- 1. Hacia una nueva periodización integradora y compleja de la Historia de la educación argentina.**
- 2. Historia de la educación argentina desde la historia oral.**

Capítulo 2. Marco Metodológico

- 1. Historia de la educación argentina desde la voz de sus actores.**
Abordajes metodológicos.

PARTE II

- 1. Resultados: Anecdótico. Marco contextual de las anécdotas.**
 - 1. 1. Propuestas y contrapropuestas de reformas del sistema educativo (1920 a 1940). Marco contextual.**
 - 1.1.1. Anécdotas.**
 - 1. 2. Conformación del sistema masivo e integral de educación en Argentina (1946-1955). Marco contextual.**
 - 1.2.1. Anécdotas.**
 - 1. 1.3. La educación tecnocrática y la intervención del sistema (1955-66). Marco contextual.**
 - 1.3.1. Anécdotas.**
 - 1. 4. Crisis y desgranamiento del Sistema educativo (1966-1983). Marco contextual.**
 - 1.4.1. Anécdotas.**
 - 1. 5. Unificación legal y desintegración de los servicios en el sistema educativo nacional (1983- 2006). Marco contextual.**

1.5.1. Anécdotas.

2. Anécdotas sobre maltrato escolar.

3. Anécdotas sobre escuela rural.

4. Bibliografía

PARTE I

Introducción:

El presente libro está conformado por dos partes, la primera correspondiente al marco teórico y metodológico. La segunda referida a los resultados organizados por períodos establecidos y analizados en artículos y libros anteriores⁹. En este sentido, el material expuesto, tiene como marco teórico fundamental una nueva periodización integradora y compleja de la Historia de la educación argentina y un abordaje de la misma desde la historia oral.

Cabe señalar que las producciones anteriores siguen los tres ejes correspondientes al contexto sociohistórico, las normativas y legislación educativa en relación con la Historia de la Educación Argentina correspondiente a los siglos XVI al XX y las prácticas. Las últimas fueron variando en razón del acceso a las fuentes. Esto significa que comenzamos con la identificación y análisis de los documentos escritos hasta las entrevistas realizadas a actores protagónicos del sistema educativo argentino desde la década del '30 del pasado siglo hasta el año 2023 del siglo actual. En este contexto surge esta nueva producción del equipo, con la participación de todos los estudiantes de la cátedra de Historia de la Educación Argentina de la Universidad Nacional de La Matanza.

⁹ El mismo es continuidad de dos proyectos de investigación: 1) “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX”, 2016 2) “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX”, 2019. Ambos proyectos junto con el presente abonan al Programa de Investigación denominado “LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y SU EVALUACIÓN EN LOS NUEVOS ENCUADRES Y MEDIOS TECNOLÓGICOS EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO”.

Capítulo 1: MARCO TEÓRICO

1. Hacia una nueva periodización integradora y compleja de la Historia de la educación argentina

1.1. Introducción

Pensar una periodización de la Historia de la educación argentina ha presentado diversas dificultades para los historiadores que se han propuesto abordar el tema. A las dificultades propias del análisis del desarrollo educativo en el tiempo, con las variaciones y tendencias de cada época, se suma la escasez de estudios específicos. En muchos casos, los esquemas se complejizan al contarse con legislaciones que afectan parcialmente a determinados niveles del sistema educativo y que no se encuadran en la normativa general de la época.

Desde el equipo de investigación de la cátedra de Historia de la educación argentina de la carrera de profesorado y licenciatura en educación física de la Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) venimos trabajando en una historia de la educación argentina que articula la perspectiva jurídica histórica, el impacto sobre el sujeto social y el desarrollo de las prácticas educativas. De manera continuada se trabajó en tres proyectos de investigación:

1) “Alcances y nuevas perspectivas en la relación entre política, gobernabilidad y educación argentina durante la primera mitad del siglo XX”[1]; 2) “Alcances y nuevas perspectivas en la relación entre política, gobernabilidad y educación argentina durante la segunda mitad del siglo XX”[2]; 3) “Los discursos de las prácticas educativas desde sus actores durante el siglo XX en Argentina. Un abordaje desde la Historia Oral” [3]. Producto de dichos proyectos se procedió a la edición de dos libros[4].

Los proyectos ya realizados cuentan con tres componentes: el análisis histórico que enmarca los diversos sistemas educativos en los distintos períodos de la historia argentina, el estudio sistemático de la normativa y sus herramientas legales en relación con los modelos ideológico-políticos imperantes en cada época, y la identificación, descripción y estudio de las prácticas correspondientes a la educación en Argentina en todos sus niveles y modalidades.

1.2. Metodología y objetivos

En virtud de tratarse de un grupo que estudió las diversas propuestas de periodizaciones en vista a establecer concesiones entre sí mismas, la metodología presentó un doble nivel. Por un lado, se realizó un exhaustivo análisis teórico de la diferente bibliografía adecuada para la problemática que se investigó. Se tuvieron en cuenta las perspectivas teóricas de autores citados para desarrollar un criterio de análisis propio.

Por otro lado, en el desarrollo de los proyectos de investigación arriba citados, se examinaron promulgaciones normativas sancionadas en los diferentes períodos que responden a diversas reformas educativas. A partir del método histórico crítico se revisó bibliografía y material teórico y, debido a lo extenso del sistema educativo, se establecieron como criterios de análisis la atención a los niveles inicial, primario, secundario, terciario, y universitario de grado y posgrado de manera desagregada. Con esta finalidad, se abordaron los contextos económicos – políticos y sociales, la normativa y sus herramientas legales y las prácticas del sistema educativo desde los períodos pre independentistas hasta los inicios del siglo XXI. En base a los resultados de dicha investigación es que hemos formulado esta propuesta de periodización.

El objetivo general del presente artículo es analizar la periodización de la historia educativa desde sus avances, retrocesos, continuidades y rupturas en relación con las diferentes etapas histórico-políticas y la respectiva implementación de modelos educativos según los horizontes ideológico-políticos de cada gobierno comprendido en el período correspondiente. Así, el análisis permitió plantear una visión de la historia de la educación argentina, que superó algunas limitaciones de la historiografía pedagógica latinoamericana. Algunas de las cuales hacen referencia a la falta de comprensión de la complejidad de los desarrollos educativos, así como también el recurrir a análisis lineales de la historia educativa que generan una mirada sesgada y centrada en los sectores de poder, sin analizar las imbricaciones de la relación entre política y educación (Puiggrós, 1993).

La presente investigación aborda la tarea de periodizar la historia de la educación argentina, una empresa obstaculizada por la escasez de estudios específicos y la complejidad de las legislaciones educativas en el tiempo. En este sentido, el objetivo principal de nuestro estudio es contribuir al desarrollo de una periodización histórica que refleje de manera integral los cambios políticos, sociales y educativos que han marcado el devenir de la educación en Argentina.

En este marco general, el objetivo del artículo es analizar las diferentes propuestas de periodización histórica formuladas con el fin de identificar los criterios utilizados, sus implicancias para comprender la evolución del sistema educativo argentino y proponer una periodización desde la cátedra de Historia de la Educación de la UNLAM. En particular, nos proponemos evaluar críticamente las propuestas de periodización histórica presentadas por diferentes autores, destacando sus aportes y limitaciones para comprender la complejidad de la historia de la educación argentina y ofrecer contribuciones relevantes para una comprensión integral de la evolución de los sistemas educativos en el tiempo.

Así, en el marco teórico se aborda el problema de las periodizaciones para la Historia de la Educación y se revisa su evolución en Argentina, destacando el surgimiento de esta área de investigación en el siglo XX y la importancia de metodologías y enfoques teóricos. Se mencionan varias propuestas de periodización histórica por parte de diferentes autores, desde el siglo XIX hasta la actualidad.

Luego, en aportes a la discusión, se presentan las conclusiones derivadas del análisis de la periodización de la historia de la educación argentina. Se proponen diez etapas que abarcan desde la época colonial hasta la actualidad, con énfasis en los cambios políticos, sociales y educativos ocurridos en cada período.

Por último, se ofrecen reflexiones sobre las dificultades teórico-metodológicas de abordar la historia de la educación argentina y se destaca la importancia de adoptar un enfoque integrador que combine diferentes criterios de periodización. Se plantea el artículo como una contribución inicial para futuras investigaciones en este campo.

1.3. Marco Teórico

El marco teórico de esta investigación se sustenta en la exploración de las teorías contemporáneas relacionadas con la periodización histórica, en una revisión de la literatura académica reciente en Historia de la Educación y su evolución para el caso puntual de la Historia Argentina.

En un marco interpretativo mayor y actualizado, podemos examinar las teorías de la periodización histórica haciendo referencia a "The Pursuit of History" (Tosh, 2015), que ofrece una visión panorámica de los enfoques metodológicos para la periodización en la historiografía en general, destacando la importancia de combinar el análisis cronológico, temático y comparativo. Así, en el enfoque cronológico Tosh (2015) explora la importancia de dividir el tiempo en períodos definidos, permitiendo identificar, por ejemplo, momentos clave en el desarrollo de los sistemas educativos y analizar cómo se relacionan con otros eventos históricos y procesos sociales, políticos y culturales más amplios. Respecto al enfoque temático, propone identificar temas o problemas recurrentes a lo largo de la historia y analizar cómo han evolucionado a lo largo del tiempo. En el contexto de la historia de la educación, este enfoque nos permite explorar temas como el acceso a la educación, los currículos escolares, las políticas educativas y el papel de los actores educativos en diferentes períodos históricos. En cuanto al enfoque comparativo, Tosh (2015) enfatiza la importancia de comparar diferentes períodos históricos y contextos culturales para comprender mejor las similitudes y diferencias. Este enfoque nos permite identificar, por ejemplo, patrones recurrentes en la historia de la educación y analizar cómo se han desarrollado en diferentes contextos geográficos y culturales. Asimismo, facilita la identificación de factores comunes que han influido en la formulación de políticas educativas y la implementación de reformas a lo largo del tiempo.

Desde la perspectiva de la Historia de la Educación, la periodización es fundamental para comprender los procesos de cambio y continuidad en el ámbito educativo en el tiempo. McCulloch (2020) proporciona una visión amplia de las principales corrientes historiográficas en el estudio de la educación y sus implicaciones para la investigación educativa contemporánea. Así menciona el enfoque tradicional (Lawrence A.

Cremin, David Tyack, Diane Ravitch); el estructural-funcionalista (Emile Durkheim, Talcott Parsons, Philip W. Jackson y James S. Coleman); el cultural (Pierre Bourdieu, Michael Apple, Henry Giroux y Paulo Freire); el crítico (Raymond Williams, Antonio Gramsci, Peter McLaren) y el enfoque posmoderno (Jean-François Lyotard, Michel Foucault, Jacques Derrida, Donna Haraway y Bell Hooks). Cada una de estas corrientes ofrece perspectivas únicas sobre la naturaleza de la educación, los actores involucrados y los procesos de cambio y continuidad.

Como observa McCulloch (2011) estudiar la historia de la educación en el último siglo se ha vuelto más diverso y, ahora, cada vez más estimulado por debates y conocimientos extraídos de la historia y de las ciencias sociales. En este contexto, se destaca la importancia de adoptar un enfoque interdisciplinario que integre diferentes perspectivas teóricas y metodológicas en el estudio de la historia de la educación. Autores como Apple, Jones y Laureau (2009) proporcionan una base sólida para entender la intersección entre la educación y otras dimensiones sociales, políticas y culturales. Subrayando la necesidad de combinar el análisis de documentos normativos y archivos históricos con enfoques sociológicos, antropológicos y culturales para obtener una comprensión integral de los sistemas educativos y sus transformaciones a lo largo del tiempo.

1.4. Periodizaciones en la Historia de la Educación Argentina

Respecto a los orígenes, Ascolani (1998) –como la mayoría de los estudiosos– sostiene que el surgimiento de Historia de la Educación como área de investigación científica tuvo lugar en Argentina a comienzos del siglo XX, estableciendo una hegemonía metodológica positivista e institucionalista durante toda la primera mitad. El citado autor afirma que para inicios del siglo XX el pensamiento social, político e histórico ocupó un gran espacio en nuevos circuitos culturales y que los ensayos educacionales no lograban aún el mismo alcance que las otras temáticas. Con excepción de algunos autores vinculados al ensayo histórico-educacional y político educacional como Juan María Gutiérrez, Amancio Alcorta y Carlos Octavio Bunge. Ya en 1920 la edición de obras

referidas a Historia de la Educación fue relevante por la existencia de publicaciones cuyos principales consumidores eran universitarios y profesores.

En los '30 se multiplicó la demanda institucional de obras de Historia de la educación, general y argentina, y de política educacional, al modificarse los planes de estudio del profesorado normal y del magisterio. Surgieron en forma creciente las editoriales y las demandas institucionales como así también el consumo de estos materiales, que resulta del proceso de politización e intelectualización del estudiantado universitario y de los profesorados.

Los gobiernos militares a partir de 1955 modificaron ese dinamismo y, por lo tanto, será recién después de 1983 con la vuelta de la democracia que se revertirá este proceso. Dando paso a una corriente sociohistórica, con autores como Juan Carlos Tedesco (1986), Adelmo Montenegro (1987), Adriana Puiggrós (1991), Héctor Cucuzza (1996) y Pablo Pineau (1996) que destacan por analizar las relaciones entre la educación y la sociedad en diferentes contextos históricos, explorando las dinámicas sociales y políticas que han influido en el desarrollo educativo del país.

Como señala Daniel Pinkasz (2014), esto significó que:

[...] la disciplina 'Historia de la Educación' revisaba la herencia de las historias de las ideas pedagógicas, la historia política de los sistemas educativos se miraba en el espejo de la historia social, reflexionaba con las 'duraciones' de Braudel, exploraba nuevos objetos, miraba críticamente su eurocentrismo, buscaba incorporar la especificidad de una mirada latinoamericana, etc. (p. 1).

Aquellos antecedentes y la situación posterior de afianzamiento y expansión de la disciplina implican, para el autor citado, retomar un debate central en el campo de la historia de la educación y en el de la periodización histórica.

Por otro lado, en las dos últimas décadas del siglo XX, la historia de la educación argentina se orientó principalmente desde una vertiente política, incluyendo análisis de aspectos como biopolítica e ideología política, dejando de lado otros como los culturales (Carli, 2006). La autora sostiene que, a diferencia de las periodizaciones sobre etapas anteriores de la educación argentina, que recurrían a una mirada a largo plazo, en lo

correspondiente al período democrático se debe recurrir a una aproximación más cercana y centrada principalmente en los hechos dada la "inestabilidad económica del período, la profunda transformación de la estructura social y el hecho de que el sistema educativo fue objeto de una reforma estructural" (Carli, 2006: 49).

De alguna manera reflejando estos vaivenes en la historiografía, podemos mencionar diversos enfoques para la periodización histórica en el estudio de la educación argentina.

Respecto al enfoque generacional o de etapas dilatadas, fue estudiado por el filósofo Diego Pro (1973: 143-184) y cuyos máximos exponentes fueron Sarmiento, Mansilla, Groussac y Lizondo Borda. Dichos ciclos correspondían, según Pro (1973), más a criterios de índole político, militares y económicos. Sin embargo, el concepto de generación debe delimitarse teniendo en cuenta el punto de vista histórico-cultural-filosófico (Pro, 1973).

Un "dudoso" (Cucuzza, 1997: 81) criterio de periodización generacional ha sido aplicado en el campo de la pedagogía argentina por Ethel Manganiello. En efecto, la profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en un seminario para graduados adaptó el criterio de periodización generacional en la investigación de la historia de la educación argentina. Sostiene – al igual que Pro- que el método, a pesar de sus limitaciones, permite una comprensión más profunda, en este caso, de las figuras pedagógicas y de la política educacional (Manganiello, 1980).

En los terrenos político, social, literario, ideológico e histórico cultural, la conciencia de pertenecer a una generación se agudiza por 1930, e incluso ya la habían tenido pensadores anteriores, tales como los de la generación del '37, del '80 y del '96 (Pro, 1973). La generación constituye así la estructura interna del desarrollo de la historia y nos habla de generaciones históricas en sentido integral, al margen de las especializaciones en el aspecto de las ideas, las artes, los usos, etc. Son generaciones históricas totales (Binayán, 1933). En esta línea, Lizondo Borda (1953), escribió un artículo sobre una síntesis de los períodos de la historia argentina en el que se refiere a las

coincidencias entre las propuestas de Sarmiento, Mansilla y Groussac, para el período 1830 - 1900.

Por otro lado, como señala Cucuzza (1997):

Se observa que, en general, las periodizaciones de nuestro campo específico se mantienen aferradas a las periodizaciones políticas, por ejemplo, Fernando Martínez Paz en *El sistema educativo nacional. Formación. Desarrollo. Crisis.* (p. 80).

En esta línea podemos citar a Jorge María Ramallo (1999), quien afirmó que los distintos períodos que pueden distinguirse están estrechamente vinculados con las diversas concepciones políticas que han primado en el devenir histórico. Sostiene que el sistema educativo vigente en un determinado momento de la historia de un pueblo nunca es neutro. Por el contrario, siempre responde a una política educativa basada en un conjunto de principios políticos, socioeconómicos y culturales emergentes de un proyecto nacional. Concebido de acuerdo con una determinada cosmovisión y, por lo mismo, la periodización no debe estar sujeta a la especulación respecto de las teorías educativas.

Respecto al enfoque de periodizaciones en orden a criterios histórico-educacionales comienzan los desafíos, en particular recurrimos a Manuel Solari y Adriana Puiggrós. Cada autor propuso diferentes divisiones y enfoques para comprender la evolución del sistema educativo argentino en el tiempo.

Por su parte, y sin ser abordada la temática de la periodización desde una perspectiva teórica, la propuesta de Manuel H. Solari (1972) abarca desde el período colonial hasta el año 1943, fecha en que finaliza la escritura del libro del cual surgen las divisiones organizadas según los gobiernos que decidían la política argentina, exceptuando las últimas en las que impera un principio que elude a corrientes de pensamiento.

Puiggrós (1991) junto a otros autores realizaron una serie de diez libros de Historia de la educación en la argentina. Si bien profundizan cuestiones de índole teórico epistémicas los autores continúan siguiendo un orden cronológico. Posteriormente, Adriana Puiggrós (2003) en su obra *¿Qué pasó en la educación argentina?*, recurre a una periodización histórica en la que incorpora para cada período aquellos cambios

pedagógicos más importantes, sin hacer énfasis en este aspecto como decisivo para la etapa. Por el contrario, destaca las relaciones entre la educación y la sociedad en diferentes contextos históricos, explorando las dinámicas sociales y políticas que han influido en el desarrollo educativo del país.

En el siguiente cuadro se puede observar en paralelo las distintas propuestas:

Ramallo (1999)	Solari (1972)	Puiggrós (1991)	Puiggrós (2003)
Período colonial	Período colonial	La educación y la cultura en el periodo colonial	-----
Educación liberal	Período revolucionario (1810 y 1820)	Civilización o barbarie	-----
Reforma y restauración (1820 – 1852)	Período rivadaviano (1820-1827)	Luego del proceso independentista en la década de 1820	-----
	Época de la anarquía (1827 - 1852)	Intentos de organización nacional hasta la organización	
Educación utilitaria (1852-1880)	Primer período de la organización nacional (1852 a 1862)	estatal de la Argentina	-----
	Segundo período de la organización		

	nacional (1862 – 1880)		
Positivismo y normalismo. (1880-1916)	Época de la influencia positivista (1880-1920)	Debates pedagógicos, desde finales del siglo XIX hasta el proceso reformista	Los orígenes del sistema educativo argentino: Formación del curriculum, definiciones del sujeto-ciudadano nacional. (1885-1916)
Escuela nueva o escolanovismo. (1916-1943)	Época de la reacción antipositivista, (1920 – 1943)	Presidencias radicales hasta la llamada Década Infame	“Escuela, democracia y orden” entre 1916 y 1943.
Democratización de la enseñanza (1943-1983)		Presidencias peronistas (1945-1955)	Peronismo y Discursos pedagógicos (1945 - 1955)
		Golpes de 1955 y 1976	Dictaduras (1955-1983)
Transformación del sistema (1983 a la		Dictadura de 1976	

actualidad)

hasta el 1999.

Cuadro 1. Propuestas de periodización de Historia de la Educación argentina según autor.
Fuente: Elaboración propia.

Como puede observarse, las denominaciones de los períodos comienzan a indicarse desde una perspectiva educativa luego del período colonial. Por otro lado, el encuadre generacional deja de lado los aspectos pedagógicos para enfocarse en lo ideológico cultural. Asimismo, el enfoque sociohistórico encasilla en grandes etapas modificaciones diversas que se dieron en el plano pedagógico educacional. Como señala Cucuzza (1997) es necesaria una reflexión crítica sobre el problema de las periodizaciones en la historia de la educación, resaltando la necesidad de considerar la complejidad y la diversidad de factores que influyen en la configuración de los distintos períodos históricos educativos.

Desde una visión actualizada de las teorías y enfoques que orientan la Historia de la educación argentina, el volumen de estudios e investigaciones se ha multiplicado aceleradamente desde inicios del siglo XXI, y se ha sostenido en una estructuración más sólida del campo de producción en una red de publicaciones especializadas, sociedades científicas, jornadas y encuentros académicos regulares (Ascolani, 2012). Que abordan diversos aspectos desde una perspectiva crítica e interdisciplinaria, explorando temas como perspectivas de género, procesos de cambio educativo, enseñanza de la lectoescritura, etc. (Arata y Southwell, 2014). Sin embargo, Ascolani (2012) observa una permanencia de la historia social y política, con un muy limitado avance de la Historia Cultural.

Estas condiciones de expansión acelerada de estudios de la historia de la educación argentina contrastan con la falta de debates actualizados específicos respecto a las formas de periodización de la misma. Como señalan Southwell y Arata (2011)

El estudio de los contextos de ideas que prefiguraron el debate en torno a las formas de escritura de la historia de la educación en argentina no ha conocido un desarrollo acorde al crecimiento del campo de estudios. La última oportunidad

en la que los historiadores de la educación argentina sometieron sus marcos teóricos y metodológicos a revisión de modo sistemático y público, tuvo lugar hace 14 años. Desde entonces, no ha habido un emprendimiento colectivo de naturaleza semejante que planteara la importancia de revisar los supuestos y las herramientas a partir de las cuales se escribe la historia de la educación en la argentina. (p. 522).

De esta manera, podemos identificar las principales lagunas y desafíos en el campo, destacando la necesidad de desarrollar investigaciones más rigurosas y contextualizadas que contribuyan a una comprensión más profunda de la evolución del sistema educativo y sus implicaciones para la sociedad contemporánea.

En este sentido, entendemos que Tosh (2015) aporta para la periodización en Historia de la Educación Argentina una base sólida para combinar el análisis cronológico, temático y comparativo y así obtener una comprensión integral de la evolución del sistema educativo a lo largo del tiempo.

El presente artículo ofrece una reflexión crítica sobre el problema de la periodización, resaltando la necesidad de considerar la complejidad y la diversidad de factores que influyen en la configuración de los distintos períodos históricos educativos. Y propone una periodización en orden a criterios histórico-educacionales, tomando la imbricación generación-etapa (Pro, 1973), sumada a los aspectos políticos, sociales y culturales (Ramallo, 1999), y los abordajes educativos pedagógicos (Puiggrós, 2003).

1.5. Resultados y Discusión

Como señalamos anteriormente, la periodización por etapas en la historia de la educación argentina se fundamenta en la necesidad de comprender la evolución del sistema educativo a lo largo del tiempo, reconociendo las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales que influyeron en su desarrollo. Este enfoque permite analizar de manera más detallada y contextualizada cada fase histórica, identificando los cambios significativos, las continuidades y las rupturas en el ámbito educativo.

De esta manera, se facilita el estudio y la interpretación de los procesos históricos, ya que se pueden identificar tendencias, patrones y relaciones causales que de otra manera podrían pasar desapercibidos. Cada etapa representa un período con características particulares, marcadas por eventos históricos específicos y por la influencia de determinadas corrientes de pensamiento y políticas educativas.

Este enfoque permite también establecer comparaciones entre distintos momentos históricos y entre diferentes sistemas educativos, lo que contribuye a una comprensión más profunda de los factores que han dado forma a la educación en Argentina. Además, al reconocer las continuidades y las rupturas, se puede analizar de manera crítica la evolución del sistema educativo y evaluar el impacto de las políticas educativas en la sociedad.

En resumen, la periodización que compartiremos a continuación proporciona un marco analítico que permite estudiar de manera sistemática y contextualizada la evolución del sistema educativo a lo largo del tiempo, identificando las principales tendencias, cambios y continuidades en el ámbito educativo.

De esta manera, la primera etapa a abordar proponemos denominarla Educación en la colonia: el predominio de la *Ratio Studiorum* (desde el siglo XV hasta el XIX), abarca el período que comprende la conformación, debilitamiento y extinción del sistema colonial en América española. El análisis de la etapa colonial –no siempre presente en las periodizaciones sobre la historia de la educación– es fundamental para comprender la relación entre dos "complejos" (Puiggrós, 1993: 99) educacionales diferentes que entraron en conflicto durante el período colonial, el aborigen y el español. Por consiguiente, planteamos que es clave comenzar la periodización en los tiempos coloniales.

La segunda etapa comprende los años 1810-1829. Tomando a Halperín (1972), los procesos abiertos con la Revolución de Mayo de 1810, sobre todo lo relativo a la militarización, generaron una profunda desestructuración social, cultural y económica con impacto en lo educativo. De esta forma, los métodos e ideas de la educación colonial fueron cuestionados y de a poco la educación comenzó a considerarse como la herramienta necesaria para la formación de ciudadanos libres. Esta noción se afianzó más

tras 1820, cuando cae el gobierno central del directorio. Una de sus consecuencias fue que los territorios provinciales comenzaron a constituirse en entidades soberanas, promulgando sus propias leyes y creando instituciones, incluso en el ámbito educativo. De entre el conjunto de leyes y proyectos del período, sobresale el proyecto liberal rivadaviano en Buenos Aires que hizo hincapié en la noción de expandir la educación en los distintos niveles y la formación de ciudadanos. A su vez, otros importantes pensadores del período como Moreno y Belgrano (MdeE, 2010) contribuyeron a la difusión de la importancia de la educación, tanto para la formación ciudadana como para la formación profesional. Durante este período la educación dejó de ser concebida como un privilegio de pocos, para pensar en la posibilidad de acercarla a otros sectores sociales antes marginados de la misma. Debido a estos cambios, este período lo denominamos de La educación para la libertad: creación de los proto sistemas educativos.

La tercera etapa corresponde al período que proponemos llamar Consolidación de los proto sistemas educativos provinciales (1829-1862). En 1829 Juan Manuel de Rosas fue electo gobernador de la provincia de Buenos Aires, cargo que mantuvo hasta 1852. Convirtiéndose también en líder del Pacto Federal, fundamento jurídico de la Confederación, que unió a todos los gobiernos provinciales disgregados. Durante dicho período la educación tuvo un desarrollo desigual ya que cada provincia adoptó diversas normativas y propuestas. La inestabilidad política del período, marcada por las tensiones entre los caudillos y Rosas, y los bloqueos extranjeros impactó negativamente sobre la educación. La misma vivió un período de retroceso en comparación con la etapa previa. Además, desde el rosismo se defendió una vuelta hacia concepciones más tradicionales, asociadas con el pasado colonial y cristiano, lo que representaba un revés luego de las políticas rivadavianas liberales. Sin embargo, también este período fue testigo del nacimiento de la generación del '37, movimiento que adhería a ideas románticas, patrióticas y de progreso, y que se veía así mismo como el que podría "... imponer un programa cultural distintivo y superar los errores de la generación iluminista predecesora" (Domínguez, 2016: 25).

Tras la derrota de Rosas, se da la consolidación de la Constitución nacional de 1853, más tarde aceptada por la provincia de Buenos Aires, y los comienzos de una organización nacional al frente de la cual se encontraba el ahora presidente de la Confederación Argentina Don Justo José de Urquiza. Además, vuelven los exiliados románticos de la época de Rosas, cuyo movimiento perdió fuerza en cuanto tal, pero sus miembros realizaron importantes aportes a la unificación nacional y el desarrollo de la educación.

Se propone una cuarta etapa, que se denomina la Creación del Sistema Educativo Nacional. Durante el período correspondiente 1862-1880 se da la formación definitiva del Estado argentino iniciada con la incorporación de Buenos Aires a la Confederación en 1862. Las llamadas “tres presidencias históricas”: Bartolomé Mitre, Domingo F. Sarmiento y Nicolás Avellaneda se abocaron al proyecto de construir una Nación. Debieron organizar al país completamente en todos sus aspectos: desde consolidar un territorio definido hasta el servicio militar obligatorio, desde la estructura económica hasta el sistema de sanidad nacional y, desde el sistema educativo público y privado hasta los códigos nacionales. Fue en este período donde se establecieron los principios rectores del sistema educativo y cada uno de sus niveles, la creación de nuevas orientaciones en el nivel medio y superior, acordes con las necesidades socioeconómicas del momento y el desarrollo de las escuelas normales para formar docentes.

La quinta etapa, 1880-1920, se propone denominarla la Consolidación del Sistema Educativo Nacional. Europa vivía un “nuevo orden”, con su ideal positivista basado en el cientificismo, el fomento a la industria y el comercio como pilares de la paz mundial y el bienestar, marco ideológico que va a penetrar en la Argentina de 1880, que ya había construido sus cimientos y ahora se abocaba al progreso en todas las dimensiones, tanto culturales, como políticas y económicas. Sumado a la Ley de voto universal, el fomento de la industria y el comercio tuvieron su impacto en lo educativo, donde se destacan dos leyes fundamentales como fueron la ley 1.420 de Educación Común de 1884 y la ley (4.878) Laínez de 1905. La ley 1.420 permitió la expansión del sistema educativo, al garantizar la educación primaria a todos los niños de la recientemente creada nación

argentina (Assaneo y Nicoletti, 2022), mientras que la ley Laínez autorizó al Estado nacional a crear escuelas en aquellas regiones donde fuera necesario y por pedido de las provincias. De esta manera, ambas leyes facilitaron la expansión y homogeneización del sistema educativo (M.E.C.yT, 2007).

La sexta etapa se denomina Propuestas y contrapropuestas de reformas del sistema educativo de 1920 a 1940. El inicio del proceso democrático, sumado al ascenso social de los sectores populares urbanos y el surgimiento de distintas corrientes de ideas, generaron un contexto de crisis en el sistema educativo, a partir del cual se formularon diversos proyectos e iniciativas de reforma del mismo. Algunos de los proyectos educativos abarcaban todos los niveles mientras que otros solo se referían a un nivel en específico. En cuanto a las nuevas corrientes que circularon, tuvieron especial importancia el pragmatismo, que se plasmaría en la corriente de la Escuela Nueva, así como también el espiritualismo (Puiggrós, 1998). Sin embargo, muchas de estas corrientes, fueron limitadas al comenzar la llamada década infame, en 1930 donde la educación se reorientó nuevamente de acuerdo con valores tradicionales, cristianos y conservadores.

La séptima etapa, se denomina la Conformación del sistema masivo e integral de educación en Argentina y comprende entre 1943 y 1955. A partir de 1944 desde la Secretaría de Trabajo y Previsión, y luego en sus dos consecutivas presidencias (1946-1955), el movimiento político liderado por Perón comienza a adoptar políticas tendientes a extender la educación en los distintos niveles, conformando una ideología que aunaba la identidad nacional a la justicia social. En ella la educación buscó masivizarse y llegar a todos los sectores sociales. Para lograr la masificación educativa, el Estado emprendió una serie de medidas articuladas comenzando con una reforma de la Constitución en 1949 que sirvió de marco para redefinir los conceptos de cultura y educación en consonancia con los principios de igualdad y justicia que guiaban al gobierno peronista y que también fueron planteados en el II Plan Quinquenal (1952-1957) del gobierno. A partir de estas normativas se crearon otras que implicaron la reforma del sistema educativo para que este sea accesible a toda la población, en especial a aquellos sectores sociales que hasta el momento se habían visto relegados del mismo.

La octava etapa, proponemos llamarla La educación tecnocrática y la intervención del sistema (1955-66). El gobierno militar iniciado en 1955 emprendió un proceso de desmantelamiento del sistema educativo de la etapa anterior, además el período se caracterizó por la falta de homogeneidad en materia educativa debido en parte a la sucesión continua de distintos ministros de educación. En los siguientes gobiernos (Frondizi, Guido e Illia), la educación se orientó de acuerdo con el modelo de desarrollo a la producción industrial y la instalación de nuevas industrias. Se planteaba que desde la educación se podía contribuir al progreso y al desarrollo económico, formando al capital humano necesario según las demandas gubernamentales y económicas del momento. De esta manera, el planeamiento educativo y el fomento de las investigaciones científicas fueron los pilares sobre los que se apoyaron las reformas realizadas en cada uno de los niveles educativos.

En la novena etapa, que proponemos llamar Crisis y desgranamiento del Sistema educativo 1966-1983. Coincide con lo que O'Donnell (1982) denomina la primacía del Estado Burocrático autoritario, que clausura los lineamientos innovadores y democratizantes en la educación, implementando políticas de descentralización y privatización educativa. Los primeros años del período, que abarcan la llamada "Revolución Argentina", marcaron el final de la etapa de esplendor y desarrollo que habían alcanzado las universidades y el campo de las investigaciones científicas. Un breve período del tercer gobierno peronista en 1973 plantea el desarrollo de un modelo educativo de modernización social y se intenta reintroducir orientaciones y proyectos pedagógicos innovadores en educación, que finalmente serán descartados luego de la muerte de Perón en 1974. El sistema educativo vivió un nuevo momento de declive durante la dictadura militar iniciada en 1976, período en el que se dio la clausura de proyectos educativos democráticos, así como la censura, y represión a la cultura y la educación, y a sus principales actores.

La décima etapa, 1983-2006, Unificación legal y desintegración de los servicios en el sistema educativo nacional. Los gobiernos siguieron las directrices de los organismos mundiales de crédito (Banco Mundial y FMI), lo cual impactó en la educación debido a que

se produjo la reducción de fondos para la educación, se promovió la privatización educativa y se orientó la educación según las demandas del mercado (Puiggrós, 2021). Se consolidaron las transferencias del sistema educativo nacional al provincial y municipal. El proceso inflacionario sumado a los problemas económicos heredados de la dictadura y la adopción de las políticas neoliberales terminaron por ocasionar la fragmentación del sistema educativo. El mismo terminó caracterizándose por la heterogeneidad de la calidad educativa brindada en cada provincia.

En dicho contexto se propuso una reforma educativa que quedó reflejada en 1993 cuando se promulgó la Ley Federal de educación N° 24195 que reestructuró el sistema educativo ampliando el grado de escolaridad obligatoria al reorganizar los niveles educativos y brindando una formación orientada según las demandas del mercado laboral.

Ya iniciado el siglo XXI, el contexto obligaba a afrontar nuevos desafíos como la calidad, la deserción y la inclusión (Guadagni y Boero, 2015), que entre otros van a ser abordados por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006).

1.6. Reflexiones finales

Con base en lo analizado, podemos concluir que la historia de la educación argentina presenta dificultades teórico-metodológicas para abordar los distintos períodos. Sobre todo, por las diversas visiones historiográficas sobre los diferentes recortes cronológicos propuestos. Así proponemos una periodización que imbrique diversos ejes y criterios que distintos historiadores tomaron en el siglo XX y XXI.

Tomamos los criterios que aporta la historia por generaciones sumados a los cortes político-institucionales. Incluyendo los abordajes que hacen foco en los análisis educacionales pedagógicos, ya que consideramos que esa es una fortaleza de nuestro sistema educativo nacional. En este sentido el presente artículo es un puntapié inicial que da pauta a futuras investigaciones ampliatorias en el marco de periodizaciones histórico-educativas.

En un plano más amplio de reflexión este artículo pretende ser una interpelación innovadora a los historiadores de la educación argentina que deseen poder transmitir la evolución del sistema educativo. Sobre todo, con la esperanza puesta en que estos estudios permitan una construcción de conocimientos, que avalen la calidad y el prestigio de la educación argentina.

1.7. Bibliografía

Apple, M. W., Ball, S. J., & Gandin, L. A. (Eds.). (2009). The Routledge international handbook of the sociology of education. England: Routledge.

Arata, N. y Southwell, M. (comps.) (2014) Ideas en la educación latinoamericana: un balance historiográfico. Gonnet: UNIPE.

Ascolani, A. (1998) Historiadores e Historia educacional Argentina: una mirada retrospectiva de su estado actual. Rosario, Argentina: Sarmiento. Universidad Nacional de Rosario.

Ascolani, A. (comp.). El sistema educativo en Argentina. civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico. Rosario: Laborde Editor, 2009.

Ascolani, A. (2012). Actores, instituciones e ideas en la historiografía de la educación Argentina. Educação. Porto Alegre [online]. 2012, vol.35, n.01, pp.42-53. ISSN 1981-2582.

Assaneo, N. y Nicoletti, M. A. (2022) La fuerza de la ley: de las escuelas comunales y parroquiales a las escuelas de la Ley 1420 (1852-1904). En Quinto sol. vol.26 no.2. Santa Rosa. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/qs.v26i2.6064>

Binayán, N. (1933) Ciclos de la historia argentina. Buenos Aires: Sociedad de Historia Argentina.

Borda, L. (1953) Fechas y ciclos de la historia argentina. Revista Sarmiento, II, 22. pp. 3-7. Tucumán.

- Carli, S. (2006) La educación en la Argentina: Relatos sobre el pasado., narraciones del presente. En Anuario De Historia De La Educación, N° 7. Acceso y disponibilidad en: <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/215>
- Cucuzza, H. (1996) De continuidades y rupturas: el problema de las periodizaciones. En Anuario de Historia de la Educación. N.º 11996/1997. Editorial Fundación Universidad de San Juan.
- Cucuzza, H. (comp) (1996), Historia de la Educación en Debate. Bs. As: Miño y Dávila.
- Cucuzza, H. (dir.) y Pineau, P. (codir.). Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de mi Vida. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2002.
- Domínguez, M. C. (2016) Un diálogo con la tradición clásica latina en la Argentina del siglo XIX: continuidades y rupturas. En Anclajes XX. 2: 17-32. DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/anclajes-2016-2022>
- Guadagni, A. y Boero, F. (2015) La Educación argentina en el siglo XXI: Los desafíos que enfrentamos: calidad, deserción, inclusión. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: El Ateneo.
- Halperin Donghi, T. (1972). Revolución y guerra: formación de una élite dirigente en la Argentina criolla. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina.
- Halperin Donghi, T. (1985) Tradición política española e ideología revolucionaria de mayo. Buenos Aires: Bibliotecas universitarias. Centro Editor de América Latina.
- Manganiello, E.M. (1980) Historia de la Educación Argentina: Método Generacional. Buenos Aires: Editorial El Libro.
- McCulloch, G. (2011). The struggle for the history of education. England: Routledge.
- McCulloch, G. (Ed.). (2020). The RoutledgeFalmer reader in the history of education. England: Routledge.

- Ministerio de Educación, ciencia y tecnología. (2007) A cien años de la Ley Laínez.
- Ministerio de Educación. Educación para la inclusión social, 1810-2010. XX Cumbre Iberoamericana. Argentina 2010. Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas.
- Montenegro, A. (1987). La educación argentina: reforma y fines. Buenos Aires: Eudeba.
- O'Donnell, G. (1982). El Estado Burocrático Autoritario. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- Ortega Y Gasset, J. (1947). El tema de nuestro tiempo. Madrid: Calpe.
- Pineau, P. (1996) "La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización", en Cucuzza, Héctor Rubén (comp), Op. Cit.
- Pinkasz, D. (2014) El problema de las periodizaciones en la enseñanza de la Historia de la educación. En XVIII Jornadas de Historia de la Educación, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines Provincia de Buenos Aires.
- Pró, D. F. (1973). Historia del pensamiento filosófico argentino. Colección de Historia de la Filosofía Argentina, Serie Expositiva. Mendoza, (1), 9-229.
- Puiggrós, A. (dir.) y otros. (1991) Historia de la Educación en la Argentina. Buenos Aires: Galerna.
- Puiggrós, A. (1993) Presencias y ausencias en la historiografía pedagógica latinoamericana. En Revista Argentina de Educación, N° 19. Buenos Aires: AGCE.
- Puiggrós, A. (1998) Qué pasó en la educación argentina desde la conquista hasta el menenismo. Buenos Aires: Kapelusz.
- Puiggrós, A. (2003) ¿Qué pasó en la educación argentina? Buenos Aires: Galerna.
- Puiggrós, A. (Dir) (2021) Historia de la educación argentina IX: Avatares de la educación en el período democrático (1983- 2015). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Galerna.
- Ramallo, J. M. (1999). Etapas históricas de la educación argentina. Buenos Aires: Fundación Nuestra Historia.

Solari, M. H. (1972) Historia de la Educación Argentina. Buenos Aires: Paidós.

Southwell, M.; Arata, N. (2011). Aportes para un programa futuro de historia de la educación argentina. *History of Education & Children's Literature*, 6 (1), 519-539.

Tedesco, J. C. (1986). Educación y sociedad en la Argentina. Buenos Aires: Solar.

Tosh, J. (2015). The pursuit of history: Aims, methods and new directions in the study of history. London: Routledge.

Vicente, M.E. (2016). Ciencias de la Educación: Nuevas definiciones profesionales desde la historia reciente. *Trabajo y Sociedad*. 27, 155-176.
<http://www.scielo.org.ar/pdf/tys/n27/n27a10.pdf>

^[1] Directora María Victoria Santórsola; Integrantes: Antelo, María Valeria, Antelo Micaela, Gómez Rusca Laura, Griffo Marcelo, Leone Mónica y Pidotto Adriana. Código A-216. Ciclo 2018-2019.

^[2] Directora María Victoria Santórsola; Integrantes: Antelo María Valeria, Antelo Micaela, Gómez Rusca Laura, Grifo Marcelo, Leone Mónica, Marini Marcia, Rodríguez Cecilia, Pérez Rodríguez Martín, Berutti Sergio, Sequeira Mario y Moure María. Código A-243. Ciclo 2019-2021.

^[3] Directora María Victoria Santórsola; Integrantes: Antelo María Valeria, Antelo Micaela, Gómez Rusca Laura, Grifo Marcelo, Leone Mónica, Marini Marcia, Moure María, Rodríguez Cecilia, Vassallo Vanesa, Villa Marisol. Ciclo 2022-2023.

^[4] Martínez, Eduardo; Antelo, Ma. Valeria; Gómez Rusca, Laura; Grifo, Marcelo; Leone, Mónica; Luján Acosta, Fernando; Marini, Marcia; Santórsola, Ma. Victoria; Villa, Marisol. La educación argentina durante la primera mitad del Siglo XX. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza, 2020. ISBN:978-987-4417-75-6.

Martínez, Eduardo; Antelo, Ma. Valeria; Gómez Rusca, Laura; Grifo, Marcelo; Leone, Mónica; Luján Acosta, Fernando; Marini, Marcia; Santórsola, Ma. Victoria; Villa, Marisol. La educación argentina durante la segunda mitad del Siglo XX. Parte I. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Matanza, 2024.

2. Historia de la educación argentina desde la historia oral.

2.1. Introducción

La cátedra Historia de la Educación Argentina de la Universidad de La Matanza (UNLAM) viene desarrollando varios proyectos de investigación sobre la materia, desde diversas perspectivas: el contexto sociohistórico, la política educacional y las prácticas educativas.

Para el análisis de las prácticas educativas se han utilizado discursos documentales para aquellos períodos más antiguos, así como testimonios directos para los períodos de tiempo más cercano.

En este contexto, la historia oral ha sido una herramienta fundamental para poder explorar algunos aspectos del sistema educativo argentino desde la voz y las experiencias de sus protagonistas, recopilados en entrevistas realizadas por estudiantes bajo la supervisión de la cátedra durante los años 2018 y 2019 sobre temáticas de historia de la educación argentina del siglo XX. De este modo, la propuesta tenía como finalidad generar un anecdotario que permitiera analizar la relación entre los discursos de los protagonistas del sistema educativo argentino en las diferentes etapas histórico-política y los diversos modelos educativos que se implementaron en cada gobierno de acuerdo con el proyecto político ideológico que cada uno representaba.

En línea con lo que venimos desarrollando, en el presente artículo describimos los aportes que las herramientas de la historia oral, tanto teóricas como metodológicas, brindan para el análisis de las anécdotas. Al tiempo que damos cuenta de los aportes que esto puede brindar para la investigación de la historia de la educación en nuestro país. En este marco fue necesario involucrar -además del contexto sociohistórico y la política educacional- el marco teórico de la historia oral (Schwarzstein, 2002). Para profundizar en el análisis de los investigadores y orientar las entrevistas del alumnado.

La investigación se orientó al relevamiento de los discursos de los actores protagónicos del sistema educativo, que se sistematizaron según la actuación de dichos actores y fueron relacionados con la periodización elaborada por los investigadores en proyectos antecedentes.

Al respecto sostenemos que el impacto en los protagonistas del sistema educativo es atravesado de modo diverso por las transformaciones operadas en tanto métodos, objetivos y fines de la educación y por una tensión cultural que se encuentra en conflicto histórico. Además, la metodología de trabajo implicó abordajes teóricos y empíricos, consistentes estos últimos en el relevamiento de discursos específicos a través de entrevistas en caso de actores relevantes en el sistema, y la posterior recopilación en formato anecdótico.

Partimos de la premisa de que la Historia es un espacio construido gracias a los relatos y narraciones colectivos que permiten dar sentido y significado a la realidad y a nosotros en ella. Tenemos identidad porque podemos relatar historias sobre nosotros mismos. Y la educación es la encargada de construir nuestras vidas enseñando nuestro pasado (la historia), nuestro presente (ciencias sociales) y el futuro posible (literatura y arte). Al igual que Ricoeur (2000: 731-747), Bruner (2004) entiende que el proceso de comprensión de los seres humanos es narrativo, las causas se hilvanan a través de las narrativas que apelan a la imaginación del receptor. Mediante las narraciones construimos y compartimos significados para entender el mundo y situarnos en él. Así entendemos el pensamiento narrativo como instrumento capaz de captar los acontecimientos de la intencionalidad humana.

A continuación, realizamos un abordaje a la metodología de la historia oral, sus características generales y la especificidad de la utilización de entrevistas en la investigación histórica educativa. Se propone un diseño de investigación, con el tipo de estudio, problema y objetivos, para luego plantear el contexto y unidad de análisis, y los instrumentos de relevamiento de datos.

2.2. El desarrollo de la historia oral

Los orígenes de la historia oral se retrotraen a la Antigüedad, donde las sociedades sin escritura recurrían a la tradición oral para transmitir sus memorias y saberes de generación en generación. En la Antigüedad clásica griega, Heródoto de Halicarnaso y Tucídides (considerados como los primeros historiadores), debido a la escasez de fuentes escritas, fueron recabando

testimonios orales mediante los cuales pudieron reconstruir distintos hechos históricos (Mariezcurrena Iturmendi, 2008: 23-24).

Según Gartner (2015) en el siglo XVIII la Ilustración difundió una noción del tiempo histórico como «cronológico, causal y lineal, e impulsó el registro escrito de distintos saberes, entre ellos, la historia. (...) Algunos historiadores, que constituyeron excepciones, consideraron los testimonios orales como documentos» (Gartner, 2015: 12). Así, existen numerosos ejemplos de casos de historia oral, «la cual se funda con la voz de las minorías perseguidas que deben justificar su existencia» (Negrín, 2012: 187-188).

La historia y su transmisión pueden rastrearse en todas las culturas, sin embargo, la Historia como ciencia es propia del mundo occidental moderno. Surge de la mano de los Estados, las configuraciones nacionales, y la separación de las disciplinas científicas de la filosofía. Como otras ciencias sociales, se topó con el problema de tener como objeto de estudio al hombre y sus acciones, en este caso pasadas. Situación que la puso en desventaja frente a otras ciencias “puras”, y que a la vez implica un análisis distinto de su trayectoria.

Aunque es imposible separarla del marco sociopolítico y cultural en el que se desarrolló, también es vital considerar las condiciones y lineamientos de los historiadores, en tanto individuos insertos en comunidades científicas, y en sociedades determinadas. A finales del siglo XIX la historia se consolida como disciplina y hereda de las ciencias naturales su impronta positivista y las ideas de Auguste Comte, quien defiende a las fuentes escritas como las únicas objetivas y verdaderas (Lara y Antúnez, 2014: 53). También influyeron las ideas del historiador alemán Leopold von Ranke para quien la historia debía mostrar los hechos tal cual ocurrieron, poniendo el acento en la política y en el orden cronológico de los hechos, así como también en los documentos escritos (Schwarzstein, 2001). En detrimento de las fuentes orales a las que se consideró falsas porque están bajo la influencia de la subjetividad y la memoria. Afirma Gartner (2015) que fue Ranke quien consideró que el método histórico consistía en recabar documentos escritos, analizarlos y luego realizar una descripción

precisa de los mismos, dejando de lado cualquier rasgo de subjetividad por parte del historiador.

"Estos historiadores, preocupados por la veracidad de sus testimonios, renunciaron entonces a las fuentes orales, que consideraron subjetivas, variables e inexactas. Así se descalificó la validez de los relatos contados por la gente común, siendo clasificados como literatura o folklore" (Mariezcurrera Iturmendi, 2008: 227). De esta manera, los documentos escritos regulados por normativas e instituciones fueron considerados como las fuentes más confiables de información, en detrimento de la oralidad. Por ello, durante mucho tiempo, el trabajo del historiador se limitó a recurrir a este tipo de documentos.

La mirada historiográfica que cuestiona la validez de la historia oral hasta finales del siglo XIX será puesta en entredicho a comienzos del siglo XX, luego de la Primera Guerra Mundial cuando se publique en 1923 el libro *La Terre et L'Évolution Humaine* de Lucien Febvre. Esta obra da un nuevo impulso al uso de otro tipo de documentos, ya que acepta la incorporación para la escritura de la historia de "elementos topológicos, climáticos, biológicos, botánicos, psicológicos, caminos, mapas de ideas religiosas y políticas" (Pozzi, 2012: 138). Otro gran cambio respecto del concepto de fuente se da a partir de la Escuela de los Annales, que toma el nombre de la revista homónima creada en 1929 por Lucien Febvre y Marc Bloch.

En el contexto de la segunda posguerra, F. Braudel acuñó el término "historia oral", en base a lo cual propuso "la incorporación de tres tiempos históricos: el corto o del acontecimiento, el medio y el largo. Estos dos últimos eran posibles con la utilización de un conjunto de fuentes no tenidas en cuenta anteriormente, como las mareas o la geología, la evolución de las diferentes producciones materiales, etcétera" (Pozzi, 2012: 139). Como afirma, Gartner (2015) la historia oral no surge en espacios académicos, sino en otras instituciones. Joutard (2015) considera que existen distintas generaciones de historiadores dedicados a la historia oral. Ubica una primera generación luego de la Segunda Guerra Mundial, en Estados Unidos, cuando se comienza a dar mucha importancia al uso de los testimonios orales, esas primeras entrevistas se

realizaban a presidentes y personas importantes de la cultura y la política (Gartner, 2015).

Una segunda generación de historiadores orales se relaciona con los estudios relacionados por fuera de los ámbitos académicos y con otras disciplinas y una perspectiva diferente (Joutard, 2005). Según Schwarzstein fueron varios los factores que contribuyeron al desarrollo de la historia oral, tales como "la recuperación por parte de los historiadores norteamericanos de la metodología de la 'historia de vida', utilizada hasta entonces por sociólogos y antropólogos, para registrar los testimonios de protagonistas de la vida contemporánea y organizar los primeros archivos orales. [...] en los años sesenta, nuevas técnicas de investigación y nuevos instrumentos como el grabador posibilitaron el uso de evidencias cualitativas. La popularización del uso de testimonios orales se debió al desarrollo de acontecimientos políticos que llevaron al poder en muchos países a grupos nacionales y clases sociales sin una historia escrita, tales como los movimientos nacionalistas de África y Asia, y en Europa a partisanos y luchadores de la resistencia" (Schwarzstein, 2001: 3).

También, en la Inglaterra de la segunda posguerra, algunos historiadores marxistas comenzaron a recurrir a la historia oral para estudiar a los sectores subalternos y al movimiento obrero. Con esta finalidad se crearon los llamados "History Workshops" (talleres de historia), que consistían en la formación de grupos de investigación sobre los obreros, y que estaban vinculados con grupos de obreros. Así, se empezó a dar voz a los sectores sociales marginados y silenciados por la historia. Esta nueva tendencia, daría origen a lo que se denominó "la historia desde abajo", es decir, la historia desde la perspectiva de los sectores subalternos o marginados.

El impacto del Mayo francés en 1968 alcanzó también las perspectivas históricas y puso en entredicho las jerarquías y "la estructura del conocimiento, cuestionando la objetividad como requisito del saber y se reivindicó el derecho a la subjetividad, incompatible hasta esa época con la investigación histórica. Como parte de las innovaciones historiográficas podemos incluir a la microhistoria" (Gartner, 2015: 15). Así, se desarrolló la historia social que centró

sus estudios en otros grupos humanos, tales como los sectores populares, las mujeres y las minorías. Desde la historia social se propuso estudiar los más variados aspectos de la vida cotidiana de estos grupos, aspectos hasta el momento no estudiados. Por consiguiente, se hizo necesario recurrir a la historia oral, para poder obtener dicha información de la vida diaria, pero también a la interdisciplinariedad.

La tercera etapa de desarrollo de la historia oral comenzó luego del "Congreso Internacional de Ciencias Históricas en San Francisco, en 1975, donde se organizó una mesa redonda sobre la historia oral, y al año siguiente tuvo lugar un coloquio sobre la misma temática en Bolonia. Estos dos encuentros marcan, en cierta forma, el inicio de la historia oral en los ámbitos académicos y comenzaron las reflexiones y debates en torno a sus objetivos, alcances y metodología" (Gartner, 2015: 21). Así se llegó a la conclusión de que el historiador está involucrado en el proceso de construcción de las fuentes orales, ya que en la entrevista quedan planteados los objetivos e intereses del investigador. Además, la historia oral comenzó a ser utilizada en los institutos de enseñanza media (Gartner, 2015). En Estados Unidos, durante los sesenta, en el contexto de la lucha por los derechos de los afroamericanos. En el caso de América Latina, debido a la existencia en dicha región de numerosas culturas sin escritura, la costumbre de transmitir información de generación en generación fue muy importante (Gartner, 2015: 26). Por consiguiente, en diferentes países se fueron desarrollando instituciones dedicadas a la historia oral.

En el caso de los países de América del Sur, las investigaciones sobre la historia oral recién pudieron retomarse en la década de 1980 tras las interrupciones vividas durante los '70 por los golpes de Estado. Así, la historia oral comenzó a recopilar "testimonios de víctimas del terrorismo de Estado" (Gartner, 2015).

En Argentina, los inicios de la historia oral se ubican en la década de 1970 con la formación del Archivo Oral en el Instituto Di Tella (BNdM, 2012: 5). Hacia finales de la década de 1980 se creó el Archivo de la UBA, y en 1991 se creó el Programa de Historia Oral de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Finalmente, según Joutard (2005), la cuarta etapa de la historia oral se ubica hacia 1990, en el contexto de la posmodernidad, donde se hizo hincapié en la subjetividad y la memoria, lo cual dio origen a trabajos de historia oral centrados en biografías, como así también en eventos traumáticos (Gartner, 2015) tales como genocidios o dictaduras.

2.3. Aportes de la Historia Oral a la Historia de la Educación

El reconocimiento en las últimas décadas de la historia oral como metodología válida para desarrollar investigaciones históricas permitió comprender los hechos históricos que atravesaron a la educación desde la perspectiva de sus actores. Así, la recuperación de las narrativas orales y la posterior construcción de fuentes escritas han permitido preservar y articular las diversas experiencias de los individuos, la vida escolar y las instituciones. A nivel internacional podemos resaltar la labor de historiadores como Ibañez-Etxeberria, Gillate y Madariaga (2015); Lozano (2019); Lazarín Miranda (2021) que demuestran cómo la historia oral permite capturar aspectos subjetivos y contextuales, ofreciendo una visión más completa de los procesos educativos.

El registro de los testimonios orales de los diversos sujetos educativos (estudiantes, docentes, directivos, etc.) permiten poner en escenas las voces que están ausentes en los documentos oficiales. Al mismo tiempo, nos dan "la posibilidad de reconocer aspectos de las instituciones, la historia y la experiencia, además de registrar en los pliegues del relato cuestiones de género y clase social" (Meschiany, 2011: 23).

A nivel nacional, en los últimos tiempos algunos historiadores abordaron la metodología de la historia oral y su aplicación en distintos contextos de educación en Argentina. Así Benadiba (2007, 2014); Carli (2011, 2012); Fernández, Pellegrino, y Suasnábar (2010) enfatizan el uso de la historia oral como una herramienta pedagógica en la enseñanza de la historia, con ejemplos específicos del contexto educativo argentino.

Otros autores como Dussel y Caruso (2003), Meschiany (2011) y Tosolini (2020), emplearon técnicas de historia oral para recuperar testimonios de

docentes y alumnos en diferentes niveles y épocas del sistema educativo argentino. Utilizando la historia oral para documentar y analizar las políticas educativa en Argentina, ofreciendo una perspectiva detallada de las experiencias de los estudiantes y de los propios educadores.

Así, ofrecen la posibilidad de registrar los cambios y continuidades percibidas por quienes relatan a la vez que, dan cuenta de aquellas “huellas” que han quedado sedimentadas en las instituciones educativas que pueden remitir a épocas pretéritas o a contextos históricos diferentes de los que se aluden en los relatos. “La historia oral contribuye a sortear los análisis que tienden a reducir a relaciones de correspondencia directa los vínculos que se establecen entre la coyuntura política y la cultura escolar” (Meschiany, 2011: 23).

La práctica de historia oral en la educación tiene ventajas importantes. Permite a los estudiantes profundizar sus conocimientos, entender la complejidad de la historia y reconocer distintas perspectivas sobre un mismo hecho (Barela, Miguez y García Conde, 2009). También les permite comprender que todos somos testigos de la historia y valorizar el conocimiento histórico de un modo más real y cercano (Mariezcurrera Iturmendi, 2008).

A pesar de estos aportes, diversos autores (Mariezcurrera Iturmendi, 2008) reconocen que estas fuentes orales son complementarias de las fuentes escritas y que toda investigación que pretenda generar aportes al conocimiento y análisis de los procesos históricos debe tener en cuenta algunas cuestiones. A partir de la recuperación de estos relatos podemos ir comprendiendo que lo individual y subjetivo toma sentido al estar relacionado con un contexto. La recuperación de las diversas voces de los sujetos nos permite generar archivos que den cuenta de la “construcción de memorias colectivas” que no refieren a otra cosa que no sean los marcos de referencias, experiencias e ideas propias de determinado momento histórico y espacial (BNdM, 2012).

Al no conocerse estudios de historia oral sobre Historia de la Educación Argentina, con relevamiento de entrevistas por estudiantes, que abarque diferentes dimensiones, niveles y perspectivas del sistema educativo durante el

siglo XX, el presente estudio puede considerarse como *sui generis*, sentando precedentes a futuras investigaciones del tema.

2.4. Aspectos metodológicos de la historia oral

2.4.1 Características generales

Definir la metodología de la historia oral presenta algunos desafíos ya que existen perspectivas diferentes respecto a la misma. Según Gartner (2015) en el proceso de análisis de las fuentes orales se presentan dificultades relacionadas con la memoria, la presencia de la subjetividad, el vínculo entre el entrevistador y el entrevistado, el modo de transcribir la entrevista, y la forma de conservar las fuentes orales, entre otras. Según la autora, estas particularidades son las que llevan a los historiadores a considerar que la historia oral es un área específica dentro de la historiografía y que no es solamente una metodología o una técnica (Gartner, 2015: 5).

Si bien se diferencia de la historia escrita, la historia oral posee también sus propios métodos, objetivos, procedimientos de recolección y análisis de la información, además de su propia rigurosidad académica (BNdM, 2012). La metodología de la historia oral se nutre de elementos procedentes de distintas disciplinas y enfoques de las ciencias sociales, en especial de la perspectiva etnohistórica (Lara y Antúnez, 2014). También, "La crítica literaria promovió en los historiadores orales una sensibilidad creciente a las cualidades narrativas de los textos que analizan. La antropología, por su parte, contribuyó haciendo hincapié en las complejas relaciones de autoridad intervinientes en la producción de un texto oral" (Barela, Miguez y García Conde, 2009: 9).

Por otro lado, dado que se requiere de testigos presenciales de los hechos, la historia oral se limita al estudio de hechos más bien contemporáneos (Schwarzstein, 2001). Por ello, algunos especialistas consideran que la historia oral es la historia del presente. En muchos casos, los testigos presenciales de un hecho son de avanzada edad y mediante la historia oral se pueden registrar sus testimonios y evitar que se pierda información única.

Según Segovia, Ortega, Navas y Trujillo (2007: 12-22) es importante tener en cuenta ciertos elementos metodológicos para el desarrollo de la historia oral. En primer lugar, el tipo de relato a utilizar ya sea una entrevista de tipo biográfico o bien documentos que recogen información personal (autobiografías, cartas, etc.). En segundo lugar, la contextualización permite realizar una interpretación precisa de las experiencias contenidas en el relato. Otro elemento consiste en poder garantizar la veracidad del testimonio, para lo cual se requiere que entre las dos partes involucradas en la historia oral (entrevistado e investigador) se mantenga rigurosidad científica en el modo de brindar y recoger la información. Los autores antes mencionados explican que existen dos formas de analizar los testimonios obtenidos. Por un lado, se puede recurrir al uso de categorías para hacer un análisis transversal del testimonio o bien se puede realizar un análisis de la narrativa en cuanto tal.

La historia oral como método toma las fuentes orales como construcciones creadas en el contexto de una investigación (Benadiba y Plotinsky, 2005) y que permiten obtener información que de otra forma no se podría conocer (Pozzi, 2012). El hecho de que las fuentes orales sean construcciones presenta ciertas complejidades. En primer lugar, en lo que respecta a su significado sesgado por la subjetividad y los recuerdos del entrevistado. El entrevistado aporta, por un lado, una mirada única en tanto individuo, pero como miembro de una comunidad, su perspectiva se ha visto influenciada por el contexto social (Barela, Miguez y García Conde, 2009).

Por otro lado, el proceso de registro de la información presenta también dificultades. Al transcribir la entrevista oral se está generando una narración, dado que se hacen algunas modificaciones para pasar de lo dicho oralmente a la forma escrita. Por ejemplo, se agregan signos de puntuación para representar la entonación con la que el entrevistado se expresó; pero esto puede alterar el sentido original de lo dicho, e implica una cierta subjetividad. Por ello Portelli (1991) considera a las fuentes orales, luego de ser transcriptas, como fuentes narrativas, con lo cual, su análisis depende también de tener en cuenta las técnicas y conceptos que se usan para la comprensión de textos literarios

(Benadiba y Plotinsky, 2005: 13). En definitiva, si bien "el contenido de la fuente escrita es independiente de las necesidades y las hipótesis del investigador, es un texto estable que sólo podemos interpretar. El contenido de las fuentes orales (...) depende de buena medida de cuánto les ponen los entrevistadores en términos de preguntas, diálogos y relación personal" (Portelli, 1991: 45).

Teniendo en cuenta estas particularidades de las fuentes orales, Schwartzstein (2001) afirma que las mismas no debieran ser la única fuente de información al realizar una investigación, dado que dichas fuentes no abarcan la totalidad de los hechos, sino la opinión e información (limitada o sesgada) de un testigo presencial, cuya percepción está condicionada por su entorno sociocultural, entre otros factores. Para la autora, la historia oral debiera complementarse con el uso de otro tipo de fuentes.

A su vez, la entrevista usada para la historia oral tiene características propias que la distinguen de otras formas de entrevistar (Benadiba y Plotinsky, 2005). Para que la entrevista sea útil, es importante que el rol del entrevistador esté bien definido, en el sentido de guiar la entrevista hacia sus objetivos (relacionados con la investigación a realizar).

Respecto de a quién se dirige el entrevistado interviene la subjetividad. Como afirma Portelli, "Las fuentes orales nos dicen no sólo lo que la gente hizo, sino lo que deseaba hacer, lo que creía estar haciendo y lo que ahora piensan que hicieron" (Portelli, 1991: 47). La información obtenida de dichas entrevistas puede ser representativa de lo que piensa un sector de la ciudadanía, pero también es información que puede no estar presente en otro tipo de fuente. Además, aportan impresiones sobre lo que tal o cual hecho representó o significó para las personas involucradas en el mismo.

En la historia oral "la meta es traer a la expresión consciente la problemática ideológica del entrevistado, revelar el contexto cultural en que se transmite la información y así transformar una historia individual en una narrativa cultural y entender de manera más plena lo que sucedió en el pasado" (Barela, Miguez y García Conde, 2009: 14). Así, con la historia oral se pueden

conocer valores, tradiciones y conocimientos que han sido transmitidos de una generación a otra (Vommaro, 2012: 63).

Al formular la entrevista, el entrevistador debe haber profundizado en el tema previamente, para conocerlo con precisión y saber sobre qué aspectos debería preguntar al entrevistado, siempre tomando como referencia los objetivos y su hipótesis de investigación (Meyer y Olivera de Bonfil, 1971). Así, la historia oral contribuye a la llamada microhistoria, permitiendo al historiador llenar las lagunas de información y reconstruir los hechos de forma más completa y detallada. En el plano educativo, el uso de la historia oral aporta importantes ventajas para el alumno, ya que según Barela, Miguez y García Conde (2009) los alumnos pueden profundizar sus conocimientos y entender la complejidad de la historia y que existen distintas perspectivas respecto de un mismo hecho. Además, se toma conciencia de la relación entre las vivencias individuales y el contexto circundante, y cómo en la interacción entre ambos se construyen las identidades.

Como toda investigación histórica, los trabajos de investigación de historia oral en lo educativo comienzan planteando un objetivo a desarrollar y un tema específico, delimitado en tiempo y espacio (Barela, Miguez y García Conde, 2009: 12). Luego, el investigador debe buscar información sobre el tema seleccionado, conocer sobre el mismo para estar en condiciones de poder desarrollar las guías de preguntas y elegir a las personas a entrevistar (Benadiba y Plotinsky, 2005: 29).

Luego de realizar los pasos anteriores, el investigador desarrolla las entrevistas que realizará, eligiendo entre distintos tipos de entrevistas, como pueden ser las entrevistas abiertas o no directivas, las entrevistas cerradas o estructuradas, las colectivas y las de final abierto (Benadiba y Plotinsky, 2005: 30-33). Las entrevistas abiertas son aquellas en las que el entrevistador formula preguntas generales, lo cual da mayor libertad al entrevistado de responder y explayarse en profundidad en los aspectos que considere. Este tipo de entrevista suele usarse en las investigaciones sobre las historias de vida de una persona. Por el contrario, las entrevistas cerradas o estructuradas implican la formulación de

preguntas específicas, en la cual se sigue un orden predeterminado por el entrevistador. Este tipo de entrevista suele utilizarse para entrevistar a grandes cantidades de personas en poco tiempo.

Las entrevistas colectivas se realizan a un grupo pequeño de personas, lo cual permite conocer una gran variedad de perspectivas sobre un hecho. Sin embargo, si no se coordina con precisión, la misma puede terminar siendo un tanto confusa, en especial al momento de la transcripción (Benadiba y Plotinsky, 2005). Finalmente, la entrevista semiestructurada de final abierto implica que las preguntas sirven solamente para guiar la exposición del entrevistado. Como menciona Mariezcurrena Iturmendi (2008) el objetivo principal de las entrevistas no es la recolección de datos fácticos, sino poder conocer el sentir, pensar y la interpretación que la persona entrevistada hizo del hecho vivido. Esa información aporta nociones distintas que no suelen encontrarse en documentos escritos y que enriquecen el conocimiento sobre un hecho.

Luego de elegir el tipo de entrevista, el investigador elige a las personas a entrevistar quienes deben estar dispuestas a responder con franqueza. Además, el investigador debe poseer información básica sobre las personas que interrogará. Recién entonces, el investigador está en condiciones de elaborar las guías de preguntas y elegir si grabará o filmará la entrevista. A esto sigue la transcripción de la misma, su corrección (lo cual puede conducir a una nueva entrevista) e interpretación (Barela, Miguez y García Conde, 2009: 12).

Según Lara y Antúnez (2014) las fuentes orales deben pasar una serie de pasos para comprobar que las mismas son confiables y útiles. "Las cuatro etapas son las siguientes: selección del informante, repetición de la información, concatenación de la información con el informante y confrontación de la información con las fuentes que reposan en el archivo" (Lara y Antúnez, 2014: 59). Los autores consideran que repetir la entrevista al entrevistado permite corroborar que la información brindada sea la correcta, y permite al historiador comparar dicha información con la aportada por otros entrevistados.

2.4.2. Marco metodológico de la investigación

La estrategia utilizada para lograr los objetivos de la presente investigación parte de una revisión sistemática de la literatura y los marcos teóricos conceptuales e historiográficos. Tomando como modelo conceptual de referencia la periodización de la historia de la educación argentina y los constructos propios de la historia oral.

Para el diseño de la investigación se optó por uno de tipo descriptivo, desde un abordaje cualitativo, exploratorio (Bravin y Pievi, 2008). Para relevar la información, se elaboró el procedimiento con la construcción y puesta en uso de las fichas de entrevista. Los datos allí extraídos, fueron preparados y categorizados, a partir de un análisis de contenido con categorías, desde las cuales se fueron construyendo el anecdotario y la generación de inferencias en base a objetivos de estudio. Finalmente, se alcanzaron los resultados y al vincularlos con la literatura y categorías, se abordó su discusión.

La investigación se planteó el objetivo general de analizar la relación entre los discursos de los actores protagónicos del sistema educativo durante el siglo XX, en el marco de las diferentes etapas histórico-políticas y la respectiva implementación de modelos educativos según los horizontes ideológico-políticos de cada gobierno. También se plantearon objetivos específicos, a saber:

- Promover la reconstrucción narrativa de experiencias educativas vivenciadas durante los años 1930 al 1999, en los niveles primario, secundario y universitario en la Argentina.
- Recuperar evidencias orales del desarrollo educativo en la historia argentina reciente.
- Relevar los discursos de los actores protagónicos del sistema educativo durante el siglo XX a partir de la ficha anecdotario y de entrevistas focalizadas.
- Sistematizar los discursos de acuerdo con la periodización de la historia de la educación argentina, elaborada en proyectos anteriores.
- Investigar las relaciones existentes entre los discursos de los actores, con los modelos educativos según los horizontes ideológico-políticos de cada gobierno.

- Describir estrategias de alfabetización y construcción de conocimiento pretéritas.
- Reconocer prácticas docentes y mediaciones tecnológicas.
- Identificar los cambios socioculturales relacionados con el rol social del docente, el vínculo pedagógico y los procesos de disciplinamiento.

2.4.3. Unidad de análisis e instrumentos de relevamiento de datos

Para esta investigación se utilizaron datos primarios, narraciones en primera persona y sistematización escrita de experiencias escolares, elegidas y relevadas por los estudiantes de la cátedra de Historia de la Educación Argentina. La modalidad de participación de los estudiantes- entrevistadores fue obligatoria, en el marco de un trabajo práctico requerido para las cursadas 2018-2019.

La decisión de que las entrevistas sean realizadas por los estudiantes, parte de la premisa de que esta actividad enriquece y aporta valor al proceso de enseñanza aprendizaje. También permite tener un acercamiento de gran alcance a la voz de los protagonistas, dada la cercanía y confianza que estos tenían con los estudiantes-entrevistadores. Como señala Mariezcurrena Iturmendi (2008),

"Involucrar a los estudiantes en una entrevista, cuyo fin es conocer un aspecto histórico, les permite entender que todos somos testigos de la historia, así como que existen diferentes significados de un hecho según las distintas personas que los valoran. Se logra así una mayor identificación con el pasado, haciéndolo propio. (...) Esta experiencia permite al alumno acceder al conocimiento histórico de un modo no académico, a través de un contacto directo con el medio social en el que vive, relacionando lo que ha leído con experiencias de personas todavía vivas. De igual manera, el alumno -a través de su experiencia con la historia oral- siente que lo que aprende en el aula es algo real, por lo que aumenta su valoración de la propia historia" (Mariezcurrena Iturmendi, 2008: 232).

Podemos caracterizar a los estudiantes - entrevistadores de acuerdo con estudios de la propia universidad (Lafforgue, 2017) como jóvenes de menos de 30

años, que provienen en su mayoría (62%) de La Matanza, sin embargo, la zona de influencia de la UNLaM (Universidad Nacional de La Matanza) se extiende a varios partidos aledaños, incluida la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Por lo que, podría inferirse que las anécdotas refieren sobre todo al espacio geográfico del aglomerado urbano denominado Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), que comprende a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y treinta y cinco partidos de la Provincia de Buenos Aires. Estas últimas zonas tienen una predominancia de lo urbano, seguido por enormes sectores industriales y rurales. Por otro lado, el 75% de los estudiantes son primera generación universitaria (Lafforgue, 2017), por lo que podríamos inferir que la mayoría de las anécdotas, al provenir sobre todo de familiares, referirán a los niveles primarios y secundarios. Teniendo en cuenta de que los resultados se encuentran validados por la información, en etapas posteriores se determinó este supuesto.

Los datos se obtuvieron con lo que declara el entrevistador y lo que relata el entrevistado, siguiendo pasos fundamentales para realizar las entrevistas. La consigna dada a los estudiantes-entrevistadores refería a realizar entrevistas a familiares, amigos o conocidos que accedan a narrar experiencias educativas, contemplando que la confianza y empatía facilitan la apertura del entrevistado a compartir sus experiencias (Mariezcurrera Iturmendi, 2008: 227-233). No se requirió registro audiovisual, sólo transcripción, lectura al entrevistado y posterior entrega al equipo docente-investigador de la cátedra.

Siguiendo las indicaciones de Vega Hernández y Trujillo Holguín (2021: 241-262) - se realizó una explicación, llamada también “guía de entrevista”, que sirvió de base para la realización de entrevistas y la posterior redacción de las anécdotas surgidas de las mismas. Tal como recomienda Benadiba (2007: 45), se elaboró una guía de entrevistas semi- estructuradas de final abierto, “ya que a medida que se avanza en la creación de las fuentes orales los propios entrevistados pueden proporcionarnos información que no tuvimos en cuenta al preparar el cuestionario y que es necesario agregar, a partir de la elaboración de nuevas preguntas que permitirán profundizar la investigación”.

Dentro de los temas detallados estuvo conocer quién era la persona y qué implicación tuvo en los relatos educativos de época. Además, fue preciso definir la estructura de la entrevista a través de preguntas abiertas que permitieran al entrevistado explayar en profundidad sus narraciones. Así, la recuperación de las anécdotas fue sistematizada en el siguiente formato de registro:

TRABAJO PRÁCTICO: ANECDOTARIO

CONSIGNA:

Búsqueda de discursos correspondientes a actores que vivenciaron experiencias relacionadas a la Historia de la Educación Argentina del siglo XX.

ACTIVIDAD

1. Lea atentamente la bibliografía propuesta por la cátedra.
2. Busque una persona que pueda dar cuenta de lo leído a través del relato de alguna anécdota de época. Lo narrado puede relacionarse con las características de la escuela de entonces, planes de estudio, legislaciones vigentes, costumbres que se daban en la institución, modalidad de enseñanza, estilo de docentes, etc.
3. Redacte la anécdota de acuerdo a los requisitos expuestos en la FICHA ANECDOTARIO.
4. Explique en pocos renglones con qué contenido teórico se vincula.
5. Entregue dos copias en papel y envíe el contenido al correo electrónico de la cátedra.

FICHA ANECDOTARIO	
FICHA N°	
APELLIDO Y NOMBRE ESTUDIANTE	
DIA Y HORARIO DE CURSO	
APELLIDO, NOMBRE Y EDAD DEL ENTREVISTADO (o seudónimo)	

El método seguido para llevar a cabo el análisis de información desde la modalidad analítica elegida fue la generación inductiva de constructos teóricos que, permitieron identificar similitudes y diferencias entre los distintos fenómenos que han aparecido durante el trabajo de relevamiento. Esto nos ha permitido definir aspectos relevantes de niveles y períodos.

Asimismo, las anécdotas registradas fueron procesadas a partir de técnicas de análisis del discurso y de contenido, siguiendo en líneas generales los siguientes pasos (Wodak y Meyer, 2003):

- Análisis global del sector estudiado
 - Rango etario
 - Categorías educativas
- Procesamiento del material de base según períodos históricos
 - Rango etario
 - Categorías educativas
- Sistematización de las categorías conceptuales según recurrencia y período histórico

En la última etapa del análisis se realizó la hermenéutica de los datos obtenidos mediante los relatos, buscando interpretar las relaciones encontradas entre estos y el marco teórico. Se explicó por qué existen dichas relaciones, para comprender el fenómeno de estudio. Los resultados se volcaron en el artículo “Abordajes a una metodología de la historia de la educación argentina desde la voz de sus actores” y en la posterior publicación del libro “Los discursos de las prácticas educativas desde sus actores durante el siglo XX en Argentina. Un abordaje desde la historia oral”.

2.5 Conclusiones

Como hemos relevado, la historia oral permite capturar aspectos subjetivos y contextuales, ofreciendo una visión más completa de los procesos educativos. Esta metodología, aunque complementaria de las fuentes escritas, proporciona una comprensión más profunda de la educación argentina al

recuperar las voces de aquellos directamente involucrados, registrando cambios y continuidades en las instituciones educativas y reflejando las tensiones culturales y políticas históricas. La metodología empleada combina enfoques teóricos y empíricos, recolectando testimonios a través de entrevistas y compilando anécdotas para analizar la relación entre los discursos de los protagonistas del sistema y los modelos educativos implementados por distintos gobiernos a lo largo del siglo XX.

Se ha observado que la historia oral aporta múltiples ventajas a la historia de la educación argentina, permitiendo alcanzar relatos de sujetos que vivieron experiencias en diversos períodos históricos. Así, los estudiantes-entrevistadores, enriquecieron su proceso de aprendizaje y aportaron al conocimiento de la disciplina, profundizaron sus conocimientos, entendiendo la complejidad de la historia y reconociendo distintas perspectivas sobre un mismo hecho (Barela, Miguez y García Conde, 2004). Involucrar a los estudiantes en entrevistas históricas les permite comprender que todos somos testigos de la historia y valorizar el conocimiento histórico de un modo más real y cercano (Mariezcurrera Iturmendi, 2008).

De esta forma, la metodología de historia oral utilizada en esta investigación se centró en recoger y analizar narraciones en primera persona, sistematizadas y vinculadas a un marco teórico específico. Este artículo presentó los aspectos metodológicos que guiaron el diseño de la investigación y la propuesta de investigación brindada a los estudiantes, destacando la importancia de la historia oral en el análisis de fenómenos educativos recientes. Se deja planteada la estructura del diseño metodológico que se profundizó en la última etapa del proyecto de investigación, donde el análisis cuantitativo de las mismas y las correspondientes conclusiones y hallazgos han sido motivo de otro artículo.

En resumen, la historia oral en el contexto educativo facilita un aprendizaje más profundo y una mayor conexión con el pasado. No solo complementa las fuentes escritas, sino que también permite preservar y articular experiencias diversas de la vida escolar y las instituciones educativas. Al recuperar los testimonios de estudiantes, docentes y directivos, se logran

visibilizar voces ausentes en los documentos oficiales, revelando aspectos de género, clase social y contextos históricos específicos. La historia oral, por tanto, contribuye significativamente a la comprensión y preservación de la memoria colectiva y la identidad educativa argentina.

2.6. Bibliografía

- Aguilera Morales, A., & González Terreros, M. I. (2019). *Historia reciente e historia desde abajo: Tendencias actuales de la educación en ciencias sociales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Barela, L.; Miguez, M. y García Conde, L. (2004) *Algunos apuntes sobre historia oral*. Buenos Aires: Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires.
- Benadiba, L. (2007) *Historia oral, relatos y memorias*. Ituzaingó: Maipue.
- Benadiba, L. (Comp.) (2014) *Otras memorias I: testimonios para la transformación de la realidad*. Ituzaingó: Maipue.
- Benadiba, L. y Plotinsky, D. (2005) *De entrevistas y relatos de vida: introducción a la historia oral*. 1ra edición. Cuadernos de Historia Oral. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Benadiba, L., y Plotinsky, D. (2005). *Historia oral: construcción del archivo histórico escolar. Una herramienta para la enseñanza de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Noveduc Libros.
- Biblioteca Nacional de Maestros. (2012) Programa Memoria de la Educación Argentina (MEDAR) Narrativas escolares. *La historia oral*. 1ra edición. Buenos Aires.
- Bravin, C. y Pievi, N. (2008) *Documento Metodológico Orientador para la Investigación Educativa*. INFD.
- Bruner, J. (2004) *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. España: Editorial Gedisa. Vol. 5.
- Carli, S. (2011). *La memoria de la infancia: estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Carli, S. M. E. (2012). *El estudiante universitario: hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Carnovale, V. Lorenz, F. G. & R. Pittaluga (Comps.) (2006). *Historia, memoria y fuentes orales*. Buenos Aires: Memoria Abierta.
- Dussel, I., & Caruso, M. (2003). *La invención del aula: una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Fernández, I., Pellegrino, V. y Suasnábar, M. (2010). La reconstrucción de la memoria. El uso de la historia oral como estrategia pedagógica. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.
- Gartner, A. (2015) *Historia oral, memoria y patrimonio. Aportes para un abordaje pedagógico*. Colección Indéal. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Ibañez-Etxeberria, A.; Gillate, I.; Madariaga, J. M. (2015) “Utilización de la historia oral para el aprendizaje de contenidos históricos en Educación Secundaria y su relación con la identidad local, la motivación y el autoconcepto social”. *Revista Tempo e Argumento*, vol. 7, núm. 16, septiembre-diciembre, 2015, pp. 204-229. Florianópolis, Brasil: Universidade do Estado de Santa Catarina.
- Joutard, P. (2005) *La historia oral. Balance de un cuarto de siglo de reflexión*.
- Lara, P. y Antúnez, A. (2014) La historia oral como alternativa metodológica para las ciencias sociales. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Mérida-Venezuela, N° 20.
- Lazarín Miranda, F. (2021) “Metodologías y teorías en la historia oral y la investigación en educación” En S. Liddiard Cárdenas, J.A.; Trujillo Holguín, F.A.; Pérez Piñón y G. Hernández Orozco (coords.). *La historia oral: usos y posibilidades en la investigación histórico-educativa* (pp. 9-19). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.
- Lozano, J. E. A. (2019). Uso de la historia oral y de vida en la investigación educativa: Aspectos metodológicos y fuentes orales (Vol. 4). San Luis Potosí: Cuadernos del centro.
- Mariezcurrera Iturmendi, D. (2008) La historia oral como método de investigación histórica. *Gerónimo de Uztariz*, N° 23-24, 227-233.

- Meyer, E. y Olivera de Bonfil, A. (1971) La historia oral. Origen, metodología, desarrollo y perspectivas. *Historia Mexicana*, Vol. 21, No. 2, En su Vigésimo Aniversario. Publicado por El Colegio de México.
- Meschiany, T. (2011) Notas de investigación sobre los aportes de la historia oral para el trabajo con testimonios docentes y biografías educativas. *Revista Testimonios*, Año 2, No.2.
- Naranjo, E. y Soto, D.E. (2018). El método de la historia de vida en educación. Dialogo de saberes y construcción colectiva del conocimiento. *Voces De La Educación*, 3(6), 142-154.
- Negrín, O. (2012) *Historia de la Educación en España*. Madrid: UNED.
- Portelli, A. (1991) Lo que hace diferente a la Historia Oral. Recuerdos que llevan a teorías. Schwarzsten, D. (comp.) *La Historia Oral*. Buenos Aires: CEAL.
- Pozzi, P. (2012) Esencia y práctica de la historia oral. *Revista Tempo e Argumento*, vol. 4, núm. 1. Brasil: Universidade do Estado de Santa Catarina Florianópolis.
- Ricoeur, P. (2000) Historia y memoria. La escritura de la historia y la representación del pasado. *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, Núm. 55-4. París, 731-747.
- Schwarzstein, D. (2001) *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Schwarzstein, D. (2002). Memoria e historia. *Desarrollo económico*, 42 (167), 471-482. Buenos Aires.
- Segovia, J., Luengo Navas, J. J., Luzón Trujillo, A., & Martos Ortega, J. M. (2007) Historias de vida e historia oral en educación. *Perspectivas docentes*, vol. 35, España, Universidad de Granada, 12-22.
- Tosolini, M. (2020). Memorias y resistencias: Reflexiones a partir de la reconstrucción de prácticas de alfabetización. Córdoba 1973-1975. *Revista Fermentario*, 14 (2), 196-213.
- Vommaro, P. (2012) Las organizaciones sociales en la Argentina contemporánea: un acercamiento desde la historia oral. *Voces Recobradas. Revista de Historia Oral*, Año 15, n° 32. Número especial.

Vega Hernández, A. y Trujillo Holguín, J.A. Aportes de la historia oral a la investigación educativa: experiencias con entrevista a un maestro chihuahuense. S. Liddiard Cárdenas, J.A. Trujillo Holguín, F.A. Pérez Piñón y G. Hernández Orozco (coords.) (2021) *La historia oral: usos y posibilidades en la investigación histórico-educativa*, México, Red de Investigadores Educativos Chihuahua, 241-262.

Wodak R. y Meyer M. (2003) *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Editorial Gedisa.

[1] El mismo es continuidad de los Proyectos: 1) PROINCE - PIDC 55A / 216 “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX”, y 2) PROINCE A243 “ALCANCES Y NUEVAS PERSPECTIVAS EN LA RELACIÓN ENTRE POLÍTICA, GOBERNABILIDAD Y EDUCACIÓN ARGENTINA DURANTE LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX”.

Capítulo 2. Marco Metodológico

1. Historia de la educación argentina desde la voz de sus actores.

Abordajes metodológicos.

1.1 Introducción

En el ámbito académico de la Universidad Nacional de La Matanza, la cátedra de Historia de la Educación Argentina trabaja en proyectos de investigación sobre la materia, desde diversas perspectivas: el contexto sociohistórico, la política educacional y las prácticas educativas. En relación con la última, se ha abordado tanto a través de discursos documentales, en el caso de los períodos más antiguos, como de testimonios directos en los períodos de tiempo más cercanos.

En este contexto, se ha recurrido a una herramienta fundamental: la historia oral. Este enfoque metodológico ha permitido explorar algunos aspectos del sistema educativo argentino desde la voz y las experiencias de sus protagonistas, recopilados en el trabajo que nos ocupa, en entrevistas realizadas por estudiantes bajo la supervisión de la cátedra durante los años 2018 y 2019 sobre temáticas de historia de la educación argentina del siglo XX. Estas han sido material de insumo para la elaboración del presente artículo.

Cabe señalar que el trabajo aquí expuesto corresponde a la fase propedéutica de la investigación mediante la cual se trabajó con el universo de 1451 anécdotas obtenidas a partir de las entrevistas realizadas. A partir de esa tarea se dividieron por período histórico y se identificaron las categorías recurrentes para desarrollar en una próxima fase, los discursos propiamente dichos.

Creemos que la tarea amerita un estado de avance del proceso general de la investigación que goza de autonomía para ser publicado.

En este marco fue necesario involucrar -además del contexto sociohistórico y la política educacional- el marco teórico de la historia oral (Schwarzstein, 2002). Para profundizar en el análisis de los investigadores y orientar las entrevistas del alumnado.

Las acciones docentes, como las diferentes acciones sociales en el ámbito educativo,

“son llevadas a cabo por sujetos espaciotemporalmente situados, en contextos específicos de actividad, caracterizados por normas, valores, roles, funciones, metas y recursos. Estas acciones definen unas prácticas que se reproducen en el tiempo, al interior de un sistema, constituyendo un corpus de conocimientos socialmente compartidos que responden a la lógica propia del campo en cuestión” (Pievi y Bravin, 2009, p. 19).

De esta manera, en el contexto educativo coexisten diferentes instrumentos y procesos administrativos, pedagógicos y didácticos alrededor de los cuales gira el conocimiento. La lógica de legitimación de los saberes escolares responde a requerimientos administrativos, organizacionales, curriculares, pedagógicos, etc. que fueron respaldados por la práctica y reconocimiento profesional (Pievi y Bravin, 2009).

Con respecto al hecho histórico, según Topolsky (1992) un hecho histórico (historiográfico) se fundamenta en el uso hecho por el historiador de datos basados y no basados en fuentes cuando emprende una reconstrucción científica del pasado. Por tanto, un historiador es el fabricante de los hechos históricos, es decir, los trae a la vida en forma de una narración histórica.

“Todo trabajo histórico, tanto si reconstruye hechos históricos que eran desconocidos como si arroja una luz nueva y diferente sobre hechos que ya se conocen, no solo describe el pasado, sino que lo "crea"” (Topolsky, 1992, p.79). De esta manera, los científicos sociales analizan lo social a partir de la posibilidad de recrear “lo que los individuos y grupos sociales piensan, creen y sienten” (Kornblit, 2007, p.9).

Es a partir de esto y del conocimiento del contexto lo que nos permite comprender e interpretar lo que los individuos nos relatan. En este sentido, el

“lenguaje” es la materia prima a partir de la cual podemos acceder a los diferentes actores sociales que significan lo social.

Durante el período de procesamiento de datos, los historiadores, distinguen entre aquellos datos numéricos de aquellos que no los son (Abecasis y Heras, 2006). Con los datos numéricos que se obtienen el historiador puede hacer recursos estadísticos y también realizar un análisis de tipo cuantitativo, mientras que, para los datos de texto, se hace un análisis lógico. Según los autores antes citados, ambos tipos de análisis pueden combinarse. También consideran para el análisis las variables elegidas y cómo se articulan con los datos a analizar.

Abordaremos los datos recabados en las anécdotas mediante un análisis de tipo cualitativo. Adrián Scribano (2008) retoma la lista de los distintos tipos de investigación elaborada por Renata Tesch en 1941. De entre todos ellos, nuestra investigación corresponde con el tipo número 4, denominado, "Estudios de documento, historias de vida e historia oral. Un enfoque 'no estructurado y no cuantitativo' usando documentos personales, que generalmente terminan en tipologías, 'a través del cual se examina y analiza la experiencia subjetiva de los individuos y de sus construcciones del mundo social" (Scribano, 2008, p. 24).

Es importante distinguir entre “historia de vida” y “relatos de vida”, los primeros aluden a toda la vida de una persona desde su nacimiento y se requiere de varias entrevistas que refieren a algún aspecto que se quiera investigar. Mientras que, las segundas son narraciones acotadas a un aspecto especial que el investigador quiera analizar, aunque puede abarcar toda la experiencia de vida de una persona, se centran en aspectos particulares de su experiencia y se entrevistan a varias personas que hayan atravesado por una experiencia similar. Los relatos de vida son el resultado de la información obtenida en las entrevistas (Hinojosa Luján, 2012). Además, los relatos de vida están impregnados de los "significados" que el autor del relato le otorga a los mismos (Scribano, 2008, p.50). En este sentido, las anécdotas revistadas aluden a aspectos específicos de la educación en el sistema educativo argentino.

En cuanto a la modalidad de análisis de los relatos de vida (Bertaux: 1989) existen dos modalidades. En primer lugar, un análisis hermenéutico que apunta

al análisis de los significados que relata el entrevistado y, en segundo lugar, una modalidad etnosociológica que refiere al acceso a través de lo relatado de normas y relaciones que den cuenta de la estructura de la vida social. Otros autores como Santamarina y Marinas (1999) consideran que existe una tercera modalidad analítica que llaman comprensión escénica. Aquí, a diferencia del análisis hermenéutico, no se pretende conocer el sentido final del texto sino considerar al texto como una construcción realizada por el investigador diferente al relato narrado por el entrevistado.

Específicamente respecto a la historia oral Dora Schwarzstein (2002) se pregunta qué efectos produce la aplicación de las metodologías de la historia oral en la enseñanza de las ciencias sociales. La autora plantea que la historia oral es constructora de fuentes históricas y la importancia del testimonio oral en la enseñanza es que constituye una fuente, creada por los propios alumnos/entrevistadores.

La participación de los estudiantes en la producción de las entrevistas agrega Schwarzstein (2002), los sensibiliza respecto de la problemática general con la que trabajan la historia y el resto de las ciencias sociales. Esta metodología constituye un modo extremadamente efectivo para comprender la naturaleza interpretativa de las fuentes de cualquier tipo. Éstas no hablan por sí solas, sino que es imprescindible partir de hipótesis y formularles preguntas. La fuente oral presenta características específicas, tanto por su contenido no siempre transparente como por los problemas derivados de la memoria. De allí que la autora la considera tan sólo un instrumento para elaborar la historia. Para Schwarzstein (2002) el trabajo con testimonios orales ayuda a ubicarse en el contexto socio cultural del que se es parte.

Las técnicas de la historia oral son un importante recurso para introducir la voz de hombres y mujeres comunes, y para poder acceder a la cara humana de la historia. Con esas voces se pueden recuperar los fenómenos asociados a la vida cotidiana, a la historia familiar y a otros problemas ausentes de la historia tradicional y de la enseñanza de la historia en todos los niveles de nuestra escuela. Los relatos orales, expresa, son artefactos particularmente favorables

para el aprendizaje de la historia y posibilitan el desarrollo de habilidades para la indagación. Permiten por otra parte relacionar la historia con el accionar de personas concretas y aspectos relativos al modo de construcción del conocimiento histórico.

La confiabilidad de la memoria como evidencia histórica que necesita ser cuestionada ayuda a plantear las modalidades posibles para tratar todas las evidencias de manera crítica y cautelosa. La historia oral desarrolla en los estudiantes una visión y comprensión más amplias de los hechos históricos. Una cuestión central del conocimiento histórico es la relación pasado-presente. El testimonio oral ayuda a la aproximación de la multiplicidad del tiempo histórico, de la diacronía y sincronía de los procesos personales y sociales que constituyen la historia. La entrevista de una persona más joven a una mayor supone la confrontación de temporalidades muy diferentes, de la biografía, de lo diariamente vivido, de la memoria individual y colectiva. Se puede lograr así una mejor comprensión de la multiplicidad del tiempo histórico, combatiendo la idea de un tiempo lineal y uniforme y poner al alcance de los alumnos un pasado que resulta más rico y atrayente en tanto ellos son parte de él.

A través de las historias particulares de personas reales, dice la autora, los estudiantes pueden reconocer procesos y significados como parte de sus propias vidas y establecer un diálogo fructífero entre el pasado, el presente y el futuro que imaginan. La historia oral, además, al trabajar normalmente con fenómenos que difícilmente superen los cien años, fortalece el conocimiento de la historia contemporánea, que es la que más influye en la realidad de los alumnos. Schwarzstein (2002) considera a la historia oral como una posibilidad interesante para que los estudiantes logren, mediante su propio trabajo, el reconocimiento de las raíces históricas de los problemas que los afectan, para quizá empezar a imaginar cómo resolverlos.

1.2. Metodología

En el marco de este trabajo, la metodología de la investigación citada presenta un doble nivel. Por un lado, se realizó un exhaustivo análisis teórico de

la diferente bibliografía adecuada para las problemáticas que se investigan. Por otro lado, se relevó, sistematizó y analizó los discursos específicos mediante la técnica de entrevistas y anecdotario. Para ello, se partió de la premisa de que las transformaciones operadas en métodos, objetivos y fines de la educación y tensiones culturales, en el sistema educativo argentino del siglo XX han impactado de manera diversa en las y los actores protagónicos del sistema educativo.

El diseño de la investigación es cualitativo porque se trabajó con discursos de las fuentes primarias y secundarias, y con la metodología de análisis de contenido que se hizo por las fichas textuales, el anecdotario y las entrevistas.

El método seguido para llevar a cabo el análisis de información desde la modalidad analítica elegida fue la generación inductiva de constructos teóricos que, junto con los núcleos temáticos y las categorías, conforman un entramado conceptual que subsume todos los aspectos de la realidad estudiada y les asigna un sentido y significado nuevos (Kornblit, 2016). Así, se identificaron similitudes y diferencias entre los fenómenos que aparecieron durante el relevamiento, lo que nos permitió definir aspectos relevantes de niveles y períodos. Asimismo, las anécdotas registradas fueron procesadas a partir de técnicas de análisis de contenido, siguiendo en líneas generales los pasos propuestos por (Wodak y Meyer, 2003)

- ✓ Análisis global del sector estudiado
 - Rango etario
 - Categorías educativas
- ✓ Procesamiento del material de base según períodos históricos
 - Rango etario
 - Categorías educativas
- ✓ Sistematización de las categorías conceptuales según recurrencia y período histórico

Respecto a la interpretación y elaboración de resultados, considerando que “los datos construidos u obtenidos deben ser analizados a la luz de la teoría

que guía y da sustento al estudio” (Sautu et al., 2005: 157), se analizó la información de las fichas de anécdotas, buscando confrontarla con la base teórica construida en el marco teórico y la periodización referencial de la investigación precitada. Además, la literatura fue una referencia orientadora para iluminar el análisis de la información (Izcara Palacios, 2014), debido a que se priorizó el relato y su significado otorgado por el propio entrevistado.

En la última etapa del análisis se realizó la interpretación y análisis profundo de los datos obtenidos, buscando interpretar las relaciones encontradas entre estos y el marco teórico. A estos efectos, se organizaron los relatos de los entrevistados construyendo categorías de análisis propias del sistema educativo. De un total de 1451 anécdotas a partir de lo relatado por cada entrevistado, pudimos establecer diversas categorías de análisis. Seleccionamos aquellas categorías que tenían mayor concurrencia según lo expresado por el entrevistado, y las de mayor relevancia según el investigador. Naturalmente, como se ha expresado, el equipo investigador ha definido e interpretado las categorías en cuestión previo al análisis de las entrevistas propiamente dicho (Kornblit, 2016). A continuación, se enuncian las categorías recurrentes, caracterizadas por los propios investigadores. A modo de ejemplo en el siguiente apartado incluimos una tabla donde se detallan dichas categorías en relación con la cantidad de anécdotas recabadas por los alumnos.

1.3. Resultados y discusión

En este apartado comenzaremos exponiendo la tabla en la cual se detallan las categorías recurrentes así como una serie de figuras que reflejan la cantidad de anécdotas correspondientes a cada categoría y cada periodo, para luego desarrollar un análisis.

Tabla 1

Categorías recurrentes en las anécdotas, caracterizadas por los propios investigadores.

1.- Aspectos sociodemográficos:	
Edad:	
Menor de 45	11
46-55 años	52
56-60 años	41
61-65 años	17
66-70 años	10
71-75 años	12
Mayor de 75	40
No responde	178
2.- Aspectos educativos	
Asignaturas: materias que se cursaban y sus contenidos.	117
Referencia a la educación física.	44
Referencia a la religión.	35
Métodos de aprendizaje: técnicas y estrategias didácticas utilizadas.	73
Formas de evaluación: formas de calificación y hábitos relacionados.	42
Objetos y materiales: materiales didácticos, útiles, elementos de usos cotidiano, mobiliario de época.	44
Bibliografía: textos, materiales y libros que se utilizaban.	41
Bibliografía prohibida: textos y libros prohibidos en el ámbito estudiantil o en su entorno cercano.	19
Prohibiciones no bibliográficas: acciones cotidianas, objetos y manifestaciones culturales (excluyendo libros) prohibidos en el ámbito estudiantil o en su entorno cercano.	26
Juegos: actividades lúdicas en el ámbito educativo.	10
Indumentaria e higiene: vestimenta, peinados y aspecto físico general del alumno y del personal de la institución.	65
Premios: sistemas recurrentes de premios a los estudiantes o a aquellos que se dan de manera circunstancial.	11
Disciplina y protocolo: sanciones estipuladas por reglamento y/o por requisitos administrativos de la institución.	58
Maltrato escolar: acciones disciplinarias de maltrato físico, psicológico, verbal o cualquier tipo de acto degradante aplicado por la institución	54

escolar sobre el alumno.	
Edificios: refiere a la infraestructura edilicia, su estado de conservación y comodidades.	54
Docentes y directivos: características, responsabilidades, rol y vínculos con los alumnos.	157
Familia y escuela: miradas y accionar de las familias respecto de la institución escuela, y de la escuela hacia las familias.	64
Costumbres de época: refiere a los hábitos, organización, valores y rutinas relacionadas a la vida escolar.	82
Contexto: datos contextuales, sociales, históricos, etc. externos a la institución, y que conforman una marca de época.	171
Orígenes: relatos sobre los inicios de algunos espacios educativos en particular.	5
Festividades: fiestas patrias u otros festejos de relevancia en la vida escolar y a las producciones realizadas respecto a esas festividades.	46
Paseos: excursiones, viajes de estudio o salidas vinculadas a la vida escolar.	18
Gratuidad: intervención del Estado para cubrir necesidades de alumnos y familias.	21
Comidas: distintos alimentos proporcionados por la institución.	23
Salud: refiere a su abordaje dentro del ámbito educativo.	5
Asociaciones: organizaciones civiles como centros de estudiantes, cooperadoras, etc.	21
Otras instituciones: organismos públicos vinculados a instituciones escolares, como consejo escolar, sanidad, etc.	10
Trabajo y educación: relación entre ambas variables y a la influencia de una sobre otra.	32
Experiencias y legislaciones específicas: proyectos educativos particulares que surgieron en un determinado periodo de tiempo.	18
Expresiones culturales: canciones, bailes, manifestaciones estéticas, etc. típicos de cada período.	10
Otros.	34

Nota. Elaboración propia.

En base a la tabla antes presentada, elaboramos una serie de figuras que reflejan la cantidad de anécdotas correspondientes a cada categoría y cada período.

Figura 1

Aspecto sociodemográfico: las edades de los encuestado

Nota. Elaboración propia.

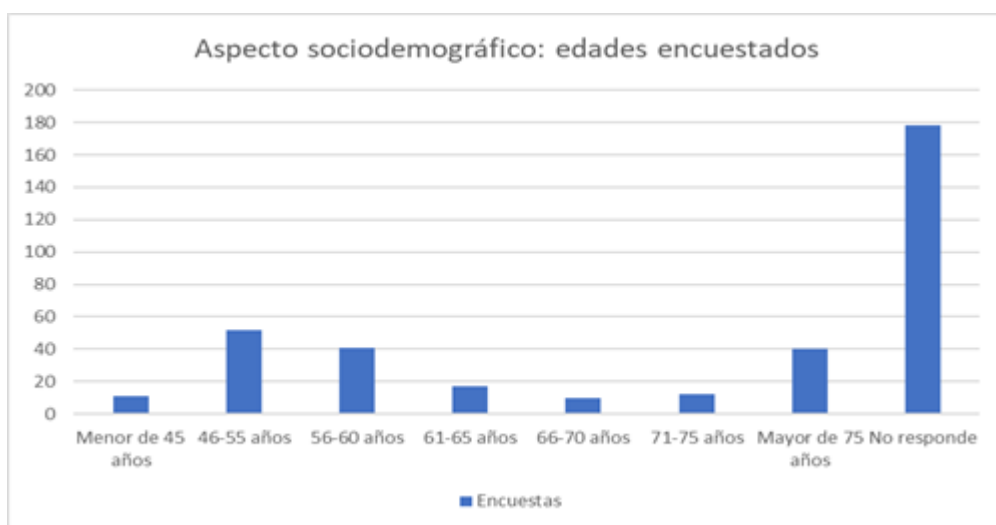


Figura 2

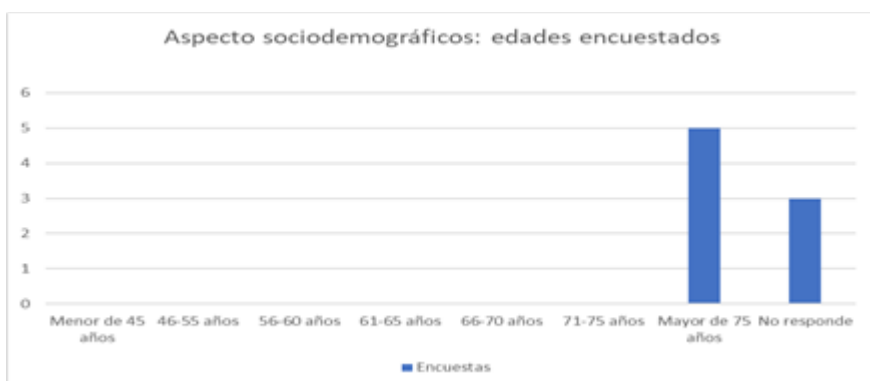
Aspectos educativos tenidos en cuenta en las anécdotas



Nota. Elaboración propia.

Figura 3

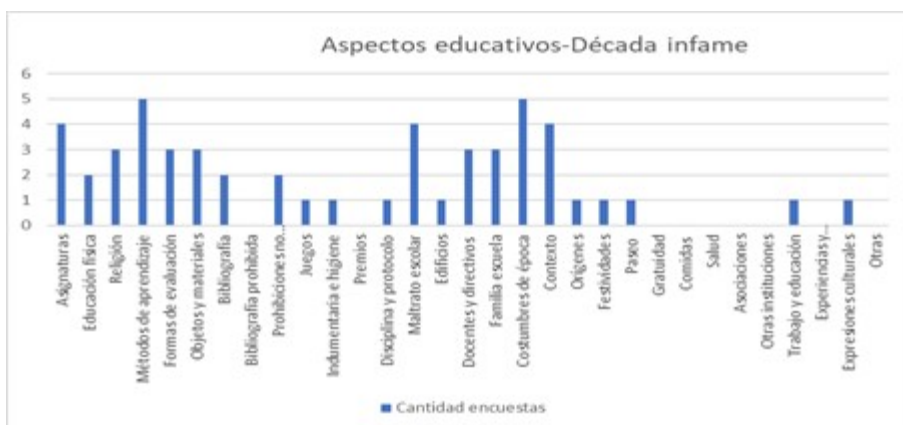
Edades de las personas encuestadas



Nota. Elaboración propia.

Figura 4

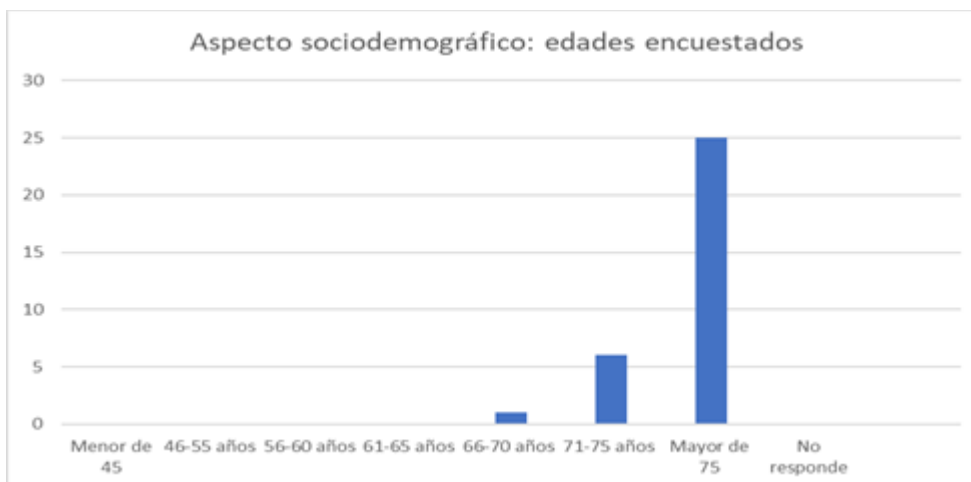
Cantidad de encuestas correspondientes al período de la Década Infame



Nota. Elaboración propia.

Figura 5

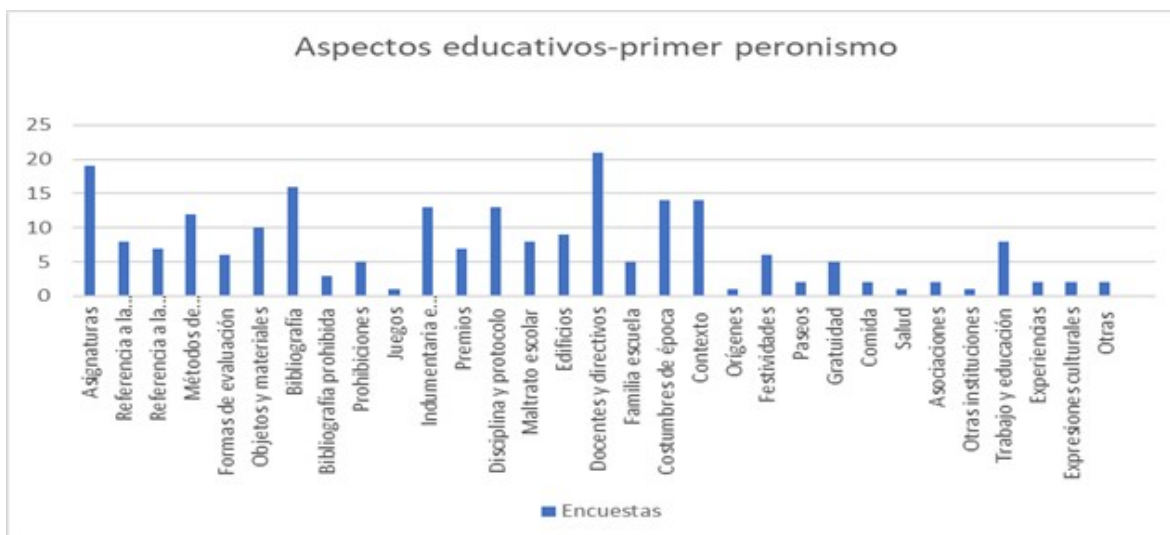
Edades de los encuestados de las anécdotas del primer peronismo



Nota. Elaboración propia.

Figura 6

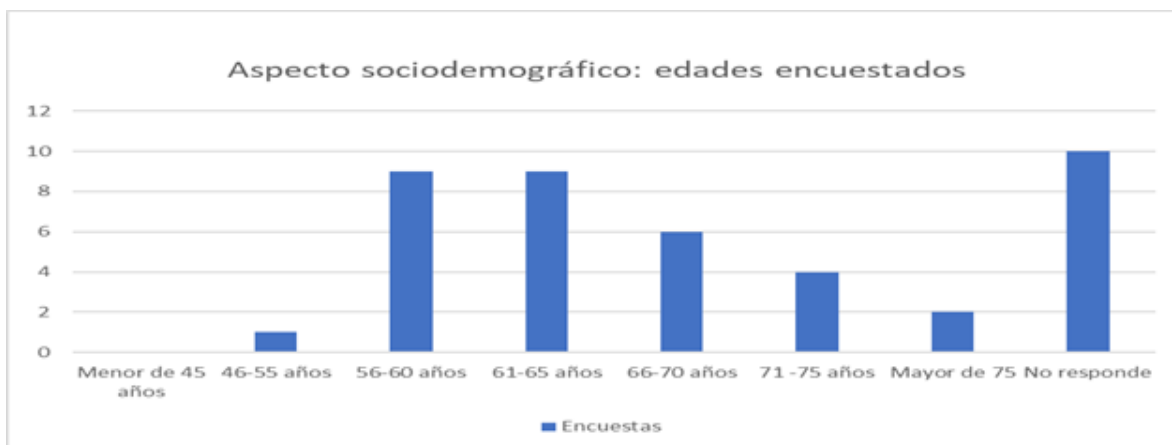
Cantidad de encuestas de los aspectos educativos correspondientes al primer peronismo



Nota. Elaboración propia.

Figura 7

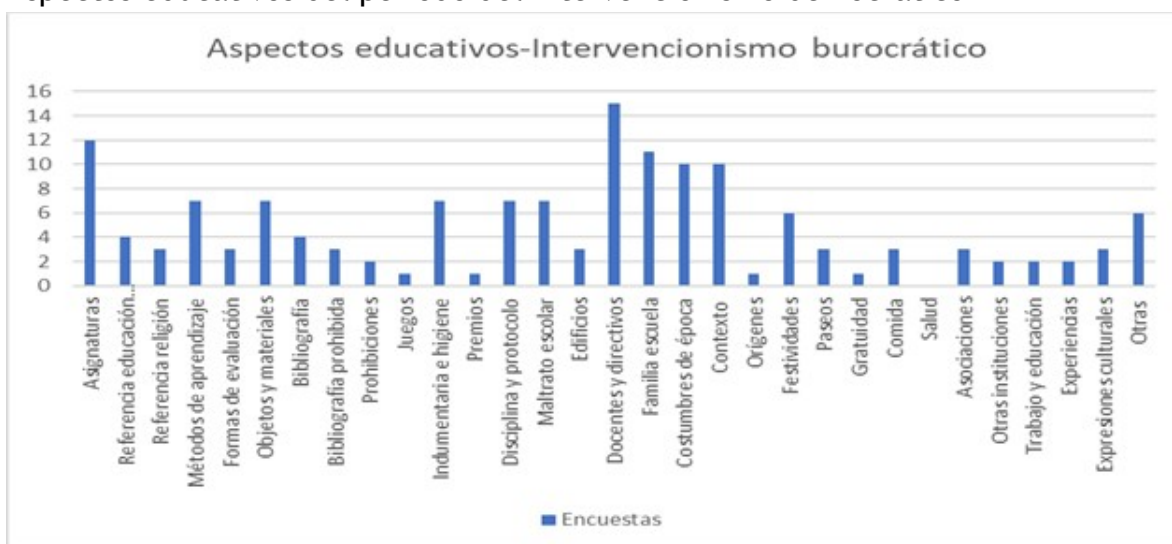
Edades de los encuestados del período del intervencionismo burocrático



Nota. Elaboración propia.

Figura 8

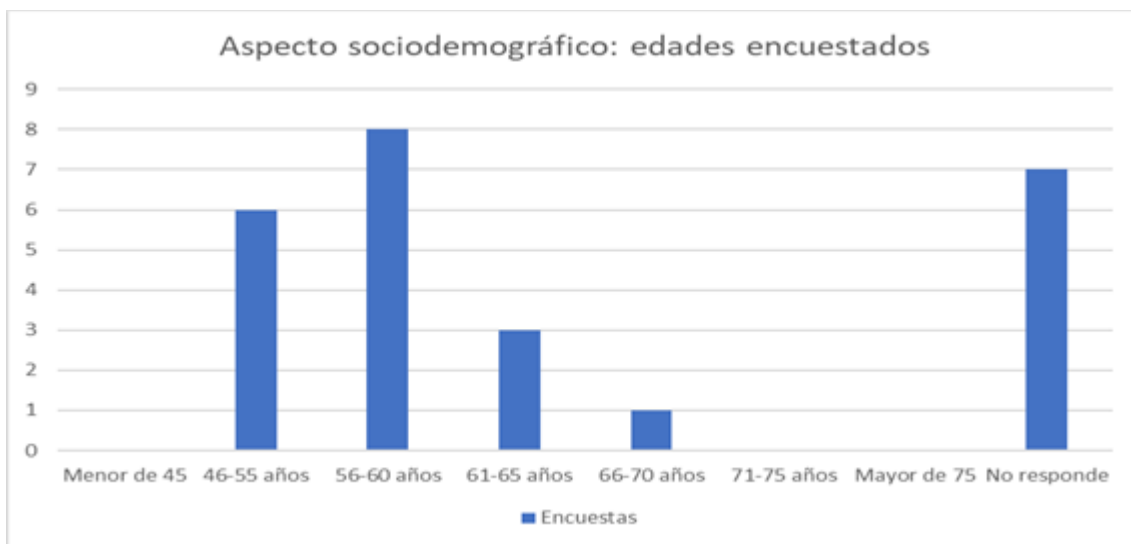
Aspectos educativos del período del intervencionismo democrático



Nota. Elaboración propia.

Figura 9

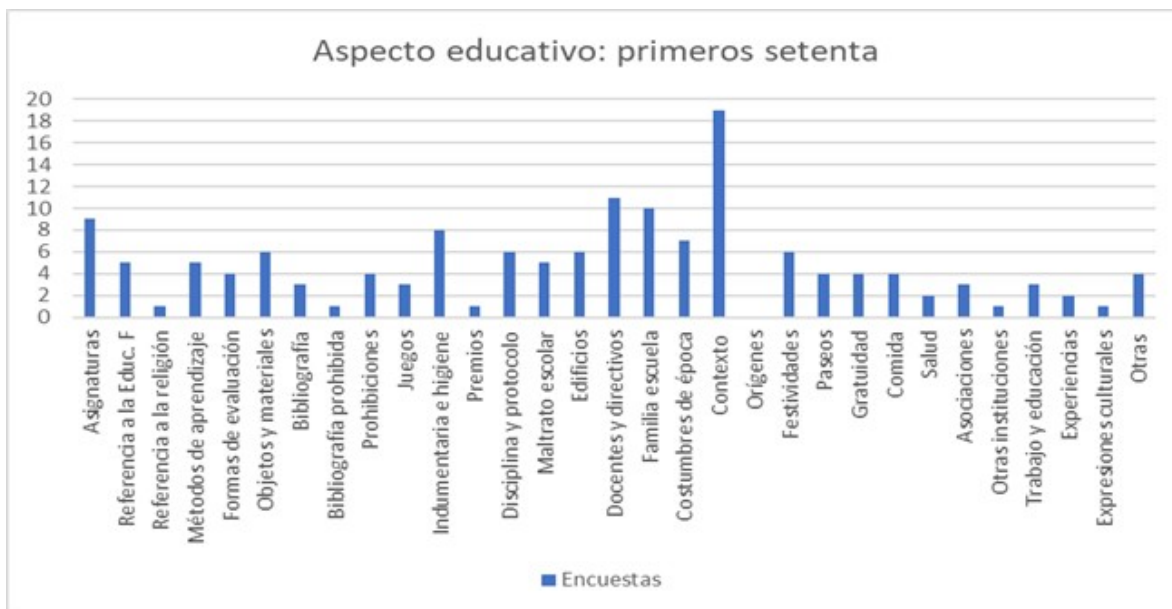
Edades de las encuestados correspondiente a los primeros setenta



Nota. Elaboración propia.

Figura 10

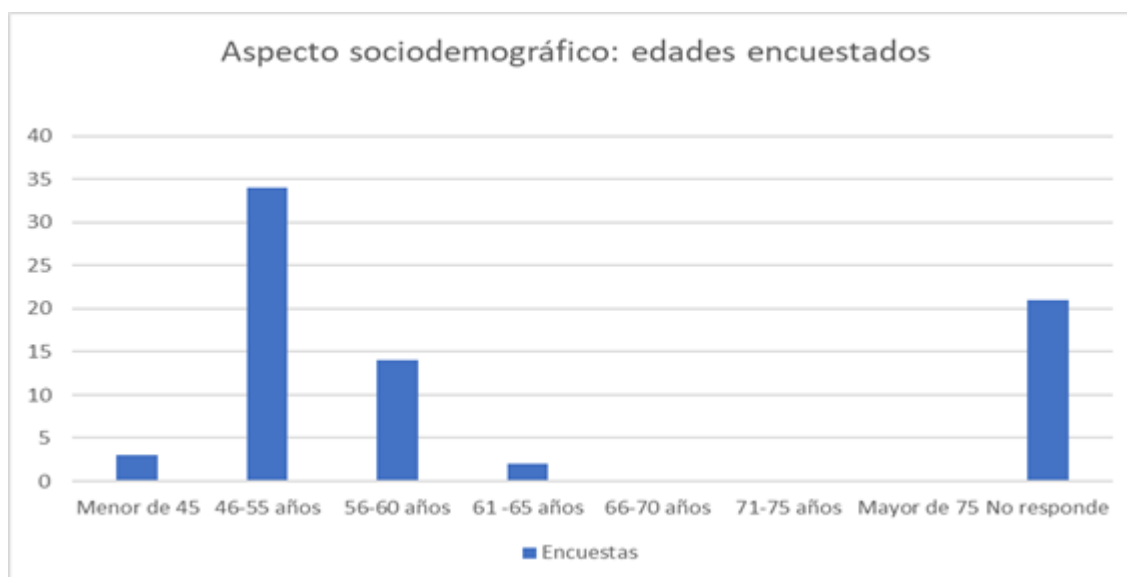
Cantidad de encuestas de cada aspecto educativo de los primeros setenta



Nota. Elaboración propia.

Figura 11

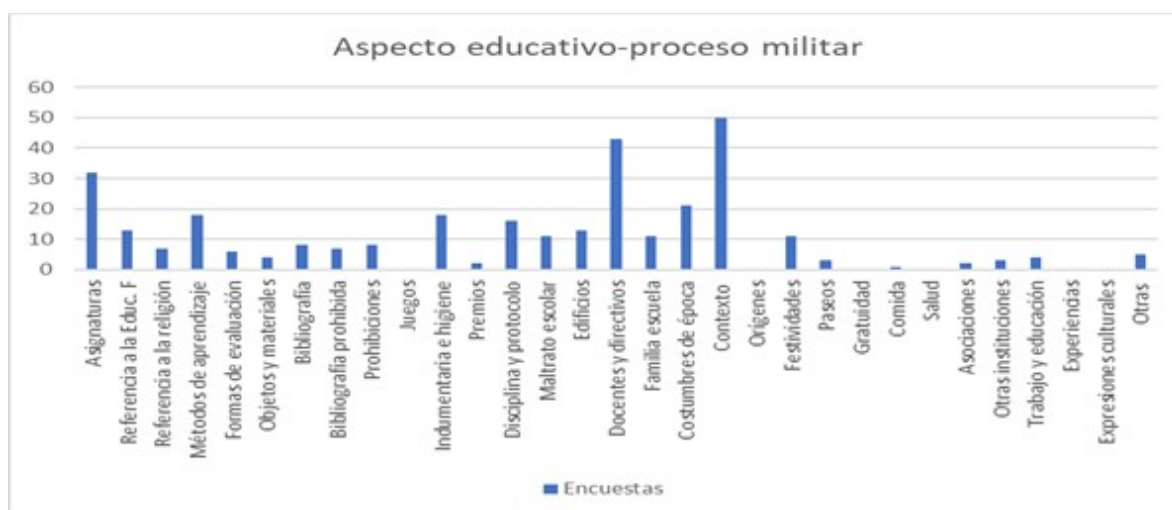
Edades de los encuestados correspondientes al proceso militar



Nota. Elaboración propia.

Figura 12

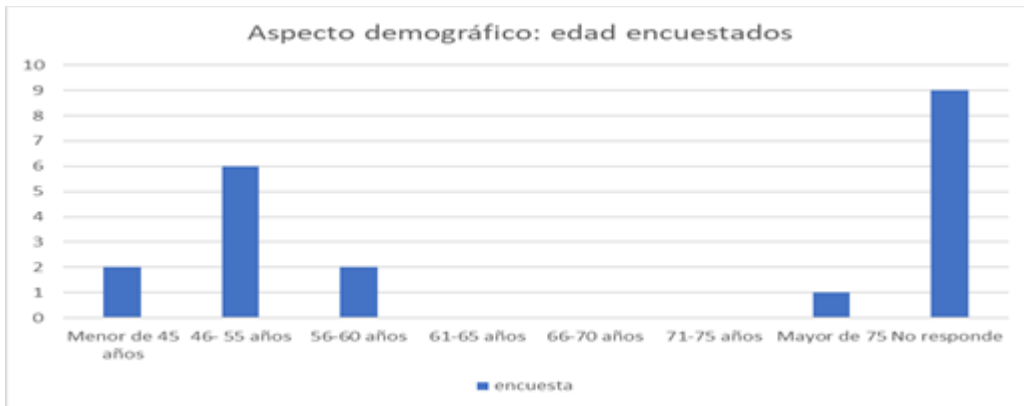
Cantidad de encuestas de cada aspecto educativo del proceso militar



Nota. Elaboración propia.

Figura 13

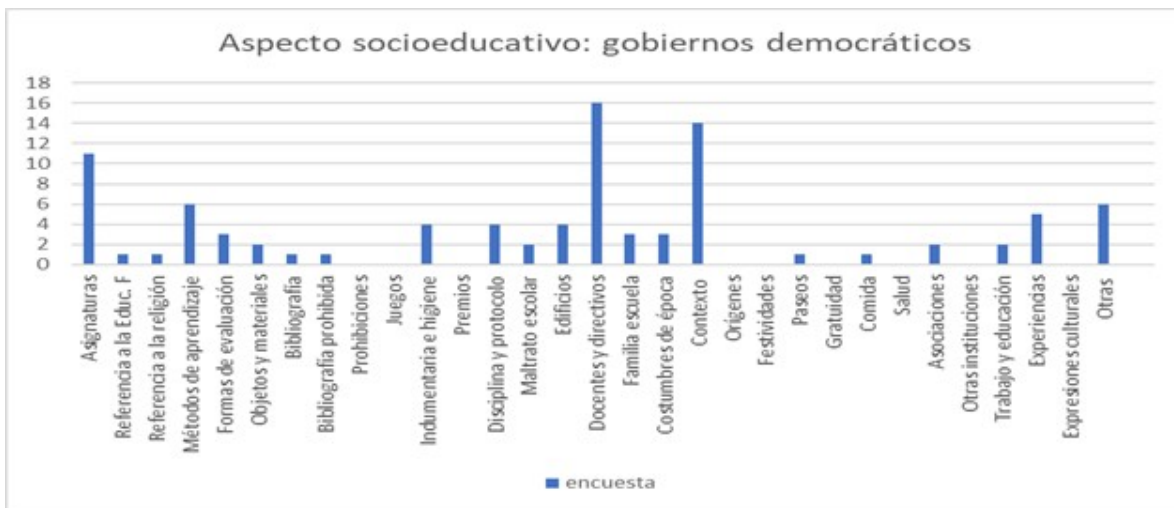
Edad de los encuestados correspondiente a los gobiernos democráticos



Nota. Elaboración propia.

Figura 14

Cantidad de encuestas de los aspectos socioeducativos de los gobiernos democráticos



Nota. Elaboración propia.

Se resolvió que las categorías más significativas desde un análisis cuantitativo son: contexto, docentes y directivos, asignaturas, costumbres de época, métodos de aprendizaje, indumentaria e higiene, familia y escuela, disciplina y protocolo, maltrato escolar y edificios. Según su recurrencia en las anécdotas, están enumeradas en orden de importancia. Encontramos que estas categorías están presentes en los períodos relevados. Y además son las que hacen

a la cuestión educativa en profundidad. Esto será motivo de un próximo artículo para traer a la luz las anécdotas transcritas y analizarlas a partir de un marco teórico.

Sin embargo, podemos señalar que, entre estas categorías, el contexto sociohistórico emerge como un elemento fundamental que influye en la configuración de las prácticas educativas y en la experiencia de los actores involucrados (Arata y Pineau, 2019). Asimismo, el estudio de los docentes y directivos ofrece una perspectiva clave para comprender las dinámicas de poder y autoridad en las instituciones educativas, así como las políticas de contratación y formación del personal docente (Rodríguez y Petitti, 2014).

Las asignaturas y los métodos de aprendizaje son áreas de interés en la investigación educativa argentina, ya que reflejan la evolución de la currícula escolar y las estrategias pedagógicas empleadas en el tiempo. En esta línea, el análisis de las costumbres de época proporciona información valiosa sobre las normas y valores culturales que permeaban la vida escolar y la relación entre la escuela y la sociedad en diferentes períodos históricos (Herrera, 2022).

La indumentaria e higiene, junto con la familia y la escuela, son aspectos que han sido objeto de estudio en la historia de la educación argentina, destacando la importancia de la vestimenta y el cuidado personal en el entorno escolar, así como las interacciones entre la familia y la institución educativa en la socialización de los estudiantes (Santillán & Cerletti, 2011).

Por otro lado, el análisis de la disciplina y el protocolo escolar, así como el fenómeno del maltrato escolar, arrojan luz sobre las relaciones de poder y las dinámicas de violencia en el contexto educativo, aspectos que han sido objeto de preocupación y debate en la historia de la educación argentina (Pineau, 2014). Finalmente, el estudio de los edificios escolares ofrece información sobre la infraestructura física de las instituciones educativas y su evolución a lo largo del tiempo, así como su impacto en el bienestar y la experiencia de los estudiantes (López, 2018).

Otras categorías que se desprenden del relevamiento, enumeradas en orden de importancia son: festividades, objetos y materiales, referencia a la

educación física, formas de evaluación, bibliografía, referencia a la religión, trabajo y educación, prohibiciones no bibliográficas, comidas, asociaciones y gratuidad, experiencias y legislaciones específicas, paseos, expresiones culturales y otras instituciones, premios, salud y orígenes. No están presentes en todos los períodos relevados, pero sí se desarrollan en algunos casos. Estos temas reflejan la importancia de considerar múltiples dimensiones en el análisis histórico de la educación.

En relación con las festividades escolares, por ejemplo, estudios recientes han examinado cómo eventos como el Día de la Bandera, el Día de la Independencia u otras celebraciones patrióticas han influido en la construcción de la identidad nacional y el sentido de pertenencia en el contexto educativo argentino (Mercader, 2018). Estas festividades no solo sirven como ocasiones para conmemorar eventos históricos, sino que también desempeñan un papel en la socialización de los estudiantes y la promoción de valores cívicos y patrióticos (Morras, 2017). Que, como demuestran el corte cronológico de las anécdotas relevadas, perduran en la memoria por décadas.

Por otro lado, el análisis de los objetos y materiales utilizados en el ámbito educativo arroja luz sobre las prácticas pedagógicas y la cultura material de las instituciones escolares. Investigaciones recientes han explorado la importancia de los libros de texto, los materiales didácticos y el mobiliario escolar en la configuración de experiencias de aprendizaje y en la reproducción de determinadas estructuras de poder y conocimiento (Arata y Pineau, 2019). En cuanto a la influencia de la educación física, ya ha sido motivo de estudio cómo esta disciplina ha evolucionado a lo largo del tiempo y ha contribuido al desarrollo físico, mental y social de los estudiantes argentinos (Scharagrodsky, 2004). Además, se ha investigado el impacto de políticas educativas específicas en la promoción de estilos de vida activos y saludables entre la población estudiantil (López- D`Amico, 2019).

Estas áreas temáticas complementan las categorías identificadas como predominantes en el relevamiento general, proporcionando una visión más completa y detallada de la historia educativa argentina. Su inclusión en futuras

investigaciones permitirá una comprensión más profunda de los procesos educativos y sus implicaciones en la sociedad argentina.

1.4. Conclusiones

Podemos concluir que la presente investigación aborda la complejidad de las acciones docentes y sociales en el ámbito educativo, entendiendo que estas acciones están influenciadas por contextos específicos, normas, valores y recursos. Además, se reconoce el papel fundamental del historiador en la construcción de los hechos históricos a través de la interpretación y narración de datos basados en fuentes primarias y secundarias. En este sentido, la historia oral constituye una herramienta poderosa para comprender la experiencia subjetiva de los individuos y grupos sociales en el contexto educativo. A través de relatos de vida y anécdotas, se reconstruyen aspectos significativos de la historia educativa argentina, explorando tanto la vida cotidiana en las instituciones educativas como los cambios y continuidades a lo largo del tiempo.

Tal como se planteó en la introducción, la metodología de investigación adoptada combinó un análisis teórico exhaustivo con la recopilación y análisis de discursos específicos a través de entrevistas y un anecdotario. Este enfoque cuantitativo permite la generación inductiva de constructos teóricos y la identificación de similitudes y diferencias entre fenómenos, lo que a su vez facilita la interpretación de los datos obtenidos. A partir de este análisis, se han identificado diversas categorías de análisis relacionadas con aspectos sociodemográficos, educativos, culturales e institucionales del sistema educativo argentino. Entre las categorías más recurrentes se encuentran el contexto sociohistórico, el rol de docentes y directivos, las asignaturas y métodos de aprendizaje, las costumbres de época, la disciplina y el maltrato escolar, entre otros. A partir de la sistematización de las categorías se desprenden algunas de ellas en importancia para luego ser desarrolladas en un artículo posterior.

Es importante destacar que esta investigación no solo contribuye al conocimiento histórico de la educación argentina, sino que también ofrece insights valiosos para comprender la relación entre pasado, presente y futuro en

el ámbito educativo. A través de la historia oral, los estudiantes pueden conectar con su propia historia y desarrollar una comprensión más amplia de los procesos históricos y sociales que influyen en su realidad.

En conclusión, este estudio demuestra el valor de la historia oral como una herramienta para explorar la historia educativa desde una perspectiva humana y contextualizada. A partir de los testimonios y experiencias de sus protagonistas, podemos arrojar luz sobre aspectos clave de la educación argentina y su evolución a lo largo del tiempo.

1.5. Bibliografía

Abecasis, S. M., y Heras, C. A. (2006) *Metodología de la investigación*. Buenos Aires: Nueva Librería.

Arata, N. y Pineau, P. (Coord) (2019) *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Bertaux, D. (1989) Los relatos de vida en el análisis social. En *Historia y fuente oral*. N°1 ¿Historia oral?

Bravin, C. y Pievi, N. (2008) *Documento Metodológico Orientador para la Investigación Educativa*. INFD.

Cobo Gutiérrez, David, et al. *Rescatando la Historia: La educación de las mujeres en España en los últimos dos siglos. Notas de una Investigación Empírica a través de Entrevistas en Profundidad*. 2015. España: Universidad de Cantabria.

Herrera, A. (Coord) (2022). “Hablemos de Historia de la Educación”. *Perspectivas Metodológicas*, 22, 113-113.

- Hinojosa Luján, R. (2012) La historia oral y sus aportaciones a la investigación educativa. En *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, vol. 3, núm. 5, octubre. pp. 57-65 Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C. Chihuahua, México.
- Izcara-Palacios, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México, D. E: Editorial Fontamara.
- Kornblit Ana Lía (2007) *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Biblos.
- Kornblit A. (2016) *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Métodos y procedimientos de análisis*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- López, F. M. (2018). “Políticas de infraestructura educativa y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes: un análisis comparado en países de América Latina”. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 9(13), 154-174.
- López-D'Amico, R. (2019). “Educación Física de calidad: ¿De dónde surge este planteamiento?”. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 3(2), 33-45.
- Mercader, A. L. (2018). “Construcción de la identidad nacional a partir de las efemérides escolares, pensando desde la noción de Gubernamentalidad.” *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 5(10), 227-240.
- Morras, V. (2017). La historia escolar y la construcción de sentidos de identidad: un análisis de los aportes del pensamiento de Elías y Foucault. *Revista de educación (Mar del Plata)*, 11, 113-126.
- Pievi, N., & Bravin, C. (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Buenos Aires: INFD.
- Pineau, P. (2014). Guerra a la escuela bárbara. El establecimiento de una estética moderna en los orígenes del sistema educativo argentino.

- Escolarizar lo sensible: estudios sobre estética escolar (1870-1945)*, editado por Pablo Pineau. Buenos Aires: Teseo, 115-134.
- Rodríguez, L. G., & Petitti, E. M. (2014). Historia, política y educación en la provincia de Buenos Aires: maestros, escuelas y funcionarios (siglos XIX y XX). *Polhis*, 7.
- Samaja, J. (1995) *Epistemología y Metodología*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Santamarina, C. & Marinas, J.M. (1995). Historias de vida e historia oral. En J. M. Delgado & J. Gutiérrez (Eds.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 257-285). Madrid: Síntesis.
- Santillán, L., & Cerletti, L. B. (2011). “Familias y escuelas: repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación”. *Boletín de Antropología y Educación*, pp. 7-16. Año 2 - N° 03. ISSN 1853-6549. Principio del formulario.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Scharagrodsky, P. (2004). “La educación física escolar argentina (1940-1990): De la fraternidad a la complementariedad2. *Anthropologica*, 22(22), 63-92.
- Schwarzstein, D. (2002). Memoria e historia. *Desarrollo económico*, 42 (167), 471-482. Buenos Aires.
- Scribano, A. O. (2008) *El proceso de investigación social cualitativo*. 1ra ed. Buenos Aires: Prometeo libros.
- Topolski, J. (1992) *Metodología de la historia*. Madrid: Cátedra.

Weimar Giovanni Iño Daza. (2018) *Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. Voces de la Educación*.
<https://hal.science/hal-02528588/>

Wodak R. y Meyer M. (2003) *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Editorial Gedisa.

PARTE II

1. Resultados: Anecdótico. Marco contextual de las anécdotas.

Casi siempre las palabras llegan corriendo, intrépidas, vanidosas, esdrújulas, quizá alguna confundida, hasta que se chocan entre sí, o se abrazan, o simplemente se agrupan para calmar los caprichos de la memoria.

Entonces animan recuerdos, emociones y surgen las voces que atraviesan los tiempos, los pasados que parecen jóvenes, las historias que ahora son de muchos, de tantos, escuchadas y contadas, una y otra vez, con esas palabras que casi siempre llegan corriendo.

Mónica Leone

1. 1. Propuestas y contrapropuestas de reformas del sistema educativo (1920 a 1940). Marco contextual.

El golpe de Estado de 1930 interrumpió los gobiernos radicales, los primeros que habían sido elegidos democráticamente gracias a la sanción de la Ley Sáenz Peña. A partir de ese momento y durante el resto del siglo XX, se sucederán otros golpes de Estado que se alternarán con gobiernos democráticos y semidemocráticos o con una democracia limitada. El período que inicia en 1930 y que abarca hasta 1943 es denominado por los historiadores como “Década Infame” (Portantiero, 1987) debido a que el grupo oligárquico -que se reinstala en el poder- recurrió a mecanismos fraudulentos y no democráticos (Rapoport, 2013) para elegir a sus sucesores y así garantizar su permanencia en el gobierno. A esta crisis política se suman las consecuencias de la crisis económica iniciada en la bolsa de valores de Wall Street (Estados Unidos) en 1929, que se expande al mundo en 1930 y repercute también en la economía argentina.

En efecto, las relaciones comerciales internacionales se trastocaron, lo cual, en el caso de la Argentina, representó la disminución de sus exportaciones de materias primas y de las importaciones de productos industriales. Ante esto, el país respondió iniciando un proceso de sustitución de importaciones que ayudó

al desarrollo de la industria nacional y al crecimiento del sector obrero. Este sector carecía de muchos derechos, especialmente aquellos concernientes al trabajo. Razón por la cual organizaron numerosas huelgas (Rapoport, 2013) durante la década del '30. Frente a ello, el gobierno osciló entre la represión y la intervención en los problemas laborales (Del Campo, 1989), tratando de evitar mayores conflictos y aplacar la confrontación.

José F. Uriburu gobernó entre 1930 y 1932, breve período durante el cual intentó consolidar un gobierno con una impronta corporativa, inspirado en el fascismo italiano (Cattaruzza, 2012). Durante su gobierno, las políticas educativas adquirieron una inspiración espiritualista (Puiggrós, 1998) y por un tiempo se permitió la permanencia de la Escuela Nueva. Dicha corriente pedagógica hizo hincapié en la vinculación educación y trabajo. Sin embargo, su presencia no fue suficiente para el desarrollo de una reforma educativa integral, que realmente relacionara la educación con la industria o el trabajo en general. De todos modos, la demanda por una educación orientada al trabajo, creció hacia finales de la década. Esto sirvió de estímulo para que instituciones privadas (como instituciones educativas privadas, la iglesia, etc.) buscaran satisfacer dicha demanda. Será a partir de 1944 cuando las políticas educativas sí se vinculen aún más con el trabajo, en especial desde la Secretaría de Trabajo y Previsión (Martínez et al, 2020).

En el ámbito universitario, al ocurrir el golpe de Estado, la Universidad de Buenos Aires fue intervenida y se comenzó a perseguir a docentes y alumnos. Hacia 1931 se crearon nuevos estatutos para la Universidad.

Uriburu fue sucedido por Agustín P. Justo, quien gobernó hasta 1938, con características similares a las del gobierno de Uriburu. En 1934 se creó el Proyecto de Reformas a los planes de estudio de la enseñanza media por parte de Juan Mantovani, quien se desempeñaba como inspector general de la Enseñanza Secundaria, Normal y Especial de la Nación. Dicho proyecto proponía “una base cultural común para todas las ramas de este nivel de la enseñanza y una especialización más intensa que la que estaba en vigor para las carreras del magisterio, comercial e industrial. La base cultural correspondía a un primer

ciclo de enseñanza media de cuatro años, humanístico, constituido por materias formativo-culturales. El segundo ciclo de dos años, y tres para los industriales era de carácter profesional, excepto el bachillerato” (Martínez et al, 2020: 79).

En 1936 se puso fin a la Reforma Rezzano mediante la cual se había intentado aplicar los principios de la Escuela Nueva en la educación. La misma fue reemplazada por los Programas de Asuntos, creados por el Consejo Nacional de Educación. También en dicho año se creó el profesorado en pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA (Martínez et al, 2020).

En el nivel educativo se observa otra diferencia respecto a la presidencia anterior, ya que, si bien durante el gobierno de Uriburu había predominado el laicismo en educación, durante la presidencia de Justo esto se modificaría. En efecto, en 1937 se dispuso la incorporación de la enseñanza religiosa católica en las escuelas de Buenos Aires. En 1938, Justo fue reemplazado por Roberto M. Ortiz, quien terminaría renunciando en 1942 y dejando la presidencia a Ramón Castillo, quien había sido su vicepresidente. En 1939, el Consejo Nacional de Educación publicó los Programas de Instrucción Primaria. “Los programas que había redactado la Comisión eran los correspondientes a Matemática, Lenguaje, Trabajo Manual Educativo, Educación Moral y Cívica, Instrucción Cívica, Historia, Naturaleza y Geografía (estos cinco últimos comprendidos hasta tercer grado bajo la denominación de Asuntos y desarrollados independientemente a partir de cuarto grado). Se agregaban además indicaciones sobre “... consejos higiénicos, mención de experimentos, ejemplificación de ciertos conocimientos matemáticos, indicación de lecturas, etc.” (Martínez et al, 2020).

Castillo no pudo terminar su gobierno, debido al golpe de Estado ocurrido en 1943, tras el cual debía asumir la presidencia Arturo Rawson. Sin embargo, un golpe interno lo dejó fuera del gobierno y finalmente asumió la presidencia el general Pedro Ramírez. Durante su gobierno, en 1943 se dispuso la incorporación de la enseñanza religiosa católica en las escuelas de todo el país, así como la intervención de las universidades. El gobierno de Ramírez también fue breve, ya que en 1944 y, mediante un nuevo golpe, asumió la presidencia Edelmiro Farrell.

Esta sucesión frecuente de presidentes por medios fraudulentos es un ejemplo de la inestabilidad política del período.

Sin embargo, durante todo el período, excepto el gobierno de Uriburu, las universidades tuvieron en cuenta principios reformistas (Buchbinder, 2005), en lo que concierne al modo de organizar sus gobiernos, el desarrollo de los profesorados, de la ciencia y la investigación (Martínez et al, 2020).

1.1.1. Anécdotas.

Recitábamos las tablas

“Mi escuela era religiosa. Entrábamos al aula, rezábamos una oración y recitábamos las tablas de sumar o las de multiplicar. Luego de las tablas, nos sentábamos en los bancos, tomábamos la pizarra, porque no usábamos cuaderno y copiábamos del pizarrón. Nuestra tarea la hacíamos a la tarde, después de la merienda. Nos dejaban dos horas para estudiar y cumplir con la tarea”. (Nieves Lázaro)

La calistenia

“Una monja alemana trabajaba como profesora de educación física, Hacíamos la calistenia, marcha, trote. La marcha consistía en brazo derecho, pie izquierdo y pie izquierdo, brazo derecho. El trote era con las rodillas arriba o pegarse con los talones. La profesora decía ‘uno’ y nosotras levantábamos los brazos y ella con el dedo apuntaba y decía ‘dooooos’, y debíamos ir bajando los brazos a su ritmo. Cuando terminaba de ordenarlo nosotras teníamos que tener los brazos al flanco”. (Nieves Lázaro)

Ser señoritas

“Éramos como todos los chicos, pero se suponía, que nosotras hacíamos juegos para señoritas. Nos decían que no solo había que ser señorita, sino que también había que parecer. Jugábamos a las rondas, a saltar la soga, a la escondida, al veo-veo, y a la mancha”. (Nieves Lázaro)

Se calificaba la postura

“La clase de gramática era lenguaje y lectura. Se entraba al aula y lo primero que se repetía paradas al lado del banco era, por ejemplo, M antes de B y de P, o sea, las reglas de ortografía. Nos sentábamos y nos llamaban a la lectura. Se calificaba también la postura. La postura era: cuerpo bien derecho, pies juntos, cabeza alta. El libro se sostenía con la mano izquierda y con la mano derecha se tomaba la hoja de la esquina de arriba, para darla vuelta cuando se necesitara”. (Nieves Lázaro)

El contagio

“Mi maestra de primer grado se llamaba Nieves y también recuerdo a la de tercero porque me contagió la escarlatina y tuve que faltar un mes entero al colegio”. (Irene Gioiosa)

Las herramientas y el folklore

“Dentro de la escuela naval hacíamos trabajos manuales, por ejemplo en madera, y teníamos que llevar las herramientas. También teníamos música, había un cuarto especial con un piano y cantábamos o bailábamos folklore”. (Gilberto Nuñez - Misiones)

Marcar bien el paso

“En las fiestas patrias venía a la escuela naval un teniente, jefe de la guarnición zapadores. Mandaban a uno con tambor para que nos enseñara a marcar bien el paso. Después íbamos a la plaza central de la ciudad a desfilas. Usábamos zapatillas blancas, les poníamos hasta tiza, moños con pintas blancas y celestes, y las chicas moño blanco”. (Gilberto Nuñez - Misiones)

Voy a ser maestra

“Inicié la escuela y conocí a mi maestra a los siete años. Llegué a mi casa y dije ‘voy a ser maestra’. Mamá, que sabía de las carencias económicas que teníamos y de que no había escuelas secundarias cerca, me dijo que buscara otra cosa.

Papá quería que fuera modista porque en Casanova, donde vivía yo, era algo muy reconocido. A los doce decidí que primero iba a ser modista y luego maestra. Finalmente me becaron en el Instituto Santo Domingo para cursar la secundaria y solventé mis gastos trabajando en costura. En 1954 tuve mi primera designación como suplente de quien había sido mi primera maestra en la Escuela Primaria N° 15 de Casanova”. (Esther Peluffo)

Volver a cursar

“En mi pueblo, Caá Catí, en Corrientes, había sólo dos escuelas. Una de la Nación y otra de la Provincia. En ésta la enseñanza era más católica en cambio en la de la Nación, donde iba yo, era más laica. La primaria era hasta tercer grado, así que cuando terminé quise volver a cursarla para no quedarme sin escuela. Finalmente mi familia se mudó a la estancia de mi abuelo en el mismo pueblo. Mi abuelo había gestionado junto a sus hermanas la creación de una escuela Nacional para los hijos de los pobladores de las estancias. Así fue como se organizó. Tenía cuatro maestros; dos eran mis tías. Allí asistí hasta los catorce años. No había secundarias en los pueblos, solo en la capital y eran muy costosas”. (Nelly Varela)

1. 2. Conformación del sistema masivo e integral de educación en Argentina (1946-1955). Marco contextual.

Juan Domingo Perón comenzó su carrera política desde el Departamento del Trabajo, luego devenido en la Secretaría de Trabajo y Previsión. Desde dicha posición, Perón logró la aprobación de leyes que mejoraban social y sindicalmente a los trabajadores. Perón buscó desarrollar una posición de conciliación entre el trabajo y el capital e hizo hincapié en el desarrollo industrial. De a poco, se fue ganando el apoyo de los sectores populares y los trabajadores (Martínez et al, 2020). Sería dicho apoyo el cual le garantizó el triunfo electoral en 1946, mediante el cual asumió la presidencia de la nación.

Durante sus dos primeras presidencias, planteó sus objetivos en los llamados Planes Quinquenales. En el Primero, se planteó la necesidad de desarrollar la industria, en especial, de aquellas dedicadas a fabricar los productos que resultaba difícil importar (industrialización por sustitución de

importaciones) y mejorar las condiciones de vida y trabajo de los asalariados. Para concretar estos objetivos, el gobierno aumentó el gasto público -en áreas tales como salud, educación, vivienda e infraestructura-, así como realizó nacionalizaciones de empresas de servicios.

Las principales debilidades del sistema se derivaban de la dependencia de las importaciones de bienes para las industrias y de las tensiones con la burguesía agraria. Ante ello, el Estado recurrió a dos instituciones para regular la economía y algunos de sus recursos: el Banco Central y el IAPI (Instituto Argentino para la Promoción del Intercambio) (Rougier, 2012). Estas medidas permitieron al primer gobierno de Perón contar con una importante cantidad de recursos, muchos de los cuales se destinaron a las políticas sociales.

En este sentido, fue Eva Perón quien lideró el accionar en desarrollo social, destinado a aquellos sectores más desfavorecidos. De esta manera, mediante la Fundación Eva Perón creada en 1948 se realizaron obras sociales, educativas y culturales destinadas a niños, jóvenes, ancianos y personas carenciadas. Desde ella se fundaron, por ejemplo, la Ciudad Infantil “Amanda Allen” y la Ciudad Estudiantil “Presidente Juan Domingo Perón” (Ferioli, 1990).

Las nuevas leyes que se fueron promulgando y los derechos que se reconocían quedaron incorporados a la Constitución, mediante la creación de una nueva en el año 1949. Por su parte, en el Segundo Plan Quinquenal (1952-1957), se incorporaron los principios de la doctrina peronista (“la justicia social, la independencia económica y la soberanía política” (Segundo Plan Quinquenal, p. 35), como lineamientos rectores de la sociedad y la educación. La misma recibió una importante atención por parte del gobierno que adoptó un rol activo en la provisión de educación.

Desde el gobierno se redefinieron los conceptos de cultura y educación, concibiendo al individuo en tanto persona, pero también como miembro de la comunidad en la que estaba inmerso y para la cual tenía responsabilidad (Martínez Paz, 1980). Algunas de las principales políticas educativas fueron:

- la reinserción en 1947 de la educación católica en todas las escuelas del país,
- la regulación de los institutos de enseñanza privada y de la labor docente,

- la creación del Ministerio Nacional de Educación,
- la creación de un nuevo plan educativo el cual comprendía la enseñanza primaria, el nivel medio (abarcaba bachilleratos, magisterio, comercial y se agregan las escuelas técnicas, técnico profesional y aprendizaje y orientación profesional, el cual abarcaba a las escuelas fábrica). Para profundizar en la educación técnica en el nivel medio se crearon las misiones monotécnicas y de extensión cultural. Por su parte, el nivel superior abarcaba profesorados, universidades y universidades obreras (Martínez et al, 2020: 148). En 1947 se dictó una nueva Ley Universitaria, en 1948 se creó la Universidad Obrera Nacional y en 1949 se dictaminó la gratuidad de la educación universitaria.

Todos los niveles educativos estaban impregnados con la doctrina nacional y los lineamientos del gobierno. Por ejemplo, se planteaba que los estudiantes universitarios deberían contribuir con su formación al desarrollo de la nación. A su vez, desde el Estado se garantizaba la gratuidad educativa, facilitando así el ingreso de más alumnos al sistema educativo. Todas estas medidas permitieron el aumento de la currícula en los niveles primario, medio y universitario.

1.2.1. Anécdotas.

Sólo mujeres

“A mí me tocó estudiar en una escuela del Estado, la número 17, del Consejo Escolar 10. Hasta tercer grado cursábamos juntos mujeres y varones. Después los varones pasaban a la de la calle Conde y nosotras nos quedábamos ahí. Recuerdo a las maestras muy amables por el hecho de que ya éramos grandecitas; ya de quinto grado éramos señoritas. Y nos empezaban a dar materias como labores o economía doméstica”. (Nélida Torres)

Por mi culpa

“La otra buena calificación que tenía era religión. La maestra nos enseñaba el *Padrenuestro*, quiénes estaban en la Iglesia, y cada quince días íbamos a la capilla. Ahí veíamos al cura, nos hacían pasar por el altar, nos enseñaban qué era una hostia, la primera comunión y otras cosas. A la semana siguiente en la

escuela tenías que acordarte lo que habías aprendido en la Iglesia y anotarlo”. (Pedro Kechichián).

“Yo concurría a la escuela de una a cinco de la tarde. Las chicas que teníamos que tomar la comunión nos quedábamos media hora a religión, pero no era obligatorio”. (Nélida Torres)

“En la escuela me enseñaban catecismo, en la currícula estaba como una materia más. No la daban en el aula donde teníamos clases. Nos hacían reunir en círculos y en el centro estaba la catequista. Años después quitaron la religión como materia. Me acuerdo que una de las reuniones de catecismo coincidió con un día muy triste para mí porque se había muerto mi gato. Y justo la catequista nos hacía repetir con la palma de la mano tocando el pecho: ‘por mi culpa, por mi culpa’. No comprendía, encima de que yo estaba triste, sentía culpa”. (Carlos)

Hasta tercero se usaba cuaderno

“Había primero inferior y primero superior. Antes de entrar a la escuela me preparé tres o cuatro meses. Entré en primero inferior en la Escuela N°11 de Lanús. Pero mi mamá fue a hablar para contar que yo había estudiado en la escuela de Bruno, que era muy reconocida en la zona. Entonces me hicieron evaluaciones de caligrafía, palotes y algo de dibujo, y me pasaron a primero superior. La cosa era no repetir tercero. Decían que si repetías tercero después era muy difícil seguir. Había tres turnos, de 8 a 11, de 11 a 14 y de 14 a 17 horas. Hasta tercero se usaba cuaderno y después carpeta”. (Pedro Kechichian)

La regla de tres simple era simple

“Ya en primero superior sabíamos las letras, escribir los números y empezábamos a leer teniendo como base lo que nos daban en primero inferior. Nos enseñaban a cortar figuras o letras y a pegarlas”. (Raquel Zerda)

“La señorita me enseñó a hacer versos, a ver la cantidad de sílabas, las rimas, a entender cómo la lengua tenía significado”. (Eugenio Nino)

“No tengo faltas de ortografía porque te hacían escribir varias veces la palabra que te equivocabas, hasta que te quedaba”. (Marta Traut)

“Solo cuadernos, no se usaban carpetas, y cada maestra indicaba de qué color había que forrarlo. Los mapas se hacían calcados. No existían las biromes, utilizábamos lapicera a tinta mojando la pluma en el tintero del banco que llenaba la portera”. (Mónica Barthe)

“En tercero me costaba aprender los problemas de regla de tres simple directa aunque era una cosa simple. Estaban los dos viejos pasos del planteo y solución, no sé si existen todavía. Otra cosa importante era aprender el voto cívico. Fue en los primeros tiempos de Perón, cuando hubo elecciones, todos hablaban de eso. Debíamos acordarnos para qué servía y qué había que hacer adentro del cuarto oscuro”. (Pedro Kechichian)

El baloncesto

“Para educación física usábamos pantalón blanco y buzo azul. Hacíamos gimnasia, teníamos que tocar el piso con las manos, carreras, trote. Una vez por mes nos llevaban a unas canchas que tenía Huracán y jugábamos al fútbol, grado contra grado. También jugábamos a algo similar al básquet que le llamaban baloncesto, pero éramos horribles”. (Eugenio Nino)

“Se ponía el acento en el desarrollo del vigor físico. En apoyo al deporte daban becas y además se instalaban juegos en las plazas”. (Abuela de alumno Matías García)

“Se le daba mucha importancia a la educación física. Nos hacían una encuesta para la elección del deporte”. (Osvaldo Martínez)

“Cuando estaba a la mañana en la secundaria, las clases de educación física las daban a contra turno y siempre jugábamos a distintos deportes. Te evaluaban

salto longitudinal en donde medían cuánta distancia alcanzabas. Pero luego tuve que trabajar de cadete y de mecánico para mantener a mi madre y me cambié de turno en la escuela. A la noche era otro mundo. Las clases de educación física se convirtieron en teóricas: se basaban en explicarnos conceptos sobre cómo cuidarnos el cuerpo para no tener lesiones”. (Juan Blans)

“En la secundaria hacíamos educación física en la Facultad de Agronomía porque había canchas, ahora no sé si siguen estando. Y después, en el Centro de Educación Física que estaba en la calle Figueroa Alcorta. Ahí hacíamos natación, aunque yo nunca aprendí a nadar”. (Ricardo Basalo)

Cuadro de honor

“La escuela era obligatoria y había que ser puntual”. (Julio Cordi)

“Era muy importante el respeto en el saludo. Se decía buen día señorita o al que entrara y había que levantarse del asiento”. (Luis Donofrio)

“Los chicos que se portaban bien iban al cuadro de honor. Estaba en una vidriera con la bandera”. (Margarita Ávila)

“En la secundaria, los cinco mejores promedios recibían de premio un viaje a Bariloche o Chapadmalal, pagados por el Ministerio de Educación. Los exámenes eran con bolillero, se sacaban tres bolillas y elegías un tema para hablar”. (Ariel Gómez)

Ayudar a la mamá

Había un día que llamaban a dos o tres mamás y tenían que cocinar. Nosotros mirábamos cómo lo hacían para después poder copiarlas. Nos ponían el delantal y pelábamos papa, o batata, o zanahoria, y lavábamos los fideos también. (Margarita Ávila).

“Estaba el taller de labores, donde te enseñaban cuestiones básicas de costura. Era solo para mujeres”. (Elba Cisi)

“Nos enseñaban a tejer, y le terminé haciendo gorros de lana a todo el curso”. (Marta Chanampa)

“Para las mujeres estaba la materia Corte y Confección, en dónde las tareas se diferenciaban todos los años según la prenda que te tocaba hacer. En segundo grado hacías punto cruz; en tercero, bombacha; en cuarto, enagua; en quinto, camisón y en sexto, el vestido. Además tenías Economía Doméstica. La maestra te enseñaba a cocinar y la escuela llevaba los ingredientes. Para los hombres, tenían la materia de Artesanías.

El fin de la enseñanza era que las mujeres pudieran ayudar a la madre en las casas y para los hombres había escuelas nocturnas, a las que podían concurrir para trabajar durante el día”. (Lucía Contraffatto)

Casi no había docentes varones

“La misma que era maestra nos enseñaba canto, folklore y tango”. (Margarita Ávila)

“Teníamos un descanso de diez minutos, en el que podíamos, por ejemplo, jugar a la bolita, saltar a la soga. También nos enseñaban juegos con bolsas: las carreras de embolsados. (Margarita Ávila)

“No había reunión de padres. Si era necesario la maestra los citaba para conversar”. (Mónica Barthe)

“En esa época costaba mucho conseguir azúcar, y como la maestra era pedigüeña decía que el que llevaba azúcar estaba perdonado en dar la lección”. (Elena Graciana)

“Casi no había docentes varones. Las maestras venían muy bien arregladas”.
(Mónica Barthe)

El monitor, el capitán y la inspectora

“Todos los días era designado un alumno para que fuera monitor. Debía hacerse cargo de borrar el pizarrón, guardar el borrador, acomodarle el asiento a la maestra y poner el mantel sobre el escritorio”. (Lucía Contraffato)

“Después de las clases nos dividían en dos o tres grupos y había una especie de capitán que reemplazaba al maestro. Hablábamos de los deberes. Trabajábamos en equipo y aprendíamos a colaborar” (Eugenio Nino).

“Una vez por mes iba al colegio la inspectora. Controlaba a la directora. También pasaba aula por aula y revisaba el cuaderno de algunos alumnos y le tomaba lección a los que eligiera para ver si la maestra estaba enseñando bien”. (Lucía Contraffato)

El libro obligatorio

“Estaba en primer grado y tenía un libro con rimas y dibujos, pero después me lo cambiaron y me dieron un libro con poemas dirigidos a Eva o sobre Eva.” (María Angélica Tetti)

“Solamente tengo la primaria, recuerdo que nos daban el libro de Perón y Evita y era obligatorio leerlo. Este libro se llamaba *La Razón de mi Vida*”. (Licio Fernández)

“El libro de lectura tenía frases como: ‘Perón es el líder, Eva Perón es la jefa espiritual de la Nación’; ‘El 17 de octubre es el día de la lealtad popular’. Esas frases, que iban junto a otras como: ‘mi mamá me ama’ o ‘el oso mimoso’ provocaban que le preguntara a mi padre qué era un líder, una jefa espiritual o la lealtad popular. (María Elena Lequio).

“Los libros de estudio estaban llenos de imágenes de Evita, con el lema de ‘Perón cumple, Evita dignifica’. El lema de Perón era ‘los privilegiados son los niños’. Decía que si los niños no podían comer tampoco podían estudiar y ellos eran el futuro”. (Abuela de Matías García)

“En el secundario leíamos el diario *El laborista*”. (Julio Blans)

“Cantábamos la marcha del trabajo en vísperas del primero de mayo para reivindicar a los obreros y además nos enseñaban los derechos del trabajador”. (Eugenio Nino)

Alguien era un prócer

“Teatralizábamos las fechas patrias, por ejemplo para el 25 de mayo se representaba el cabildo abierto o eras algún prócer y decíamos sus frases conocidas. Recreábamos el hecho”. (Eugenio Nino)

“Se estudiaban muchas poesías de memoria y después se recitaban en los actos”. (Mónica Barthe)

“Para los actos patrios, se tomaba asistencia y si faltabas, te ponían doble falta. Los 25 de mayo desfilábamos en las calles céntricas. Los 9 de julio no desfilábamos porque hacía demasiado frío”. (Ana Quiroga - Córdoba)

“En cuarto grado hice el juramento de fidelidad a la bandera. La formación, el saludo a la bandera y el cantar el himno eran un hecho cotidiano. Al estar en un barrio de oficiales militares, una vez en un acto patrio, recibieron en mi colegio al General Perón y a Eva”. (Elba Cisi)

“En los actos patrios realizábamos muestras de gimnasia por grupos y también bailábamos”. (Marta Chanampa)

“Las monjas no querían a Sarmiento porque tenía muchas mujeres. Así que colgaban los cuadros de todos los próceres menos el cuadro de él que estaba guardado en un armario”. (Marucha)

“Se hacían ceremonias para las fechas patrias, no actos con disfraces como ahora. Hablaba la directora, las maestras y algunas alumnas del último año que leían versos relacionados con la fecha. En música nos enseñaban a modular la voz para cantar bien los himnos y las canciones patrias. Y nada de pantalón. Íbamos con pollera, zoquetes y guardapolvo aunque hiciera frío”. (Marta Traut)

La radio

“Estaba en quinto grado para 1949. La escuela armaba una especie de audición radial musical y me nombraron para la radio en el recreo de los miércoles, a cada uno le tocaba un día distinto. Rememorábamos fechas patrias, planteábamos alguna inquietud o hacíamos alguna adivinanza didáctica en la que participábamos todos y se daban premios al que la respondía bien. Poníamos en el cierre una marcha histórica. Me gustaba. Competíamos a ver quien presentaba lo mejor, la mejor adivinanza, o también noticias de los diarios, investigábamos”. (Eugenio Nino)

Antes de entrar

“Asistía a la escuela de 8 a 12 horas, de lunes a sábado. Antes de entrar te revisaban si estabas limpio, bien vestido, con guardapolvo blanco sin que se viera la ropa que llevabas debajo, el pelo atado, las manos y las orejas. Al que estaba sucio lo limpiaban en la escuela de enfermería y recién después podía ingresar. Como reglamento debíamos tener las vacunas y el control bucal. Si te faltaba, el colegio contaba con una enfermería y una sala de odontología”. (Lucía Contraffato)

Se podía repetir

“Se podía repetir cualquier grado. No se acostumbraba ir ni al jardín de infantes ni al preescolar. En primer grado empezabas directamente con la lectura y la

escritura. Salías bien preparado para el ingreso al secundario, pero eran pocos los que accedían.”. (Mónica Barthe)

Un atril

“Yo iba a una escuela en Los Toldos, Provincia de Buenos Aires. La escuela era pequeña, tenía una campana, pupitres con tinteros y un atril, desde donde el maestro daba la clase a cierta altura”. (Bautita Loggia)

Madera lustrada

“Como los pisos eran de madera y estaban encerados, al entrar al aula debíamos usar patines. Y los viernes las monjas nos hacían llevar un limón y cera para limpiar los pupitres, que eran enteros con asiento y mesa de madera lustrada. El limón se empleaba para sacar la tinta y después se pasaba la cera. También, todos los días cuando salíamos, sacudíamos los patines en la galería y los dejábamos en la entrada del aula”. (Marucha)

Escuelas de arte y oficios

“En el inicio de la década del 50, el nivel secundario constaba de cinco años de estudio de magisterio, comercial o nacional. Los secundarios industriales se extendían a seis años con las correspondientes clases de taller”. (Ernesto Santos)

“Había muchas escuelas de arte y oficios, o sea que vos salías de sexto grado y te podías anotar ahí, pensando en la idea de un futuro trabajo”. (Pedro Kechichian)

El industrial

“Yo iba al secundario industrial. Durante la clase de taller, al grupo que entregaba la mejor pieza se le permitía utilizar herramientas de trabajo superiores como premio y además la pieza se vendía a una empresa y se le daba al grupo el dinero obtenido. Yo tenía dieciséis años y de noche trabajaba en un empleo relacionado al taller, así que después ayudaba en la escuela a los

compañeros que más le costaba o a calibrar herramientas. Los maestros no eran universitarios sino que tenían título secundario”. (Ernesto Barbará)

“En el Otto Krausse había distintos talleres que cambiaban cada bimestre. Los profesores te mostraban paso a paso como utilizar las herramientas y máquinas. Un bimestre tenía el taller de carpintería donde hacíamos algún artefacto como proyecto de la materia: una pequeña mesa, por ejemplo. Y al siguiente bimestre cambiábamos de taller y fabricábamos otro artículo: cuchillos o cajas de herramientas. A fin de año el colegio organizaba una especie de feria donde estaban invitados los padres y algún vecino, y se vendían los objetos que habíamos construido durante el año, a un bajo costo”. (Julio Blans)

“Parte de la organización del colegio se vinculaba con las escuelas fábricas o los clubes de barrio”. (Osvaldo Martínez)

“Mi escuela se encontraba en el sur de Córdoba. No había escuela secundaria para mujeres, había técnica nomás”. (Ana Quiroga)

El nacional y el magisterio

“Comencé el nacional en 1951 y finalicé en 1955. Era una escuela en un barrio de suboficiales. Tenía un ciclo básico con un idioma. Te daban el título de Maestra Normal Nacional. Me recibí a los diecisiete años. Justo ocurrió la Revolución Libertadora. Me enteré por la radio que las clases quedaban suspendidas y todos los alumnos eximidos con la nota de cuatro. De esa manera finalizó no sólo mi ciclo escolar sino también mi carrera. Luego ejercí una suplencia. Fui maestra, secretaria, vicedirectora y directora, a través del sistema de concurso. En la escuela 113 de la Matanza fui directora”. (Elba Cisi Directora de escuela LM)

“Yo iba al Liceo Nacional de Señoritas de Rosario. A dos cuadras se encontraba el Colegio Comercial de Varones. Los varones podían optar por el colegio comercial o el colegio industrial. Usábamos pocos libros, por lo que el dictado de los docentes era de suma importancia, debíamos anotar todo, era como un tipo de

resumen que se estudiaba textual. Mientras dictaban, los docentes caminaban entre los pupitres, recorriendo el aula”. (Rosa Brachetta)

“Estudié en una escuela normal de maestros, ubicada en la ciudad de Goya, Corrientes. Para el ingreso a primer año, había que elegir entre dos cursos, una sección A y otra B. En la sección A, se dictaban los idiomas castellano, latín e inglés. Y en el B castellano, latín y francés. El curso de magisterio comprendía cinco años y finalizabas con el título de maestra”. (Esperanza)

“Cuando egresé del Nacional N°2 me obsequiaron a mí, en nombre de la Presidencia de la Nación, un viaje a Córdoba. Viajé en un Douglas cuatrimotor, imagínate. Yo tenía diecisiete años e íbamos un representante de cada colegio secundario, y vivimos en la escuela de aviación militar durante una semana, donde conocí la fábrica de paracaídas que había en Córdoba y además estuve en un lugar donde se fabricaban unos coches, que en la época de Perón eran autos de plástico. Me premiaron por la disciplina y un poco por el puntaje. También en quinto año fui preceptor de mi división.” (Ricardo Basalo Biblioteca)

“Después de cinco años de estudio, los maestros podían optar por el magisterio primario o por ser profesores de secundaria. También estaban las escuelas de capacitación, perfeccionamiento y especialización que proporcionaban títulos habilitantes. La educación técnica era gratuita, estaba al alcance de todo obrero, artesano que viviera de su empleo. Las empresas debían colaborar con becas”. (Marta Muñoz)

Unión de Educadores Secundarios

“Existía la UES, que era la Unión de Educadores Secundarios. Funcionaba en la quinta presidencial y allí todos los estudiantes podían ir a pasar el día, a jugar deportes, a hacer competencias. También había cine y almorzabas”. (Elba Cisi)

Unión de Estudiantes Secundarios

“Una gran cantidad de estudiantes se concentró en la Unión de Estudiantes Secundarios, fundada en 1953 y cerrada por la revolución libertadora. Luego se volvió a abrir en 1970”. (Abuela de Matías García)

Unión de Estudiantes Universitarios

“Todos los primero de Mayo Perón hablaba en cadena nacional, y teníamos que ir al colegio para escucharlo. Además, te puedo contar que yo hablé con Perón porque estuve en la Unión de Estudiantes Universitarios, que se creó durante la época de su presidencia, y lo fuimos a entrevistar a la casa. Vivía en la calle Libertador y Austria donde hoy es la Biblioteca Nacional.” (Ricardo Basaldo)

Cinta violeta

“Por un tiempo corto tuvimos que usar una cinta violeta sobre el guardapolvo para indicar que íbamos a una escuela laica”. (Marta Traut)

La gratuidad

“Yo tenía trece años en el `53 y asistía al Colegio N° 58 de Avellaneda, en Villa Domínico. La escuela era tranquila. Se veía mucho trabajo, mucha producción, mucho crecimiento. Los maestros venían siempre y nosotros tampoco faltábamos. Había comedor para los chicos.” (José Avilés)

“En mi familia no me podían comprar el delantal ni lo necesario para el colegio, pero con Perón recibimos mucha ayuda en ese sentido. Nos daban, tanto al varón como a la mujer, cuadernos, lápices, goma de borrar, y nos vestían de pies a cabeza”. (Raquel Zerda).

“Nos daban desayuno a todos, todas las mañanas”. (Lucía Contraffato)

“Pagábamos la cooperadora. Nos ofrecían un pancito y una taza de leche en el primer recreo y en los actos nos preparaban chocolate”. (Mónica Barthe)

“Una vez nos regalaron una bolsa con guardapolvo, guillerminas y zoquetes antes de que empezaran las clases”. (Marta Traut)

“A los ocho años en el mes de diciembre del año 1951 concurrí a la colonia de vacaciones en la Falda, Córdoba. Salimos en micro hacia la estación de Constitución y allí nos tomamos un tren directo a la Falda. Viajamos chicos de diferentes colegios. Cuatro o cinco maestras acompañaron a mi grupo. Durante el año escolar hablábamos de esta salida mientras se iba organizando. En la entrada al predio había un cartel grande con la foto de Evita abrazando a unos niños y al costado la imagen de Perón con una frase que en este momento no recuerdo. Había cuatro edificios y el primero era el principal, el de recreación. Allí jugábamos al básquet y al ping pong. Cuando llegamos nos dieron mudas de ropa: pantaloncitos, remeras, gorro y hasta ropa interior, todo de color blanco. A la mañana nos bañábamos y luego desayunábamos en el comedor. Por las tardes salíamos de excursión al lago y a conocer las sierras. Cuando volvíamos, nos hacían dormir la siesta. Me quedó en la memoria un día que nos reunieron y como eran vísperas de navidad nos regalaron juguetes. Fue una experiencia inolvidable”. (Rosa)

“La ley 14297 nos permitió a los hijos de los obreros llegar a la Universidad pública, producto de la gratuidad. Entonces pudimos insertarnos en el mercado laboral y ocupar cargos que antes nos eran negados por falta de conocimientos, experiencia y trayectoria. Muchos de estos nuevos alumnos eran hijos de inmigrantes provenientes de la Europa en guerra que no querían que la historia de sus vidas se repitiera”. (Jorge González)

Duelo

“Con la muerte de Eva Perón, se hicieron cuarenta días de duelo. La escuela estaba decorada con el color negro y los alumnos debíamos ir con la escarapela negra”. (Lucía Contrafatto)

“Debimos usar brazalete negro por un mes”. (Irma Manichelli)

“Cuando murió Eva Perón, se recordaba en la escuela toda la vida de ella. Antes de la clase, leíamos una oración que comenzaba diciendo: ‘Eva Perón ha muerto, la República está de duelo’”. (Ana Quiroga)

Chapadmalal

“Nos llevaban a Plaza de Mayo o al obelisco en micro, si había una concentración para Perón. A fin de año viajábamos a Chapadmalal gratis, con comida, estadía, todo.” (Enrique Cervení)

1.3. La educación tecnocrática y la intervención del sistema (1955-66). Marco contextual.

En septiembre de 1955 ocurrió un golpe de Estado que puso fin a la segunda presidencia peronista. De esta manera, comenzó un gobierno de facto autodenominado Revolución Libertadora. Si bien la presidencia fue asumida por Eduardo Lonardi, su gestión fue breve y en noviembre asumió un nuevo presidente de facto, Pedro E. Aramburu. En el plano económico, se adoptó una orientación liberal vinculando al país con los organismos financieros internacionales, como eran el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (Rapoport, 2000: 542).

Durante su gobierno se emprendió la política de “desperonizar” la sociedad, es decir, despojar a la sociedad de cualquier elemento vinculado con el régimen peronista. Entre dichas medidas se contaba la disolución del Partido Peronista, la intervención de la CGT y la limitación de algunos derechos de los que habían gozado los trabajadores. En el plano educativo la desperonización implicó el despido de aquellos docentes que hubieran estado vinculados al gobierno de Perón. También se eliminaron de los textos educativos las

referencias al peronismo y su líder (Puiggrós, 1997), y se cambiaron los nombres de las escuelas primarias que estuvieran relacionados con el peronismo.

En el marco de la difusión de la Teoría Curricular y del concepto de planeamiento educativo, se comienza a pensar que el objetivo de la educación sería preparar personas idóneas para contribuir al desarrollo del país. También durante este período asistimos al renacimiento de la Escuela Activa y la difusión de la corriente del psicoanálisis en los ámbitos educativos.

En lo que respecta a los niveles educativos, durante este período se desarrolla el nivel inicial, influenciado por metodologías de trabajo norteamericanas (Fernández Pais, 2018). Por otro lado, mediante la creación de un nuevo Consejo Nacional de Educación, se implementaron una serie de reformas educativas. En el nivel medio, se observa una cantidad menor de alumnos en comparación con la gran cantidad de alumnos del nivel primario (Puiggrós, 1997). De todos modos, las modalidades más elegidas eran la comercial y la técnica-industrial.

El régimen militar dispuso la intervención de las universidades y la reforma de sus planes de estudios y el reemplazo de algunos docentes y no docentes vigentes por otros no relacionados con el peronismo. También se dispuso la creación de universidades privadas. Finalmente, con el fin de organizar el sistema de investigación, el gobierno dispuso la creación del CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) en febrero de 1958.

El desarrollismo

En mayo de 1958 asumió un nuevo presidente democrático, Arturo Frondizi, en parte gracias a algunas concesiones que había realizado para con el peronismo, aunque no con Perón mismo. El principal objetivo de su gobierno será el desarrollo industrial que permita a Argentina superar su situación de inferioridad y atraso respecto de países industriales del hemisferio norte, para lo cual se incentivó el ingreso de capitales extranjeros. Se consideraba que el desarrollo educativo era fundamental para lograr el progreso económico, y por ende se debía capacitar a las personas para que se conviertan en el capital

humano que la industria y la economía del momento demandaban. De esta manera, el desarrollismo aplicado a la educación conllevó a priorizar el aumento de las investigaciones científicas y la formación técnica. Con este objetivo, se creó en 1959 el CONET (Consejo Nacional de Educación Técnica) para coordinar la educación técnica en el país.

También, mediante la promulgación de la Ley Domingorena se promovió la creación de institutos educativos privados. Esto implicaba una menor injerencia del Estado en la provisión de educación, pero mayor participación de las provincias en el desarrollo de educación privada (Suasnábar, 2004: 125). Las principales medidas educativas se adoptaban en el marco de la CONADE (Consejo Nacional de Desarrollo), que se encargaba de formular planes y propuestas para el nivel educativo. Pero también, la adopción de la teoría curricular permitió las reformas de los planes educativos.

Durante la década del '60 se adoptaron ideas procedentes de la Escuela Nueva y de la psicología genética para el nivel inicial. En 1965 se creó en Buenos Aires la Dirección de Educación Preescolar, lo cual le dio entidad a dicho nivel educativo.

En lo que respecta a las universidades, el desarrollismo aplicado a las mismas condujo a que vivan una época de importante crecimiento y progreso durante la década de 1960, tanto en el aspecto educativo como en el aspecto del desarrollo de las investigaciones científicas. Dicho auge fue particularmente importante en el caso de la Universidad de Buenos Aires.

El gobierno adoptó una política mínima respecto de la intervención en la economía, permitiendo su libre funcionamiento. Esto condujo a la caída de los salarios. Por otro lado, se firmaron acuerdos con empresas extranjeras para la explotación de petróleo, lo cual puso en duda el supuesto carácter nacionalista del gobierno (Novaro, 2010). El objetivo de dichos contratos, era poder lograr el aumento de la producción de forma tal de no depender de importar el mismo. Sin embargo, los acuerdos con empresas extranjeras aumentaron las tensiones debido al malestar que generaron entre los gremios, en especial el sindicato de petroleros.

Las tensiones del gobierno no procedían únicamente de los conflictos con los gremios, sino también con las Fuerzas Armadas. En efecto, en el contexto de la Guerra Fría, y de la llamada Alianza para el Progreso, las Fuerzas Armadas habían ido acrecentando un poder e injerencia en la sociedad. El gobierno recurría a las mismas para aplacar huelgas y manifestaciones, y perseguir a posibles enemigos internos de tendencia comunista, mediante el Plan de Conmoción Interna del Estado (CONINTES) (Novaro, 2010). Finalmente, Frondizi fue depuesto por un golpe de Estado de las Fuerzas Armadas en 1962 y la presidencia la asumió José María Guido. A partir de ese momento se acentuaron los conflictos dentro de las Fuerzas Armadas, las cuales decidieron convocar a nuevas elecciones en 1963 tras las cuales asumió la presidencia Arturo Illia.

El gobierno de Illia se caracterizó desde el comienzo por padecer de debilidad y falta de apoyo. Su decisión de levantar la proscripción al peronismo, le causó conflictos con el ala antiperonista de la UCRP (Rapoport, 2000). Desde el punto de vista económico, se buscó afianzar la independencia económica, el desarrollo industrial y garantizar los derechos sociales (Novaro, 2011: 68). En el plano económico, el gobierno aumentó la cantidad de entidades educativas de distintos niveles y aceptó el funcionamiento del Estatuto del Docente, para regular y mejorar las condiciones de la labor docente.

Más allá de las mejoras logradas en el plano económico, el gobierno seguía debilitado, principalmente por las críticas y la oposición procedente de la prensa, las clases medias, las fuerzas armadas y los conflictos intermitentes con los estudiantes. Finalmente, Illia fue depuesto por un golpe de Estado ocurrido en junio de 1966.

1.3.1. Anécdotas.

Las clases terminaron antes

"En el 55 mi papá fue diputado nacional por Misiones. Nos mudamos a Buenos Aires, a Morón, en la calle Rawson justo atrás de la estación de tren, yo estaba

en sexto de la primaria. En ese momento se rumoreaba sobre un posible golpe de estado. Yo tenía doce años, y en la escuela no se hablaba de política enfrente de mí porque sabían que era el hijo del diputado”. (Alberto Alonso)

“No pude terminar mi primer año de escuela con la fiesta de fin de año y el baile que habíamos preparado para el acto. Era 1955 y las clases finalizaron antes como consecuencia de que en septiembre cayó Perón y tomó el poder la llamada revolución libertadora. Entramos en una etapa en la que no se podía mencionar ni el nombre de Perón y se lo llamaba el ‘tirano prófugo’”. (María Elena Lequio)

“Tenía un libro infantil que me había regalado mi tío para practicar la lectura, pero cuando vino la revolución libertadora, mi papá se deshizo de él”. (Eduardo Baldomir)

“Yo vine de Italia a los once años e hice la primaria desde tercer grado en una escuela pública. El día del golpe de estado yo estaba en la escuela y todos los padres tuvieron que venir rápido a buscar a sus hijos”. (Isabel Cefali)

El jardín

“Los chicos de sala de 3, 4 y 5 estábamos juntos. La escuela tenía un salón amplio con juegos y juguetes que compartíamos todos a la vez. No se planificaban las actividades por edades ni recibíamos contenidos pedagógicos”. (Patricia Vigano)

En almidón

“Las alumnas de primaria llevábamos el uniforme reglamentario del colegio o el guardapolvo blanco, según la escuela a la que concurrías. Debíamos utilizar los zapatos guillermi y ir bien pulcras. La vincha cumplía la función de recoger el pelo”. (Silvia Cristina Marchi)

“A los varones nos hacían ir vestidos con un saco azul, pantalón gris, camisa blanca y corbata”. (Nahuel Amarilla)

“Llevábamos portafolio de cuero marrón. Se estilaba el uso del pelo corto y peinado, y las zapatillas eran admitidas solo para educación física”. (René Carrizo)

“Me acuerdo que los guardapolvos eran como si uno se metía adentro de un frasco, porque mi mamá los lavaba y los ponía en almidón o algo así. Quedaban duros, nos quitaban la movilidad. El portafolio era pesadísimo. Y llevaba un diccionario grande y gordo que todavía lo tengo”. (Rodolfo)

El día que esperábamos

“Al llegar por la mañana formábamos por grado y de menor a mayor para cantar *Aurora* e izar la bandera. Luego ingresábamos al aula con la señorita”. (Silvia Cristina Marchi)

“Los actos eran recitados, se cantaba el himno, estaban las banderas de ceremonia y la marcha correspondiente al día conmemorado: *la marcha de San Lorenzo, A mi Bandera*, etc.”. (Mario Mungai)

“A la tarde arriábamos la bandera entonando una canción. En los días patrios se concurría al acto con escarapela en el guardapolvo”. (René Carrizo)

“Para las fiestas me hacían trajes de granadero con cartulina, papel crepé y papel glasé brillante. El sable era de cartón duro. Esos días había desfiles militares en la tele. Si no tenías, te ibas a lo de un vecino a verla”. (Rodolfo)

“A veces venían los padres a los actos de las fechas patrias. En algunos compartíamos una taza de chocolate caliente, cantábamos *la marcha de San Lorenzo* o bailábamos el *Carnavalito*”. (Silvia Cristina Marchi)

“Estos actos representaban una especie de divertimento familiar. Estaban muy presentes la danza folclóricas y los grupos de alumnos cantando con instrumentos autóctonos. Parecían kermeses y duraban casi todo el día. Se vendían pastelitos, entre otras cosas. Las cooperadoras de los colegios eran muy activas”. (Mirta Scottl)

“Se realizaba el acto de fin de curso y anualmente se entregaban premios del Rotary Club a los mejores promedios”. (René Carrizo)

“El día de la primavera era un día que esperábamos con locura. Nos llevaban a un parque o a una quinta”. (Ana Aramburu)

“En primer inferior hacíamos el baile de las negritas candomberas y después de tercero, *El Berebito*, que era un baile español. La mamá de una compañera era maestra de danzas y venía a colaborar con la escuela y preparaba a todo el grupo del grado. Las fiestas parecían el teatro. También bailábamos el pericón.” (Graciela Del Pórtico)

La lapicera fuente

“En la escuela me pasaba dibujando y lo hacía a mi manera. Pintaba gatos rojos, azules y amarillos o tortas y también flores, con mucho colorinche. En la planilla tenía todo insuficiente, pero yo era re feliz porque veía que me calificaban con rojo y a mí me encantaba ese color. Así fue como repetí primer grado”. (Irma Silveira)

“Debías llevar el libro de texto, el cuaderno de clase, de tareas y de notificaciones. El libro *Upa* se empleaba para el aprendizaje de la lectura”. (Silvia Marchi)

“Nos obligaban a subrayar los títulos y pasaban al pizarrón o a leer los chicos considerados más inteligentes. Luego se los mencionaba como ejemplo”. (Zulma Bercitz)

“En los primeros grados usabas sólo el lápiz negro y te reservabas la lapicera fuente para séptimo grado”. (Rene Carrizo)

“Mi abuela materna aprendió a leer y escribir al mismo tiempo que yo comenzaba la escuela primaria.”. (Zulma Bercaitz)

“Las enseñanzas eran de memoria y por repetición. Había pruebas escritas, pero también muchas lecciones orales, sobre todo a partir de 5to. En un cuaderno escribíamos las palabras con faltas de ortografías y las repetíamos para aprenderlas”. (Pedro Contreras).

Las dos campanas

“En el recreo salíamos al patio y nos sentábamos en los escalones de la virgen a intercambiar figuritas con brillantina. Además jugábamos a la rayuela y con la soga de saltar”. (Silvia Marchi)

“La escuela se organizaba en dos turnos: mañana y tarde. Ofrecía una taza de mate cocido acompañado con alguna factura o bizcocho, a media jornada de cada turno. Se establecían tres recreos. Uno de ellos duraba más tiempo que los otros dos”. (Rene Carrizo).

“Al finalizar el recreo, formábamos para entrar al aula. Sonaban dos campanas, una con la que debías quedarte completamente quieto en el lugar, y la segunda que era la que indicaba que debías ir a formar. Si alguno se movía entre la primera y segunda campana, al siguiente recreo lo ponían en penitencia”. (Zulma Bercaitz)

Temas como la prehistoria

“Las letras y los números se enseñaban como dibujitos. A la ‘m’ se le decía ‘las tres patitas’, a la ‘i’, ‘la del sombrerito’, a la ‘r’, ‘la mesita’. El ‘2’ era ‘el patito’, el ‘4’ la ‘silla al revés’...” (Pedro Contreras)

“A partir de cuarto teníamos materias como Historia, Geografía, Matemáticas, Lengua, Dibujo, Música, donde nos enseñaban canciones patrias, y Labores, que incluía bordado, origami y el armado de regalos para fechas como el día de la madre”. (Silvia Marchi)

“En los años más adelantados por lo general se incluía Educación Física, Plástica e Higiene”. (Rene Carrizo)

“En geografía calcaba los mapas de cada provincia con tinta china y resaltaba la agricultura y la ganadería”. (Lidia Ruiz)

“En cuanto a Historia, veíamos temas como la prehistoria y Europa moderna, pero no temas de nuestro país”. (Juan José Muñoz)

De usted

“Los alumnos podían participar y preguntar siempre levantando la mano previamente. Existía un puntero para marcar en el pizarrón”. (Silvia Marchi)

“Cada vez que entraba la señorita, el director o algún directivo al aula, los alumnos debían pararse y saludar”. (Silvia Marchi)

“No había un ida y vuelta, era todo exposición del profesor”. (Ana Aramburu)

“La mayoría de los profesores acostumbraban a retirar los cuadernos o carpetas, llevárselos y devolverlos en la clase siguiente con alguna observación o nota que se promediaba con la obtenida en los exámenes”. (Rene Carrizo)

“Se estilaba el uso del llamado libro de disciplina, que se encontraba en la Dirección y en el mismo se registraba si un alumno tenía mala conducta. Además se citaba a sus padres para ponerlos en conocimiento.” (Rene Carrizo)

“Debías apoyar las manos en la mesa y la maestra miraba que estuvieran limpias. Lo mismo con la cabeza”. (Susana Giménez)

“Los docentes trataban de usted a los alumnos”. (Rene Carrizo)

“Entre compañeros el insulto no era frecuente y cuando se usaba una palabra de ese tipo, entonces estabas enojado de verdad”. (Mario Mungai)

El varón

“Las maestras eran todas mujeres, el único varón era el director”. (Isabel Cefali)

Y uno, dos y tres

“Teníamos educación física, con la misma maestra del grado. Nos hacía jugar y había días que nos llevaba a la plaza”. (Patricia Ferrea)

“En el colegio había mucha actividad en cuanto a la educación física e incluía un gran despliegue de materiales. Practicábamos salto al cajón, lanzamiento de jabalina y salto en la arena. Hacíamos carreras no por el hecho de la diversión

que generaba en un chico, sino más bien relacionadas con el atletismo como deporte.

En cuanto a deportes más típicos o más parecidos a los de ahora, practicábamos vóley. Participábamos en torneos intercolegiales que eran todo un acontecimiento para nosotros.

El cantito que tenían los profesores para marcar tiempos era 'y uno y dos y tres', eso me quedó grabado.” (Marta Nores)

Materias como las de ahora

“La secundaria se dividía en cinco años, teniendo la posibilidad de repetir solamente una vez y con tolerancia de aplazar dos materias. En el primer año podíamos elegir un idioma, francés o inglés y en tercero estaba la chance de cambiarlo. En primer y segundo año cursábamos Educación Democrática, que desde tercero hasta finalizar pasaba a llamarse Instrucción Cívica. También había Mecanografía, Taquigrafía, Zoología, Merceología, y materias como las de ahora”. (Nélida Brandan)

Otros títulos

“Cuando terminé la primaria hice un curso de ‘Máquina y Taquigrafía’ y más tarde de ‘Corte y Confección’. Luego comencé a trabajar”. (Isabel Cefali)

“En 1956, con diecinueve años, llegué de Italia. Hice un curso y obtuve el título de ‘Radio Técnica y Electricidad’. Mi hermano estudió seis años para ser profesor y le dieron el título de ‘Técnico en Obras Sanitarias’”. (Domingo Faroleto)

Los vagones

“Se dispuso que debían crearse nuevos colegios en la zona de Morón como Nuestra Señora de Luján, Nuestra Señora de la Paz o San Francisco de Asís. Empezaron funcionando en los vagones del tren vía”. (Elba Bernard)

Un cartel de pare

“Diariamente eran designados algunos alumnos que, a cargo de un maestro, cortaban la calle a la salida. Eso permitía el cruce de todos los demás de una acera a otra. Mostraban un cartel de PARE”. (René Carrizo)

“Existía la asociación cooperadora. Entre otras cosas se encargaba de asumir los costos del transporte para ir de excursión a alguna empresa de lácteos, de chocolate o a un lugar público”. (Rene Carrizo)

“Para aquellos alumnos que viajaban en transporte público en horario escolar, funcionaba el boleto estudiantil. El chofer, que por entonces cobraba en efectivo y entregaba el boleto, no solía cobrarles a quienes vestían guardapolvo”. (Rene Carrizo)

La fábrica Scholnik

“El creador fue Nicolás Levagi, un docente que se acercó a la fábrica de cartones de Enrique Scholnik, nombre que llevaría el colegio posteriormente, y le propuso a su dueño la construcción de una escuela ya que el establecimiento acercaría a los niños y jóvenes de la zona a la escolaridad. La fábrica se hizo cargo no solo de eso, sino también de otorgar becas de estudio a algunos estudiantes tanto primarios como secundarios y hasta dio apoyo universitario”. (Edit Audisio)

Escuela para padres

“En el año 1963 aproximadamente, visitó mi escuela, la 15 de Caseros, Jorge Luis Borges. Dio una conferencia muy agradable y eso nos motivó a que se pusiera en marcha una escuela para padres. Una vez al mes hacíamos reuniones con las familias y con profesionales, generalmente médicos que, por ejemplo, enseñaban la importancia de las vacunas, o alguna dietista que hablaba sobre comidas, sobre las necesidades alimentarias de los chicos. A las primeras reuniones venían pocas personas, pero después asistían muchas y me preguntaban cuando podían volver a encontrarse. Entonces Eva Giberti era médica del Hospital de Niños, y nos asesoraba acerca de cómo se podía mantener el interés de las familias”. (Clelia - Maestra)

El café a la maestra

“Algo que me gustaba mucho era repartir los registros, llevar el café a la maestra, ayudar a distribuir la merienda a los chicos. En la merienda solían servir medialunas con mate cocido con o sin leche”. (Carmen Carrizo)

“Cuando tocaba el timbre debíamos pararnos en el lugar, ir a formarnos uno detrás del otro, en filas de nenes y nenas, y separados con el de adelante a un brazo de distancia”. (Carmen Carrizo)

“Las alumnas vestíamos con guardapolvos hasta la rodilla, medias azules y zapatos negros. Cabello recogido y prolijo”. (Esther Blanca)

Llenar renglones

“En primer grado nos mandaban caligrafía. La tarea consistía en llenar renglones en un cuaderno con las letras del abecedario y repetirlas”. (Carmen Carrizo)

“Teníamos materias prácticas como talleres de artesanías donde preparábamos regalos para las familias, pero más que nada era una forma de mostrar y decir: ‘esto lo hice yo’”. (Carmen Carrizo)

El Consejo Escolar

“Los colegios contaban con un Consejo Escolar que se ocupaba de si a un alumno le hacían falta cuadernos, lápices, etc. Además nos mandaban al dentista y nos ponían las vacunas. Se organizaba un día de campaña de vacunación en el colegio”. (Carmen Carrizo)

El ajedrez

“Jugábamos al ajedrez un día por semana. Se organizaban muchos torneos”. (Ricardo Do Campo)

1.4. Crisis y desgranamiento del Sistema educativo (1966-1983). Marco contextual.

La junta militar que asumió el poder luego del golpe de Estado de 1966 eligió al general Juan Carlos Onganía como presidente del gobierno de facto. Desde el inicio, se anunció que la finalización del gobierno no tenía una fecha precisa, sino que la misma dependería de cumplir con 3 etapas o momentos. En el primero el gobierno se ocuparía de resolver problemas económicos, en el segundo, los problemas sociales y en el tercero los políticos. En lo que respecta a la economía, el gobierno mantuvo como objetivo el desarrollismo, pero con una orientación corporativista, de forma similar a lo implementado en España, lo cual implicó negociar con el empresariado y los sindicatos (Novaro, 2011). Sin embargo, la economía se orientó de forma tal de favorecer a los capitales y empresas extranjeras, en detrimento de las nacionales (Rapoport, 2000). Además, el gobierno recurrió a la represión de cualquier forma de manifestación o protesta social.

En lo que respecta a la política, desde el gobierno se suprimieron los partidos políticos y al poder legislativo, y se aplicó censura sobre la cultura, la sociedad y la educación. Si bien todos los niveles educativos fueron controlados y censurados desde el gobierno, fue el universitario el cual se vio más perjudicado. Ello se debe a que un mes después de ocurrido el golpe, Onganía decidió intervenir las universidades. Ante lo cual, estudiantes y docentes de la UBA recurrieron a la toma de algunas facultades como forma de protesta. El gobierno respondió desalojando por la fuerza y reprimiendo a docentes y alumnos en el episodio conocido como la Noche de los Bastones Largos. Este hecho marcó el final de una etapa de crecimiento y prosperidad de las universidades, que había comenzado a finales de los años '50, debido a que se produjo el éxodo de docentes e investigadores.

La censura y la represión sobre las universidades, continuaron durante todo el período. Sin embargo, en 1967 mediante la Ley N° 17.604 se estipuló la creación de universidades privadas. Además, se continuó produciendo la

politización de los estudiantes, ante lo cual, en 1968, se implementó el llamado Plan Taquini, que permitió la creación y nacionalización de universidades (Fernández Lamarra, 2003).

Según Braslavsky (1983) durante este período se desarrolló un modelo educativo de tipo tecnocrático, que consistió en recurrir a técnicos para asesorar al gobierno en distintas áreas. Además se recurrió a la descentralización del nivel primario (Tálamo, 2013) y la privatización de la educación (Southwell y De Luca, 2008) con el fin de racionalizar recursos y limitar el presupuesto educativo. De a poco el sector de los servicios fue convirtiéndose en uno de los sectores económicos más importantes, lo cual explica que durante todo el período se observe una tendencia al aumento de la enseñanza comercial y del bachillerato, en detrimento de enseñanza técnica.

Por otro lado, durante los años sesenta surgieron nuevas perspectivas en educación, tales como la llamada educación permanente, también la educación para la liberación, inspirada en las enseñanzas de Paulo Freire, y la educación individualizada, creada por Víctor García Hoz. También, la Escuela Nueva y la psicología tuvieron un impacto en la educación inicial y además se reconoció la relevancia de los jardines maternos. Respecto del nivel primario, se avanzó con la descentralización de las instituciones educativas, disponiendo que sea cada provincia la encargada de brindar su propia educación primaria.

En el nivel medio el secretario de Estado de cultura y educación, José Mariano Astigueta, propuso en 1968 una reforma educativa que modificaba los distintos niveles, en especial el medio, y las condiciones laborales de los docentes. Sin embargo, finalmente la reforma no fue aprobada.

Un importante episodio de tensión durante el gobierno de Onganía fue el estallido social conocido como el Cordobazo, ocurrido en mayo de 1969. En el mismo confluyeron reclamos sindicales y de los estudiantes universitarios. También ese mismo año se terminó con las escuelas normales, dado que las mismas se transformaron en bachilleratos pedagógicos (Acosta, 2007).

Finalmente, y debido a la inestabilidad de su gobierno, Onganía fue derrocado por las Fuerzas Armadas, las cuales designaron al general Roberto M.

Levingston como presidente. En el aspecto político, su gobierno fue similar al de Onganía, pero en el plano económico se implementaron políticas proteccionistas destinadas a proteger las industrias nacionales. De todos modos, los problemas económicos continuaron al igual que los conflictos sociales. Tras un nuevo movimiento insurreccional ocurrido en Córdoba en 1971 (Rapoport, 2000), Levingston fue reemplazado por el general Alejandro A. Lanusse.

Durante el gobierno de Lanusse se creó el Consejo Federal de Educación para organizar las transferencias de las instituciones educativas. Además, comenzó el proceso de traspaso hacia un régimen democrático. Con esta finalidad, se habilitó el funcionamiento de los partidos políticos, incluyendo al peronismo, aunque Perón no pudo presentarse en los próximos comicios. En las elecciones de marzo de 1973 triunfó la fórmula Héctor Cámpora - Vicente Solano Lima, del FREJULI (Frente Justicialista de Liberación). Finalmente, en junio de 1973 ocurrió el retorno definitivo de Perón, contexto en el cual se acentuaron los conflictos entre las facciones peronistas. Esto condujo a la renuncia de Cámpora a la presidencia y la convocatoria a nuevas elecciones en septiembre de 1973, en las cuales resultó electo Juan D. Perón como presidente.

La tercera presidencia de Perón, 1973-1976

El tercer gobierno peronista comenzó en 1973 en un contexto de conflictos económicos, políticos y sociales que se arrastraban del período anterior. Además, las tensiones dentro del mismo partido generaron aún más dificultades durante el período (Rapoport, 2000). Al comienzo, se intentó darle al gobierno una orientación similar a la que habían tenido los dos primeros gobiernos peronistas, 1946-1955. Con ese fin, se formuló un Plan Trienal en el cual se plantearon los objetivos a alcanzar, entre los cuales se incluía el desarrollo de la industria y del agro, solucionar los problemas de los trabajadores y reorganizar y mejorar la educación. Sin embargo, la crisis económica mundial de 1973 repercutió negativamente también sobre la economía argentina, afectando el desarrollo de dicho modelo económico. Los problemas económicos se acentuaron aún más

luego de las medidas de ajuste aplicadas por el ministro Celestino Rodrigo en 1975.

En cuanto a lo educativo, según Braslavsky (1983) en este período se desarrolló un modelo educativo de modernización social, debido al rol participativo que el Estado adoptó, promoviendo la expansión de la educación en sus distintos niveles. En cuanto a la enseñanza inicial, la misma se vio enriquecida por los aportes de la psicología, nueva bibliografía pedagógica y el reconocimiento de la importancia de los jardines de infantes por parte del gobierno. Aunque también se hizo énfasis en la educación primaria, dado que se implementaron políticas para asegurar el ingreso a este nivel educativo (Braslavsky, 1983). Asimismo, se realizaron reformas que fueron más allá de lo edilicio y abarcaron los planes de estudio y los métodos de enseñanza. Por su parte, en el nivel medio, el gobierno hizo hincapié en la creación de más instituciones (Guerra, 2012: 12) y modalidades nuevas para los bachilleratos. También se buscó dinamizar y extender la educación de adultos mediante la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA) (Puiggrós, 1998).

Respecto de la educación universitaria, desde el gobierno se buscó eliminar cualquier remante del gobierno de facto anterior y que aún afectara de alguna forma a las universidades, como el estar intervenidas o tener exámenes de ingreso. Ambos elementos fueron eliminados y se permitió la difusión de otras corrientes pedagógicas innovadoras, como la pedagogía de la liberación. La vinculación universidad-comunidad fue uno de los ejes de las reformas emprendidas, que respondía al hecho de reconocer la función social de las universidades y por ende, la importancia de vincularlas con las necesidades de las comunidades locales. Sin embargo, las tendencias reformistas y los avances en este nivel educativo (Pérez Lindo, 1985) se vieron afectados por la inestabilidad política, la radicalización y politización de los ámbitos educativos. Lamentablemente, muchos de los cambios y políticas aplicadas a los distintos niveles educativos, fueron dejadas de lado luego de la muerte de Perón.

Los problemas económicos (y los sociales que ellos generaron) no son los únicos que afectaron al período. A ellos se suman, los conflictos internos dentro

del partido Justicialista, los cuales se profundizaron luego de la muerte de Perón en julio de 1974. Además, tras su muerte se vieron interrumpidas las reformas que se buscaba realizar en el ámbito educativo.

El gobierno quedó en manos de la vicepresidenta, María Estela Martínez de Perón, quien asumió en un clima de inestabilidad creciente. Sin embargo, su gestión quedaría interrumpida por un nuevo golpe de Estado ocurrido en marzo de 1976, el cual dio inicio a una dictadura militar que duraría hasta 1983.

Proceso de Reorganización Nacional, 1976-1983

El 24 de marzo de 1976 un golpe de Estado terminó con el gobierno de María Estela Martínez de Perón. La junta de militares que asumió el gobierno (integrada por Videla, Massera y Agosti) lo autodenominó proceso de reorganización militar. Siguiendo la denominada Doctrina de la Seguridad Nacional, desde el gobierno se aplicaron políticas de terrorismo de Estado que implicaban el cierre de las instituciones democráticas, la censura y represión de la población, y la lucha contra el llamado “enemigo interno” acusado de subversión (Novaro, 2011). Además, el gobierno conformó centros de detención clandestina a los cuales llevaba por la fuerza a aquellas personas detenidas de forma ilegal, las cuales eran torturadas y en muchos casos asesinadas.

A nivel económico, se adoptaron políticas neoliberales que limitaron el involucramiento del Estado en la economía y condujeron a la realización de privatizaciones en distintos ámbitos, y terminaron por ocasionar el declive de las condiciones económicas, en especial para los sectores populares.

Respecto de la educación, se desarrolló un modelo educativo de congelación política (Braslavsky, 1983), que implicó el alejamiento del Estado respecto de sus obligaciones para con la educación. Por un lado, las medidas represivas del régimen repercutieron sobre la educación ya que se censuraron los proyectos pedagógicos democráticos e innovadores que se habían venido desarrollando en períodos anteriores (Cardelli, 2016), y se aplicó censura y persecución sobre alumnos, docentes y distintos representantes de la cultura. Por otra parte, las políticas neoliberales aplicadas en la economía también

impactaron en el aspecto educativo, dado que el gobierno desarrolló una postura subsidiaria, limitando su participación en la educación (Pineau, 2014).

Durante este período se acentuaron las tendencias a la descentralización de la educación, continuando con las transferencias de las instituciones de la injerencia estatal al ámbito provincial (De Luca, 2013). Estas políticas, sumadas a la represión y censura repercutieron negativamente en la calidad de cada nivel educativo. Además, se implementaron políticas específicas para cada nivel.

En lo que respecta al nivel inicial, se continuó con las transferencias educativas, el cierre de instituciones y la censura y la represión. En el nivel primario, el régimen hizo hincapié en la difusión de valores morales tradicionales, católicos y acordes con las ideas de orden y disciplina que defendía el régimen (Gorfinkel de K, 1997). También en este nivel educativo, se siguió desarrollando las transferencias y la descentralización. Al igual que en el nivel inicial, en el nivel primario también se produjo el descenso de la matrícula.

En el nivel medio, propuso reorganizar la escuela secundaria, creando un nivel intermedio. Sin embargo, en la práctica esto no se realizó. Sí se llevó a cabo el control sobre los contenidos para lo cual se rediseñaron los contenidos de las materias de ciencias sociales. En el ámbito de la educación superior, se creó una nueva ley universitaria (Nº 22.207) con el fin de adecuar la enseñanza universitaria a los lineamientos ideológicos del régimen. También en este nivel se aplicaron medidas represivas que abarcaron la persecución de docentes y alumnos, el cierre de carreras, la aplicación de restricciones al ingreso universitario, el arancelamiento de las carreras, la intervención de las universidades e incluso el cierre de algunas de ellas, tales como la de Luján en 1979 (Rodríguez y Soprano, 2006).

Paulatinamente los problemas económicos, el malestar político y las críticas por las censuras y desapariciones de personas comenzaron a debilitar al gobierno. Ante esto, en abril de 1982 el general Galtieri, jefe del gobierno de facto en dicho momento, ordenó ocupar las islas Malvinas. Esto dio origen a un enfrentamiento bélico con Gran Bretaña, quien contaba con un gran poderío militar, hecho que definió la rendición argentina en junio de 1982. La derrota en

la guerra marcó el final del gobierno de Galtieri, la crisis final del régimen y el comienzo hacia la salida democrática. En octubre de 1983, en elecciones libre, Raúl Alfonsín de la UCR fue electo presidente.

1.4.1. Anécdotas.

No teníamos parlantes

“Se cantaban las marchas a viva voz, no teníamos parlantes. Por fuera de la escuela también se festejaban los actos patrios”. (Raquel Espíndola)

“Ese invierno hacía frío y no contábamos con estufa en el aula. Teníamos la costumbre de cantar la marcha del precalentamiento antes de empezar la clase, que la maestra nos había enseñado. Una mañana sucedió que los alumnos estábamos en el salón y la maestra se había demorado un poco a entrar con nosotros, entonces empezamos por nuestra cuenta a saltar y a cantar. En algún momento no nos acordamos la letra de la marcha del precalentamiento y nos pusimos a cantar la marcha peronista”. (Rubén Luciano)

Microexperiencia

“Yo iba a la escuela N°13 Ponciano Vivanco, era pública y estaba en Mataderos. Asistíamos solo mujeres. En el 70 nosotras ya terminábamos con la primaria pero nos agregaron dos años más. Se llamó ‘Microexperiencia’. Ese plan funcionó en mi escuela y en otras cinco. Proponía que se extendiera la primaria hasta 9no. No duró mucho, sólo esos dos años. Con nuestra generación empezó el plan y también se terminó.

Inauguramos aulas y nos cambiaron los pupitres individuales por mesitas compartidas de a dos. Los profesores las habían ubicado en forma de ‘U’, porque decían que así nos escuchaban más. Querían que participáramos de la clase, que se hicieran debates. Eran interesantes las clases así.

También, teníamos talleres extracurriculares, donde nos enseñaban sobre electricidad, madera y cobre. Una vez armamos una lámpara, una mesa y hasta un cuadro de cobre repujado con un flamenco”. (Mabel Gómez)

El ingreso

“Yo iba al Colegio Nacional de La Plata, ubicado cerca de la Universidad. Para entrar rendías un examen de ingreso, donde había que alcanzar cierta cantidad de puntos. Yo llegué al puntaje y en mi casa no me creían”. (Héctor Gárgano)

Dos horas de educación física

“Yo estudié en una escuela técnica que dependía de Nación: la N° 4 de la Plata. Contaba con tres estímulos semanales de taller y uno de educación física. La clase de educación física era de dos horas seguidas y la mayoría de los profesores no estaban recibidos en instituciones oficiales. Había muy pocos institutos de educación física, y creo que una de las pocas universidades que ofrecía la carrera era la de La Plata. Cada profesor desarrollaba su forma de dar la clase. Utilizábamos el Centro de Educación Física N° 1, donde está el estadio en el que ahora se hacen los recitales. La clase más importante era la de atletismo. Existían los Torneos Evita, fundamentales en el fomento del deporte. Para competir se necesitaba revisión médica”. (Daniel Baez)

“Las clases de educación física se dividían en actividades que realizaban sólo los chicos y otras que hacíamos las chicas”. (Carmen Carrizo).

Centro de estudiantes

El centro de estudiantes formaba parte de una agrupación más grande que era la UES, Unión de Estudiantes Secundarios y participaba de actividades de las universidades como invitado”. (Rafael Hernández)

Se creó la escuela

“Finalizaba 1972 cuando iba a segundo año del colegio comercial Domingo Savio de Aldo Bonzi. Ahí se decide que al año siguiente se cerraría la institución. Se formó entonces una comisión de padres y alumnos, en la que participé como alumna. Esa comisión hizo gestiones con el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y de la Provincia de Buenos Aires. Después de muchas reuniones, el

2/02/1973 por resolución nº200 del Ministerio de la Nación se creó la E.N.C.A.B. (Escuela Nacional de Comercio de Aldo Bonzi). En 1974 el Ministro Taiana firmó el decreto oficial de asignación de fondos.

CONET

“El Consejo Nacional de Educación Técnica, CONET, era muy importante. Las escuelas técnicas enseñaban precisamente todo lo que tenía que ver con la parte laboral en las distintas áreas de la construcción y de las fábricas. Los chicos salíamos con una formación amplia en ese sentido”. (Daniel Baez)

“Yo era alumno de la ENET N°1, ingresé en 1971. Cursaba a la mañana y a la tarde me quedaba a los talleres. En 1972 se quiso implementar un proyecto que afectaba las incumbencias de los títulos otorgados por el CONET. Por ejemplo, ponía en peligro la validez del título de Maestro Mayor de Obras e impactaba respecto a la posibilidad de trabajo en el futuro. Finalmente se lo llamó ‘ley fantasma’ porque debido a la oposición de los estudiantes técnicos, no se transformó en ley”. (Roberto Marqueti).

Odontología en la UBA

“Ingresé a la Facultad de Odontología de la UBA en el verano del 72. El ingreso fue tranquilo, pero cuando empecé el primer año aprendí que había que anotarse en cada materia de manera personal y hacer filas muy largas. Durante esa época hubo infinidad de huelgas”. (Ana Jensen)

Momentos complicados

“Eran momentos complicados de la democracia. Había paros y los maestros no venían. Pero nos daban clases las mismas chicas del secundario. Eso fue muy divertido porque se presentaban de a dos o de a tres y nos enseñaban todas las materias”. (Elena Zupanc).

Proceso de Reorganización Nacional, 1976-1983.

Un golpe militar

“En el año 76 nos reunieron a todos en el patio del establecimiento para decirnos que había sucedido un golpe militar y que los militares asumían el mando del país”. (Amalia Benítez)

Los protagonistas eran los docentes

“Existía un riguroso respeto hacia los maestros”. (Gustavo De Bernardi)

“Nos sentábamos en pupitres, no como ahora que se sientan de a dos o en grupos, y mirábamos el pizarrón. En la clase los protagonistas eran los docentes. Los alumnos escribíamos y levantábamos la mano si no entendíamos algo”. (María del Carmen Vivori)

“Ibas, te sentabas, los profesores te daban el tema y muy poco te explicaban. Te entregaban un cuestionario donde las respuestas tenías que buscarlas en el libro y listo”. (Tomas Gimenez)

“Los maestros eran los dueños de la verdad. Los alumnos tenían pocos recursos para refutar o discutir su enseñanza”. (Gustavo De Bernardi)

“Al entrar los profesores al aula, había que pararse al lado del banco para saludarlos”. (Marcelo Cappiello)

“Los maestros asistían vestidos de traje. No había vínculo con los directivos”. (Marta Cabrera)

“Para el día del maestro, a la maestra se le llevaba flores o algún regalo” (Susana Kechichian)

Un refrán chino

“La maestra comenzaba su clase con un escrito en el pizarrón. En general hacía referencia a la estación del año. También solía anotar refranes cortos. Recuerdo hasta el día de hoy un refrán chino: ‘Si tiene remedio, ¿de qué te quejas? Y si no lo tiene, ¿por qué te quejas?’”. (Mariano López)

“Forzabas la memoria para repetir textuales palabras del libro. En las evaluaciones pasabas al frente y respondías las preguntas de la maestra o hablabas de lo que habías estudiado. También rendías el examen escrito”. (Susana Kechichian)

“La enseñanza era muy estructurada. Si tenías que hacer una flor, la hacías con la cantidad de pétalos y el color que eligiera el docente”. (Gloria Cabral)

“Se prestaba mucha atención a que supiéramos leer y escribir correctamente. Además a que pudiéramos realizar operaciones formales”. (Estela Arias).

El abecedario por la mitad

“Siendo docente de primer grado, debía enseñar a leer y escribir. Habían bajado una línea que cortaba el abecedario por la mitad, o sea que tenía que enseñar como pudiese palabras para utilizar solamente las letras que mandaba el Consejo Escolar”. (Amalia Ruffato, docente)

“La directora era la maestra de Matemática y la secretaria la de Caligrafía”. (Emilia Arbanas)

Se hablaba de los próceres

“En el 76 se cumplía el centenario de la campaña al desierto de Roca. Se hizo un gran acto en El Monumental donde fueron un montón de colegios y se eligieron a muchos varones para que hicieran el periplo y mostrar cómo había sucedido”. (Gabriela)

“No existía el debate sobre los hechos históricos. Se hacía hincapié en estudiar la primera y segunda guerra mundial” (Eduardo)

“Usábamos el Manual del Alumno Bonaerense. Estaba la materia Instrucción Cívica, pero no hablábamos de política ni de cuestiones del gobierno”. (Yolanda Pinto)

“Estudiábamos con el libro ‘Kapeluz’. Todo el mundo lo tenía. De historia sólo explicaban de San Martín, Belgrano, Sarmiento, o sea, de los próceres”. (Luisa Medina)

Recuerdo haber leído

“Un libro que a mí me gustó fue *Mi Planta de Naranja Lima*. El *Matín Fierro* era como la biblia”. (Remberto Giodani)

“Los libros eran los que usaban tus hermanos”. (Gustavo De Bernardi)

“Se utilizaba siempre el mismo manual, por eso pasaba de generación en generación”. (Alejandra)

“Recuerdo haber leído *Platero y yo* y *El Principito*. Además, debíamos llevar un diccionario *Kapeluz*”. (Claudio Díaz)

“No existían las computadoras ni Internet. Se usaba mucho la biblioteca para buscar información”. (María del Carmen Vivori)

Olimpiadas deportivas

“El edificio contaba con un tinglado enorme al que llamábamos gimnasio”.
(Karina Secco)

“Mis profesores nos obligaban a hacer muchas lagartijas gritando y exigiendo al máximo, y corríamos por todo el predio del colegio, el cual era bastante grande. Uno se terminaba acostumbrando. Jugábamos al quemado y al cestoball y aunque no nos divertíamos por lo menos no había que correr”. (Marcelo Villalba)

“Lo más importante era el atletismo porque se armaban competencias intercolegiales”. (María Sotomayor)

“Se organizaban campeonatos de fútbol que se jugaban los sábados. También de básquet”. (Remberto Giodani)

“Practicábamos todos los deportes: atletismo, handball, fútbol, pelota al cesto, vóley y participábamos de las olimpiadas deportivas a nivel provincial y nacional”. (María Linarez, Córdoba)

“Yo iba al nacional que disponía de distintos materiales para la clase de educación física. También usábamos el campo de deportes. Era obligatorio llevar equipo de gimnasia que consistía en pantalón azul con remera blanca. Practicábamos salto en largo, salto en alto, roles, medialunas, verticales, carreras, relevos, circuitos, cajón y juegos competitivos. A fin de año la profesora elegía a los mejores de cada clase para presentar un esquema con música en la fiesta de educación física”. (Emilce Estigarribia)

En el recreo

“Los alumnos hasta tercer grado tenían un patio de formación y recreo distinto al de los alumnos de cuarto a séptimo. No estaba permitido pasar de un patio a otro”. (Gustavo De Bernardi)

“Cada recreo duraba quince minutos. Al finalizar el primero había revisión de cabezas para la detección de piojos. La hacían los mismos maestros. Posteriormente se elegían seis u ocho alumnos de distintos grados y recolectaban los papeles del piso”. (Gustavo De Bernardi)

“Jugábamos con la pelota, a la bolita, con el trompo, al elástico, intercambiábamos figuritas y saltábamos la sogá”. (Claudia Díaz)

“En el recreo no se permitía que los alumnos se juntaran de más de cuatro o que se agruparan en rincones”. (Adalberto Nuñez)

“Te entregaban mate cocido y miñoncitos, y cada uno debía llevar su taza”. (Alejandra)

Tomábamos distancia

“Quien llegaba después del horario de ingreso no podía entrar sin un justificativo. Formabas en el patio mientras se izaba la bandera.” (Gustavo De Bernardi)

“Tomábamos distancia entre compañeros y así nos dirigíamos a clase. Cuando ingresábamos al salón nos quedábamos parados al lado del pupitre y esperábamos que la señorita diera la orden para sentarnos”. (Alejandra Marega)

“Iba a la escuela a la tardecita. A eso de las 18:10 horas sonaba el timbre. Nos parábamos y cantábamos el himno. Cuando sonaba otra vez, era señal de que ya había terminado y nos volvíamos a sentar”. (Adrián Peralta)

“Cada cierta cantidad de días entraban los profesores y directivos al aula a revisarnos las mochilas, cuadernos, libros y todas nuestras pertenencias. En aquel entonces no creía que eso fuera algo malo ya que me había acostumbrado”. (Jorge Catalá)

Los que se portaban mal

“A los alumnos que se portaban mal, la señorita los hacía sentarse al lado de ella durante la clase o un tiempo determinado. Si se portaban muy mal los mandaban a dirección”. (Claudia Díaz)

“Si no cumplías alguna norma, tenías que escribir en el cuaderno la frase ‘no lo voy a volver a hacer’”. (Lilian Dorazio)

“Existía un cuaderno de disciplina. Si lo firmabas tres veces te echaban de la escuela”. (Alejandra)

Limpios y prolijos

“Siempre con el uniforme puesto, las pibas con pollera larga”. (Edgardo Rodriguez)

“Ibas con un guardapolvo y una especie de babero blanco que te tapaba todo; las medias, tres cuarto”. (Tomas Gimenez)

“Los directivos eran muy estrictos con la vestimenta, no me dejaban arremangar el guardapolvo”. (María Sotomayor)

“No podíamos llevar tacos o zapatos con plataforma. Para ver que cumplíamos con eso al ingresar a la institución debíamos levantarnos los pantalones y mostrar los zapatos”. (Graciela Calcagno)

“Estaba prohibido que el pelo tocara el borde de la camisa. En esa época tenías que ir con la camisa y el blazer y si no llevabas el blazer a ‘la Italia’ debías entregar una nota explicando por qué no lo habías llevado”. (Daniel Peredo)

“Los delantales de mujeres y varones eran diferentes y debían estar siempre limpios y prolijos. Los varones usaban pelo corto y las chicas atado”. (Alejandra Marega)

Puertas de vidrio

“Los colegios estaban impecables, los pisos limpios”. (Miguel Ducret)

“El edificio era muy lindo. Solo tenía planta baja. La parte superior de las puertas de las aulas eran de vidrio para que se pudiera observar lo que estaba ocurriendo en el salón”. (Emilce Estigarribia)

“Los bancos de madera se distribuían en tres filas dobles. El profesor se ubicaba delante de la clase, caminaba por el aula o bien se sentaba en un banco”. (Graciela Calcagno)

Íbamos de excursión

“Fuimos de excursión a ‘La Serenísima’, al zoológico, al planetario, a la Ciudad de Los Niños, a Luján, al Tigre para pasear en lancha, y al aeroparque a ver los aviones. También recuerdo haber hecho convivencias donde cada alumno llevaba algo para compartir y jugábamos al gallito ciego o a las carreras de embolsados”. (Claudia Díaz)

“Íbamos de excursión al regimiento”. (Silvia Denis)

Los días de festividades

“Los días de festividades, los accesorios en la vestimenta tenían que ser celeste o blanco. Íbamos con cintas en el pelo, con un moño y medias blancas”. (Alejandra Marega)

“Se practicaban las marchas militares. Luego en los actos se marchaba”. (Nancy Acuña)

“En las fechas patrias algunas veces bailábamos folklore u otros bailes tradicionales. Recuerdo haber visto a los granaderos cantando el Himno y los desfiles militares en la Plaza de Mayo”. (Claudia Díaz)

“Mi escuela hacía los actos en las grandes avenidas de la zona”. (Vanesa Britez)

“Durante los actos escolares venía el tanque de guerra y nos traía chocolate con facturas”. (Myriam Oscares)

“Las fechas patrias eran sagradas y se conmemoraban el mismo día sin importar si era sábado o domingo. Debías asistir obligatoriamente a la escuela junto a tu familia y con la escarapela puesta”. (Alejandra)

“La semana de mayo comenzaba el día 18. Se colocaban afiches, dibujos, escritos de los alumnos, y nos preparábamos para los actos interpretando los roles que había en la época. Cada año esperábamos la fecha para ser desde el vendedor de mazamorra hasta algún prócer del cabildo”. (José Gómez)

“Todos formados con nuestro mejor guardapolvo bien blanco y los zapatos lógicamente lustrados. Era muy agradable ver que en las casas se colocaba la bandera nacional en las ventanas. Esos sí eran feriados patrios”. (José Gómez)

“Muchas veces los boletines se entregaban en los actos. Te nombraban de a uno y te los daban. A aquel que tenía alguna materia desaprobada no lo nombraban y después tenía que ir el padre a buscar el boletín”. (Alejandra)

“En las festividades colaboraban alumnos, padres y vecinos, ya sea vendiendo comidas, ya sea haciendo los símbolos patrios como manualidades”. (Leonardo Lebrino)

“Los actos eran una fiesta. Al finalizar nos quedábamos disfrutando de algunas comidas típicas”. (Gustavo Paz)

Tenías que ser argentino

“Para ser abanderado en la escuela tenías que ser argentino. Hubo un problema enorme con ese tema porque los mejores promedios los sacamos mi compañera uruguaya y yo, que soy de nacionalidad paraguaya. Por única vez, ese año, modificaron las reglas del establecimiento y, por turnos, fuimos las dos abanderadas”. (Gloria Gamarra)

“La escuela era obligatoria hasta séptimo”. (Alejandra)

La secundaria

“Cuando finalicé la primaria me quise anotar en la secundaria técnica, pero era por sorteo y no pude ingresar, así que fui al Normal”. (Alejandra)

“Se aprobaba con 7 o te llevabas toda la materia a diciembre o a marzo, no como ahora que te llevás sólo el objetivo”. (Alejandro)

“Una materia era Formación Moral y Cívica, en la que el profesor hablaba de valores morales, la familia, etc. Esta materia remplazaba a otra llamada ERSA: Estudios de la Realidad Social Argentina”. (Marcel Cappielo)

“En segundo año cambiaba biología por inglés o francés.” (Remberto Giodani)

“Para Edad Moderna y Contemporánea, te pedían el libro de Cosme Ibáñez. El programa de historia llegaba hasta el año 30”. (Pablo Fiorentini)

“En mecanografía, ibas a un salón lleno de máquinas de escribir y la evaluación de esa materia constaba en escribir en la máquina sin mirar”. (Emilce Estigarribia)

“Concurría a la escuela en dos turnos casi todos los días de la semana. Por la mañana a las materias básicas de cultura general y por la tarde había días que teníamos taller y otros días educación física. En los talleres aprendíamos sobre construcción”. (Mario Correa)

“Entre profesor y alumno había distancia, no se tuteaban y te nombraban por apellido y vos a él también”. (Emilce Estigarribia)

“Participábamos en concursos de Historia Nacional y Mundial junto a las escuelas más renombradas”. (María Linarez, Córdoba)

“Mi colegio estaba en la provincia de Córdoba. Otorgaban el título de Perito Mercantil, Auxiliar Contable y Dactilografía. Era mixto y nocturno y había chicos que comenzaban con catorce años, pero los más grandes llegaban a tener veinticinco, porque estudiaban y trabajaban”. (María Linarez, Córdoba)

Mal visto

“Yo iba a una escuela técnica, era raro ver mujeres ahí. Quizá concurríamos veinte varones y solo había una o dos mujeres que querían seguir a futuro arquitectura”. (Javier)

“No podía haber relaciones entre chicas y chicos. Era mal visto que se estuviera de novio”. (Edgardo Rodriguez)

“Cada alumno tenía una libreta donde le anotaban las faltas y los comunicados, y lo llevaba cada viernes para que lo revisaran sus padres”. (Lucila Naveiras)

“En relación a las sanciones disciplinarias había un límite de hasta veinticinco amonestaciones, si se llegaba a ese número se echaba al alumno. Te ponían amonestaciones por falta de respeto al profesor, por indisciplina de todo el curso, por incumplimiento del uniforme, por daños a la institución, por actos de violencia, por fumar en el baño, por lenguaje inapropiado. Las amonestaciones podían ser individuales o colectivas y debían ser firmadas por los padres de los alumnos”. (Emilce Estigarribia)

Pasantías

“En la escuela técnica donde yo trabajaba, me tocaban los alumnos del último año. Había pasantías. Al mejor alumno en el área de mecánica lo pidieron de Mercedes Benz. Dos años después me llamó de Italia. Estaba trabajando allá”. (Marcelino Adrián, profesor)

El servicio militar

“En noviembre me llegó la carta de citación del servicio militar obligatorio. Tenía dieciocho años y estaba cursando la técnica. Tuvimos que ir al colegio a dejar el certificado así me guardaban la vacante para cuando regresara. Después me convocaron del ejército para reincorporarme por el conflicto con el Canal de Beagle. No me disgustaba pero ya no era lo mismo terminar el colegio con veinte años que con diecinueve”. (Domingo Bianco)

La UBA

“Tuve que dar un examen de ingreso en la Facultad de Agronomía de la UBA durante los últimos meses de Isabel Perón, o sea, rendí el ingreso con un gobierno y entré a la Universidad con otro, con el militar. Éramos tantos alumnos que para anotarnos en una materia pasábamos toda la noche guardando el lugar”. (Oscar Almada)

“Seguí Licenciatura en Comercialización, que sería nuestro actual Marketing. Estudié en la Universidad de Belgrano. No me aventuré a estudiar en la UBA”. (Roberto Durán)

“En la Universidad se salteaba el Plan Quinquenal de Perón y directamente se dictaba el siguiente tema”. (Roberto Durán)

“En el '76 estaba cursando el ingreso para la carrera de Ciencias de la Educación, pero ese departamento terminó cerrando y entonces opté por Geografía. El ingreso lo hice en la facultad de Filosofía y Letras. La sede que me tocó fue la de 25 de Mayo: el Instituto de Geografía Romualdo Ardissonne. Las clases eran expositivas y la geografía tradicional, es decir, física, y se dejaba de lado la geografía social”. (Ema Tripi)

Malvinas

“Cuando estaba en tercer grado comenzó la guerra de Malvinas. De la escuela nos mandaban notificaciones para que entre las familias reuniéramos alimentos no perecederos para enviarles a los soldados”. (Laura Bento)

“En la escuela nos explicaban el porqué de la guerra, nos enseñaban la marcha de Malvinas, nos hacían escribir cartas a los chicos que habían ido al frente. Juntábamos chocolates y las mamás tejían bufandas”. (Alejandra)

“Recolectábamos la plata que nos daban nuestros papás para el recreo y les comprábamos alguna golosina a los soldados”. (Alejandro González)

“Nos decían que si llegaban a bombardear acá, nos quedáramos tranquilas porque en la escuela teníamos sótanos”. (Viviana Ricciardi)

El silencio es salud

“Vinieron los bomberos a dar charlas de primeros auxilios. No había conciencia en cuanto, por ejemplo, a las adicciones. Menos que menos a cuidarse sexualmente, vos lo tenías que aprender solo, ni la escuela, ni tus padres te iban a enseñar.” (Remberto Giodani)

“El Consejo Escolar pegó en las puertas de las aulas unos stickers que decían: ‘El silencio es salud’”. (Cecilia Magri)

1.5. Unificación legal y desintegración de los servicios en el sistema educativo nacional (1983- 2006). Marco contextual.

Cuando Raúl Alfonsín llegó a la presidencia, a finales de 1983, se encontró con un país con dificultades económicas, pobreza e instituciones políticas y sociales debilitadas luego de años de dictadura (Puiggrós, 2021: 24). Su campaña electoral se había centrado en torno a 3 objetivos: “investigar y juzgar los crímenes del terrorismo de Estado, democratizar las instituciones y en particular los sindicatos, y reactivar rápidamente la economía para recuperar los niveles de empleo y salario” (Novaro, 2010: 196). Por ejemplo, con el fin de juzgar el accionar de las fuerzas armadas, se inició el proceso contra las Juntas militares del período 1976-1983.

Ante el deterioro en el que se encontraba la educación, Alfonsín adoptó una serie de medidas para regularizar y mejorar las condiciones educativas. Por ejemplo, aprobó por medio del decreto n° 2308/84 la creación de la Comisión Nacional de Alfabetización Funcional y Educación Permanente (CONAFEP), que afirmaba el carácter de emergencia respecto del Plan de Alfabetización. También durante su gestión, se removieron las limitaciones al ingreso a las universidades, se restituyeron a docentes que habían sido echados y se buscó mejorar la vinculación entre la enseñanza secundaria general y la enseñanza técnica-profesional (Puiggrós, 2021: 25).

Además, se redefinieron las funciones del Ministerio de Educación y del Consejo Federal de Educación. Al Ministerio se le encargó la misión de recabar

información de la sociedad y las diferentes asociaciones civiles (Puiggrós, 2021). En septiembre de 1984 el gobierno aprobó la realización de un Congreso Pedagógico Nacional, con el fin de debatir sobre distintos aspectos de la educación y plantear posibles soluciones a los problemas vigentes. En el Congreso se plantearon propuestas educativas que seguían los lineamientos del neoliberalismo, pero que se terminarían aplicando durante el gobierno de Alfonsín, dado el carácter no vinculante del Congreso. Sin embargo, las mismas se aplicaron durante el gobierno de Menem (Puiggrós, 2021: 40).

Las dificultades educativas no fueron las únicas durante el gobierno de Alfonsín. Las tensiones con la oposición peronista resultaron en obstáculos al momento de realizar reformas, como fue por ejemplo la oposición del bloque peronista a la promulgación de una nueva Ley de Reforma Sindical.

A esto se suman los problemas económicos, que estuvieron presentes a lo largo de su gestión y dificultaron la misma. Pese a las medidas adoptadas, el nivel inflacionario continuó aumentando hasta el nombramiento de un nuevo ministro de economía Juan Sourrouille en 1985. El aplicó un nuevo programa económico que le permitió poner un freno a la inflación y lograr una cierta reactivación económica, especialmente en el área industrial (Novaro, 2010). Sin embargo, la estabilidad que el gobierno había alcanzado no duraría, y hacia 1986 la inflación volvió a incrementarse notoriamente.

A las dificultades económicas se sumaron las tensiones dentro de las Fuerzas Armadas, en el marco del desarrollo de los juicios a las juntas, que dieron origen a levantamientos armados en 1987 y 1988. Ante la imposibilidad de solucionar las crecientes tensiones civiles y militares, y los problemas político-económicos, Alfonsín adelantó las elecciones. Ellas se realizaron en mayo de 1989, resultando electo Carlos Menem, candidato peronista. Pese a esto, la conflictividad iba en aumento, lo cual llevó a Alfonsín y a su vicepresidente Víctor Martínez a renunciar a sus cargos y realizar un traspaso de poder antes que finalizara su mandato. El mismo ocurrió en julio de 1989.

Pese a su orientación populista y su origen peronista (Suárez, 2009), desde el comienzo, Carlos Menem tuvo en cuenta los lineamientos pautados por los

organismos internacionales de crédito, tales como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) (Puiggrós, 2021: 40-41) en el Consenso de Washington en 1989, y los aplicó en distintos ámbitos de su gobierno. Dichos lineamientos consistían en: “Disciplina fiscal, recorte del gasto público, por ejemplo, en educación y salud, reforma tributaria, tasas de interés positivas determinadas por el mercado, tipos de cambio competitivos, políticas comerciales liberales, mayor apertura a la inversión extranjera, privatización de empresas públicas, desregulación y protección de la propiedad privada” (Suteba, 2013: 204).

Esto condujo a que en el plano económico se combinaran una serie de reformas, tales como la creación de la Ley de Emergencia Económica, la Ley de Reforma del Estado, las privatizaciones de empresas y el Plan de Convertibilidad. El objetivo de estas reformas era crear un nuevo modelo de Estado (Mengo, 2004). Estas reformas, si bien lograron una cierta estabilidad económica, también estuvieron acompañadas del crecimiento de la desocupación y la pobreza (Canelo, 2005), así como también de la flexibilización laboral, que perjudicaron especialmente a los sectores populares.

En cuanto a lo educativo, la influencia de las políticas neoliberales se observa en las medidas adoptadas, tendientes a limitar la participación y responsabilidad del gobierno en materia educativa. Entre los objetivos propuestos se mencionan el “...fortalecimiento de la base empresarial, la infraestructura tecnológica, la apertura a la economía internacional y, muy especialmente, la formación de recursos humanos” (Cepal, 1992:13). Estos objetivos se vieron reflejados en las políticas educativas adoptadas, tales como la aprobación en 1992 de la Ley de Transferencias de los Servicios Educativos (Ley 24049) y la creación del Pacto Federal Educativo en 1993. De esta manera, instituciones educativas fueron transferidas a las provincias, las cuales se harían cargo del “60% del gasto educativo” (Puiggrós, 2021: 41).

Por otro lado, tras los acuerdos realizados entre Alfonsín y Menen en el marco del Pacto de Olivos, en 1994 se reformó la Constitución Nacional. Entre las reformas, se cuenta la modificación del artículo 75 inc. 19, el cual estipuló el

poder del Congreso de dictar leyes generales educativas, terminó con el derecho universal a la enseñanza gratuita y añadió el concepto de autarquía a la autonomía universitaria (Puiggrós, 2021: 44 y 64). También en 1994 se aprobó la Ley Federal de Educación, que implicó realizar una serie de cambios en los distintos niveles educativos y contribuyó a la fragmentación del sistema educativo (Mengo, 2004).

Mediante una modificación incorporada en la reforma constitucional de 1994, Menem pudo ser electo para un nuevo mandato en 1995. Una de las primeras medidas adoptadas en julio de ese año, fue la aprobación de la Ley de Educación Superior, que abarcaba a las instituciones universitarias y las instituciones del nivel superior no universitario (Mengo, 2004).

Durante su segundo mandato, se produjo el debilitamiento de las instituciones, y el aumento de casos de corrupción política. Además, se produjeron nuevas tensiones entre el gobierno y las Fuerzas Armadas, que incentivaron la aprobación de una serie de indultos hacia guerrilleros y militares del período 1976-1983. Ante un intento de golpe de Estado a finales de 1990, Menem aprobó más cantidad de indultos, lo que puso fin a las tensiones con las Fuerzas Armadas, las cuales se sometieron a la autoridad del Estado de derecho.

En el plano económico, durante esta gestión se continuaron aplicando principios neoliberales, dejando la economía en manos del empresariado. Aunque el gobierno promocionaba su éxito económico, en parte basado en la extensión del consumismo a raíz del plan de convertibilidad, lo cierto es que la desocupación se incrementaba, al igual que la deuda externa y las tensiones sociales. Paulatinamente, fueron formándose organizaciones sociales que reclamaban por sus derechos, apelando por ejemplo, a los cortes de ruta. Finalmente, en las elecciones de octubre de 1999 triunfó una coalición llamada La Alianza para el trabajo la justicia y la educación, que ubicó en la presidencia a Fernando De la Rúa, del partido radical (Novaro, 2010).

Ya iniciado el siglo XXI, el contexto obligaba a afrontar nuevos desafíos como la calidad, la deserción y la inclusión (Guadagni y Boero, 2015), que entre otros van a ser abordados por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006).

1.5.1. Anécdotas.

La apertura política

“Recuerdo cuando se realizó la apertura política y un hecho que la marcó. En 1983 se desempolvaban las urnas, se encontraban en el Ministerio del Interior y todavía tengo en la mente las imágenes que televisaba canal trece”. (Roberto Durán)

“En el 83 algunas compañeras mías empezaban a votar. En la materia Instrucción Cívica hicimos un simulacro. Juntamos boletas de todos los partidos que se presentaban en ese momento y votamos en cuartos oscuros”. (Daniela Arballo)

“Mi ingreso a la facultad de Psicología de la UBA coincidió con la recuperación de la democracia. En la entrada estaban las figuras con el nombre de las personas desaparecidas en tamaño real y sentí por primera vez que la historia me tocaba”. (Marcelo)

Nunca nos habían dicho

“Empezamos con Cívica, pero no entendía nada. Tenía catorce años y nos hablaban de diputados, senadores, la Constitución, cosas que nunca nos habían enseñado durante la dictadura”. (Edgardo Rodríguez)

“Nuestro profesor de Derecho nos llevó a ver en cuarto año *La noche de los lápices*”. (Viviana Saavedra)

“La profesora de quinto año de Geografía nos dio un trabajo práctico donde teníamos que recorrer todas las líneas de subte con un cospel”. (Gabriela Quaglia)

Aprobado o suficiente

“Antes te ponían números, si te sacabas 2, 3, 4 eras un burro. En cambio con la democracia te ponían A o S, aprobado o suficiente”. (Edgardo Rodriguez)

“Se cambió la forma de evaluarnos porque ya no se utilizaban los números del 1 al 10 sino las siglas A de alcanzó, NA de no alcanzó y AS de alcanzado satisfactoriamente. Nos parecía sin sentido porque nuestras calificaciones no se podían promediar con los años anteriores”. (Viviana Saavedra)

Te explicaban de nuevo

“Todos los días los maestros nos pedían los cuadernos para corregirlos y si no entendías algún tema o veían que andabas mal, se acercaban y te explicaban de nuevo”. (Sandra Cardozo)

“Los profesores nos tomaban lo que habíamos visto el día anterior, llamaban de tres o cuatro estudiantes”. (Nora)

La técnica

“Había cuatro ramas de la educación secundaria: Nacional, Comercial, Técnico y Bachiller. Yo iba a la técnica, en la especialidad de química. En ese tiempo resultaba raro que una mujer asistiera a un colegio técnico. Por la mañana teníamos laboratorio. Los profesores eran ingenieros o químicos. En los talleres de liofilización, deshidratábamos los alimentos para elaborar caldos de verduras. También productos de limpieza que luego vendíamos. Cursábamos alrededor de quince materias”. (Laura Villalba)

“En el taller de carpintería y herrería armábamos objetos, y en el ciclo superior, los últimos tres años, estudiábamos lo específico de lo que habíamos elegido. Yo estaba en aeronáutica y nos explicaban sobre el funcionamiento de los motores de los aviones”. (Adrián Peralta)

Perito Mercantil

“Yo iba a un colegio comercial y estatal y nos recibíamos de Perito Mercantil. Después podíamos trabajar en empresas o dar clases como suplentes en el colegio secundario”. (Nora)

“Cursábamos estenografía, caligrafía, que son materias que ya no existen más. Yo me recibí de Perito Mercantil, que tampoco existe más”. (Norma Ayala)

“Con el regreso a la democracia se sacó el examen de ingreso restrictivo de mi secundaria y se duplicaron las divisiones. El colegio no daba abasto con tanta cantidad de alumnos”. (Myriam Freschi)

La era de la computación

“Yo iba al Instituto Industrial Luis A. Huergo. Nuestro colegio fue uno de los primeros que trajo computadoras al país. Había mucha tecnología para la época, teníamos una compu llamada Atari”. (Edgardo Rodriguez)

“Terminé mis estudios secundarios con el título de Perito Mercantil con orientación en Computación en el año 1986”. (Viviana Saavedra)

“Había materias que en esa época ya empezaban a no ser prácticas, como por ejemplo mecanografía, porque se estaba iniciando la era de la computación. Si bien había algunas computadoras no nos permitían usarlas. Las utilizaban solamente los profesores. Tampoco te enseñaban. No había profesores de computación”. (Norma Ayala)

Un intercambio

“Hicimos un intercambio con colegios del interior de Santiago del Estero y Catamarca. Nos quedamos quince días en la escuela. También viajaron médicos y odontólogos recién recibidos y los alumnos ayudábamos”. (Alejandra)

El congreso pedagógico

“En 1984, el gobierno radical del Doctor Alfonsín, a través del Ministerio de Educación, convocó a toda la comunidad educativa para realizar un Congreso Pedagógico. Este tenía por finalidad lograr cambios sustanciales en pos de mejorar y democratizar la enseñanza pública. Primero se organizaron tres días de jornadas deliberativas donde los alumnos, docentes, padres y autoridades consensuaron los ejes directrices de los reclamos peticionados. Se decidió que cada uno de los participantes escribiera en un papel las inquietudes principales referidas a los distintos temas. Posteriormente dichas anotaciones fueron depositadas en una urna gigante. Un símbolo para la época”. (Ariel López)

“Cuando cursaba en el Instituto de Formación Docente N°45, la profesora de Didáctica General recomendaba que un docente debía presentarse ante la clase de la manera más sencilla posible para no desviar la atención del alumnado. Trabajábamos sobre las bases educativas de lecto escritura implementadas por Emilia Ferreiro”. (María Zupanc - docente)

“La educación era entendida como un proyecto de democratización de la sociedad. Es decir, como una práctica para construcción de la democracia”. (Esmeralda Centurión)

Tiempos de libertad

“Cuando empezó la democracia, el colegio no sé si cambió, cambiaron los chicos, entonces el colegio se vio obligado a adaptarse”. (Gustavo Cuesta)

“Se crearon Consejos de Gobierno Escolar constituidos por docentes, padres y alumnos. Las cooperadoras se conformaban por elección directa de las familias”. (Stella Maris Barco)

“Mi escape, la salida de mi mundo, de mi familia, era la escuela”. (Cristina Ruiz Díaz)

“Empecé a dejarme el pelo largo, a escuchar heavy metal, punk y a usar zapatillas Topper. Se vivían tiempos de libertad y comenzábamos a militar en partidos políticos. Estaba la UES y surgían las primeras marchas. Pedíamos por el boleto estudiantil”. (Claudio Murúa)

El boleto estudiantil

“Finalmente salió el boleto estudiantil. Nos daban unos monedones grandes de plástico que teníamos que entregar cada vez que viajábamos”. (Norma Ayala)

La hiperinflación

“Nos estábamos por ir al viaje de egresados pero llegó la hiperinflación. De cuarenta que éramos viajamos diez nada más”. (Norma Ayala)

LOS NOVENTA

La Ley Federal

“Primero, segundo y tercero era primer ciclo y cuarto, quinto y sexto era segundo ciclo de la escuela primaria. La secundaria era de séptimo a noveno y los últimos tres años eran polimodal. En mi escuela podías elegir la modalidad sociales o naturales”. (Melisa Cuchi)

“Esperaba ansiosa el paso de la primaria a la secundaria, pero la reforma educativa y la implementación del E.G.B. generó mucha incertidumbre. Nadie

sabía que estaba pasando concretamente, si íbamos a tener profesores o maestros, si nos quedaríamos en el mismo edificio o tendríamos que trasladarnos a otro compartido con alguna secundaria. La sensación era que dejábamos de ser egresados para no saber bien qué éramos”. (Nora)

“Hice hasta sexto grado y después en la misma escuela cursé el tercer ciclo que era séptimo, octavo y noveno. Pasamos de hacer todas cosas de primaria a estar en otro nivel, parecíamos de secundaria. No podíamos usar los mismos baños que usábamos antes. En los recreos salíamos en un horario diferente que el de los chicos de primaria. Cambiaron los maestros por los profesores, eran más estrictos y teníamos mucho más contenido para estudiar. Terminamos noveno y los chicos que habíamos estado juntos desde el jardín hasta ese año no sabíamos qué hacer porque faltaban los últimos tres años para terminar y el colegio no los ofrecía. Debimos buscar escuelas y separarnos”. (Iván Ojeda)

El bachillerato

“En mi colegio estudiabas el bachillerato de Contabilidad como única opción. En la materia Historia nos daban temas relacionados con la historia europea y la guerra de Irak. De historia argentina no me acuerdo mucho. En Literatura nos enseñaban a analizar oraciones. En Contabilidad, que era la materia más importante, tuve al mismo profesor a lo largo del secundario y nos enseñaba siempre lo mismo: cheques, pasivo y activo. En las clases de educación física separaban varones y mujeres, y una vez al año jugábamos un campeonato de vóley contra otros colegios”. (Gladis Amarilla)

“Mi escuela estaba en Capitán Sarmiento, provincia de Buenos Aires. En matemáticas, química y física del último año trabajábamos con el cuadernillo de la UBA del CBC”. (Melisa Cuchi)

El DOS

“Fui a un colegio técnico en computación. Cursábamos materias como lógica, matemática, informática o programación. El título con el que nos recibíamos era Auxiliar Técnico Informático. Todavía no existía el Windows, había DOS”. (Alejandra)

Recorte de presupuesto

“De un año a otro dejé de tener clases de música, que era mi materia favorita, a la que con alegría llevaba flauta y mi profesor traía guitarra. En ese momento pensé que era una materia que se daba hasta cierto año, pero siendo más adulta supe que eso había pasado por recorte de presupuesto”. (Esmeralda Centurión)

“Algunos días nos daban de comer pastas, pebetes y frutas, pero otros días no nos daban nada”. (Gladis Amarilla)

“Debido al despido del personal de limpieza, los alumnos nos turnábamos para limpiar el aula. Esto sucedió porque el gobierno transfirió los establecimientos a las provincias y municipios respectivos, encargándoles su supervisión y mantenimiento, pero a la vez el gobierno no enviaba los fondos necesarios”. (Jonatan Castagnola)

“Cada dos por tres se rompían los baños y los pupitres estaban en mal estado, las maderas tenían astillas con las que te podías lastimar. A veces se suspendían las clases porque no había luz”. (Eliana Coronel)

Docentes

“Fue una época de mucho quiebre social dentro de la educación, la escuela recibía menos subsidios o era nulo, inevitablemente la crisis provocaba desánimo en el clima institucional. Te la pasabas sosteniendo a pibes y su familia, y lo pedagógico quedaba por fuerza mayor en otro plano. Lo positivo es que en épocas de crisis salen recursos profesionales que se potencian con la adversidad”. (Rosa Bastoni, docente nivel inicial)

“Yo trabajaba en las escuelas secundarias número 2 de Ramos Mejía y en la 22 de González Catán. Debido al cambio que se produjo con la Ley Federal, tuve que ir a trabajar a la EGB de otro barrio. Me distribuyeron las horas. Si no contabas con

disponibilidad las perdías. Las maestras tuvieron que realizar capacitaciones, esto también provocó que desplazaran docentes”. (Irene Palacios, docente)

“Concurrí al Instituto Superior de Formación Docente N° 82 de Catán a realizar un postítulo en Ciencias Sociales para Primer Ciclo. Era presencial, una vez por semana, los sábados, con una duración de dos años. Nos evaluaban con trabajos prácticos y sólo podían cursar los docentes activos en primer ciclo. Allí adquirí técnicas novedosas e innovadoras de enseñanza”. (Marta Mansilla, docente de primero y segundo ciclo de EGB)

NUEVO MILENIO

El corralito

“En 2001 no había aprobado lengua extranjera. El día previo a rendirla se había decretado el corralito. Cuando estábamos en las aulas rindiendo la materia entró la directora de golpe al aula y con cara de asustada habló con el profesor. Nos indicaron dejar los exámenes y concentrarnos en el anfiteatro del colegio. No podíamos retirarnos hasta que un adulto nos viniera a buscar. Resultó ser que a unas cuadras del colegio se estaban produciendo saqueos en el supermercado Disco”. (Karen Díaz)

El boom de los celulares

“En el 2007 fue el boom de los teléfonos celulares. A fin de año nos tomaban exámenes integradores y un chico aprovechó el celular para usarlo como machete. Finalmente el profesor se dio cuenta y le sacó la hoja”. (sin nombre)

2. Anécdotas sobre maltrato escolar.

DÉCADA INFAME

“Mi abuela me contaba que al principio tenía una letra hermosa de chica, pero era zurda y en la primaria la obligaron a escribir con la derecha. Le ataban la mano izquierda para que no la usase, era la época en que te daban en las manos con el puntero. Por eso se acostumbró a escribir con la derecha para el resto de su vida.

Nunca logró un trazo definido. Le salía la letra como cuando uno escribe con la mano contraria y aun así no volvió a escribir con la izquierda”. (Jimena Alvarez).

“Cuando te portabas mal te colocaban un bonete y te quedabas al lado de la puerta de la dirección mientras todos estaban formados. Y dentro del aula estaba la vara larga o la regla. Además lo escribían en el cuaderno, citaban a tus padres y ya sabías lo que te pasaba cuando llegabas a casa”. (Gilberto Nuñez)

“Los maestros tenían un puntero, te pegaban en la cabeza y a los varones los ponían en penitencia detrás de la puerta. Malos eran antes los maestros”. (Rita-Escuela rural)

“Antes teníamos mucho respeto y nos portábamos bien, porque la señorita te castigaba. Cuando estaba hablando tenías que escucharla, si no te mandaba al rincón y si te portabas muy mal te pegaba con el puntero en las manos.

Una vez a un nene lo mandaron a arrodillarse sobre maíz, el director después le avisó al papá y le pegaron en la casa.

Frente a malos comportamientos se nos advertía verbalmente y, si esto se reiteraba, se tomaba una medida mayor, por ejemplo el aislamiento por un tiempo determinado. La forma de comunicarle a los padres sobre el comportamiento de los alumnos era en persona: el director cabalgaba hasta la casa de tus padres y les daba aviso”. (Ruiz Diaz Custodia-Escuela rural)

“Me encontraba en cuarto grado. Estaba conversando con un amigo, sentado dando la espalda al frente del salón. Cuando la maestra me vio me pellizcó el

brazo muy fuerte. Me acuerdo que tenía las uñas muy largas y pintadas de rojo y el pelo peinado hacia arriba. Esa misma tarde se lo conté a mi papá y él me contestó: ‘y, algo habrás hecho’”. (Oscar Gugliotta)

PRIMER PERONISMO

“Debíamos asistir a la escuela con el guardapolvo impecable. Nos hacían poner las manos arriba de la mesa para examinar si estaban sucias.

Cuando me portaba mal, la maestra me agarraba de las orejas y me dejaba en el rincón del aula con un bonete enorme por ser burro”. (Julio Cordi)

“Peleábamos y nos dábamos de lo lindo o si no, había uno que iba corriendo y otro que estaba parado le ponía el pie y terminaba en el suelo y nos rompíamos la cara con eso, o a veces te enojabas por algo y nadie te entendía. Estaban todos los maestros a la vuelta tuyo diciendo: ‘qué te pasa, qué te pasa, qué te pasa’ y nada, no contestaba ninguno, o por lo menos nunca lograron que yo contestara. Entonces nos mandaban a dirección. Al que peleó o al que pegó le hacían poner de rodillas sobre el maíz, pero con la cara contra la pared, y al que le pegaban iba, declaraba y se volvía a su aula” (Margarita Avila)

“Si nuestra conducta no era correcta, nos pegaban en la cabeza con la regla o directamente nos tapaban la cabeza. También nos daban con el puntero” (Albina Acosta / Escuela Rural Santiago del Estero)

“A veces se ponían estrictos y nos mandaban en penitencia al rincón o te hacían escribir muchas veces ‘no me debo portar mal’, ‘debo hacer la tarea’. Eso era cuando no llevabas la tarea o cuando te mandabas alguna macana porque siempre había alguna tremenda”. (Nélida Marta Torres).

“Los alumnos que tenían dificultades en aritmética y no sumaban bien, debían llevar al día siguiente veinte palitos. Los que desobedecían eran enviados a la oficina del director, donde se arrodillaban sobre maíz y pedían disculpas. Si algún alumno faltaba el respeto a un docente, debía sentarse junto a una niña para

exponerlo así a la vergüenza pública”. (Facundo Palacios - Escuela Rural La Merced, Catamarca).

INTERVENCIONISMO DEMOCRÁTICO

“Ante una mala contestación, el docente con una regla de madera te golpeaba la punta de los dedos. Además, el pensamiento de los padres de la época era que si el maestro te castigaba, tenía razón de hacerlo, se veía a los maestros como algo casi sagrado”. (Héctor Gimenez)

“Te mandaban en penitencia cuando te portabas mal y te ponían un bonete y te llevaban a la dirección. Eran bravas las maestras”. (Víctor Roberto Lorenzetti)

“La maestra te miraba las orejas, si tenías piojos. Una vez la crucé con el marido por la calle y no quise saludarla para no molestar. Al otro día me agarró en la escuela, me dijo de todo”. (Víctor Roberto Lorenzetti)

“Nos castigaban, por ejemplo, nos hacían arrodillar en la esquina del salón”. (Susana Filomena López-Escuela rural)

“Si no cumplías cualquier regla dentro del aula te ponían un cero, si faltabas el respeto ibas a la dirección y te quedabas una hora parada mirando la pared. Si en la clase de matemática te veían contando con los dedos, te pegaban con una regla en las manos.

No podías pedir que te repitieran las cosas en clase, debías prestar atención en el momento”. (Lucía Contrafatto)

“En cuarto, a una nena le costaba aprender el nombre de la batalla Cabeza de Tigre. Entonces la maestra la hizo parar adelante, y todos tuvimos que gritarle ‘cabeza de tigre’ una y otra vez, para que lo aprendiera”. (Pedro Contreras).

“En caso de que algún alumno se portara mal, es decir que no prestara atención, hablara con el compañero mientras la maestra explicaba o no estudiara, lo

agarraban de una oreja y lo ubicaban al frente de la clase, con la cara contra la pared. Alumnos y padres no reprochaban nada”. (Isabel Cefali)

“Las maestras eran autoritarias, despreciativas, había mucha discriminación. Yo me aguanté eso por morocho. Hablaban entre ellas y te decían esas cosas delante de los demás y hasta señalaban.

No te pegaban, porque a mí nunca me levantaron la mano, pero si te maltrataban verbalmente”. (Luis Roberto Campos)

“Existía una función de preceptor-alumno, la cual consistía en que el alumno de quinto año iba a controlar a los de primer año en caso de que hubiese hora libre. Los alumnos abusaban de ese poder para burlarse de los más chicos. Por ejemplo, de castigo te hacían poner la nariz contra el pizarrón en un círculo dibujado. A medida que te portabas mal, el círculo era más pequeño y más abajo”. (Mario Mungai)

“Cuando las nenas que se sentaban juntas hablaban eran castigadas sentándolas con un varón”. (Zulma Bercaitz)

“Teníamos apenas siete años, íbamos a segundo. Cuando nos mandábamos una macana, el maestro salía al patio y tomaba esos palitos o bastoncitos que se usaban para proteger las flores y nos pegaba. Después nos agarraba de la oreja torciéndola. Algunas veces hasta nos sangraba. (Valentín Ferreira -Escuela Rural Misiones)

“Una mañana un compañero hizo una travesura y la maestra dijo que lo iba a llevar a la dirección, porque en ese lugar había un sótano con víboras”. (Lucía Ángela Bianco)

LOS PRIMEROS SETENTA

“El colegio donde yo iba era muy exigente. No podía llegar tarde ni usar ropa de colores. La ropa debía estar siempre planchada. Recuerdo una clase en donde la

profesora de música nos hizo sacar, a mí y a una compañera, el esmalte de uñas con el transportador de lata”. (Alejandra Miñon)

PROCESO DE REORGANIZACIÓN NACIONAL

“Yo lo que me acuerdo de ese momento es que los docentes eran muy autoritarios. Cuando te portabas mal te retaban o te llevaban a la dirección agarrándote de un brazo o de las orejas”. (Claudio Curtosi)

“Eran maestras violentas, manos largas, te pegaban con un libro en la cabeza o te agarraban del guardapolvo y te sacaban a la fuerza del aula. Y vos les contabas a tus viejos y era peor, porque la maestra tenía razón.”. (Susana Kechichian)

“A los alumnos que se portaban mal, la señorita los hacía sentarse al lado de ella durante la clase o un tiempo determinado, si se portaban muy mal los mandaba a dirección”. (Claudio Diaz)

“Recuerdo a la maestra de primer grado muy mala, nos pegaba con el puntero. Un día me pegó una cachetada porque con mi compañera de banco nos ayudamos y se dio cuenta”.

“Yo no la pasé muy bien en la primaria, era muy discriminada por mis compañeros y también por mi maestra de quinto grado, porque yo venía del Paraguay. Terminé en el psicólogo”. (Mercedes Flecha)

“Había una señorita que controlaba el patio y si corrías te advertía. Si seguías, de las orejas a dirección”. (Alejandra Marega)

“En una oportunidad, el maestro de Historia se enojó con un alumno por interrumpir varias veces la clase y lo sujetó a la silla con el mismo cinturón del guardapolvo.

Si los maestros o directores citaban a los padres por mal comportamiento o distracciones en la clase, las penitencias se trasladaban a las propias casas “. (Gustavo de Bernardi)

GOBIERNOS DEMOCRÁTICOS

“Tuve un problema de salud que no me permitió ir al colegio por dos meses y como sentí que no había aprendido lo que necesitaba directamente preferí repetir que ir a rendir a diciembre.

Vos en taller tenías cinco especialidades diferentes durante todo el año: hojalatería, herrería, fundición, química y electricidad. ‘¿Sosa, usted repitió?, bueno ahora va a tener que ir a romper fierro’, dijo el profesor, porque la especialidad de ese colegio era la metalúrgica. Y me mandaron atrás del horno, un horno gigante, un cilindro grande que funde a 1200 grados y yo tenía que estar con una masa rompiendo fierro”. (Walter Sosa)

3. Anécdotas sobre escuela rural.

DÉCADA INFAME

“Nací en el año 1928 y entré a primero inferior a los ocho años, en 1936. Yo vivía en el campo, en la provincia de Santiago del Estero. En la estancia “La Susana” se encontraba el colegio rural. El colegio empezaba a las 9 y terminaba a las 13 horas. No había división de grados, era un solo salón enorme. Empezábamos aprendiendo la letra A, y todos hacíamos lo mismo, arrancamos de primero inferior porque pusieron el colegio en esa época. Éramos de diferentes edades. Aprendíamos cosas básicas, letras, palabras, matemáticas con las tablas y no mucho más.

Nos sentábamos de dos o de tres en un banco largo y en el banco que vos te sentabas, el de atrás tenía el pupitre y nosotros estábamos pegados. No había sillas como ahora. Vos escribías y el que se sentaba adelante pegado a mi pupitre tenía que tener cuidado porque se movía. El dueño de la estancia era el mismo dueño del campo y de la escuela. Él hizo venir un matrimonio mujer y varón, maestros los dos. Y ellos vivían en esa estancia y nosotros vivíamos en el campo, ahí cerca de la estancia. Íbamos en sulqui o en caballo.

Y yo después me mudé al pueblo de Banderas y también me mudé de escuela. Ahí ya no quería escribir más porque me habían cambiado de mano. Porque yo escribía con la mano izquierda y en la estancia me la ataban atrás porque me obligaban a escribir con la derecha y tuve que aprender a la fuerza. Me molestaba un montón.

Mi papá decía ‘con tal que sepa leer y escribir, la mujer no necesita más’, el varón sí, pero la mujer antes no necesitaba porque era para la burra de la casa. Y los padres de antes, los hombres de antes, no entendían.

En la escuela de Banderas N°29 había hasta cuarto grado, no había más. Después de muchos años, cuando mi hermano más chico fue, recién agregaron quinto. Se iniciaba en primero, después superior, segundo, tercero y cuarto. Y empezabas de cero, así tuvieras ocho años, diez años, debías hacer el inferior, el primer

grado. Esta escuela me quedaba como a cinco leguas de donde yo vivía. Como vivíamos lejos, mi mamá me dejaba en la casa de una señora amiga.

En Banderas hice primero inferior y superior; tercero no. Tenía diez, once años más o menos. Recuerdo salones grandes, divididos por grados, inmensos. Ahí no me ataban porque ya escribía con la mano derecha. Los maestros usaban puntero, te pegaban en la cabeza y a los varones los ponían en penitencia detrás de la puerta. Malos eran antes los maestros. Era un colegio bien puesto, había director y directora. En el otro colegio del campo solo estaba el matrimonio.

En ninguna de las dos escuelas pagábamos. Solo en la N° 29 había una cooperadora. Ahora a esa escuela la tienen de museo. Los chicos de la gente de plata se iban a Córdoba para seguir estudiando. Para seguir de maestra, medicina y todas esas cosas.

En los recreos jugábamos a la naria. Ponés un grupo de chicas de un lado y otro al frente y solo una chica al medio. Un grupo era del equipo de la chica y el otro en contra. Nosotras la teníamos que rescatar y las otras llevársela. También jugábamos a la mancha.

En la estancia, el patio era grande y toda una cuadra de tierra. Después de los grados venía el patio. En la 29, había tres recreos y el patio también era grande. En esta escuela nos daban mazamorra, un maíz blanco que se hace hervir mucho y se termina espesando. Había una mazamorrera y ella nos la cocinaba para el recreo. Yo me acuerdo de que llevaba un poquito de azúcar porque es más rica; algunos la comen sin azúcar pero a mí me gustaba con azúcar. Entonces llevábamos una taza, pasábamos y nos repartían con un cucharón. Después teníamos granja, porque a la vuelta del colegio había tierra. Cada grado trabajaba su quintita, nos enseñaban a cultivar; quien cuidaba mejor la quinta sacaba más puntaje.

Siempre me acuerdo de una señorita llamada Elena, una chiquita rubia que era de mala. Y la señorita Tosca que se peinaba con una trenza en el rodete, qué buena, como me acuerdo de esa maestra, era un amor. Había dos maestras por grado, pero la señorita Elena andaba todo el tiempo con el puntero.

Para escribir usábamos lápiz, creo que hasta superior y después tinta con lapicera. Teníamos, ¿sabes qué?, ¡el tintero! En el pupitre había un agujerito redondo, donde se ponía el tintero y había que mojar la pluma, un lío con el tintero. Y para secarla había secante y se hacía cada borroneada, más porque el de adelante tuyo movía un poquito el banco y estaba el tintero ahí arriba.

Educación física era en el patio. Hacíamos juegos, muchos juegos. Las mismas maestras nos daban las distintas materias.

Después, una vez por año venía el inspector de la ciudad a tomar examen o si no el director. Había prueba a mitad de año y a fin de año. Acá no tomaba la maestra, ella te enseñaba y te explicaba, pero después venía a tomar el inspector.

Todos los días cantábamos, en la entrada y la salida, la canción a la bandera. Las maestras usaban, también todos los días, la escarapela y nosotros en los días patrios nos la teníamos que poner. Nuestros guardapolvos blancos y tabladitos con cinto y moño atrás iban con medias gruesas abajo. Nos hablaban mucho de la higiene, de lavarnos las manos y la boca. La escuela no incluía religión ni nada de eso. Pero ya te digo, no alcancé ni a terminar tercero.

Lo que no me acuerdo es el presidente que había porque de lo que uno menos hablaba en esa época era de política, ni radio teníamos, no nos enterábamos de las cosas que pasaban”. (Rita. Escuela rural en la estancia “La Susana” en el departamento Belgrano y Escuela N°29 en el pueblo de Banderas. Ambas en la provincia de Santiago del Estero)

“En 1941, cursaba el tercer grado en una escuela de campo en Entre Ríos. Había dos turnos. Yo asistía por la mañana y se dictaban clases de lunes a sábados.

Salíamos temprano de casa, yo iba con mis dos hermanos a caballo y lo dejábamos en el patio. Cuando sonaba el recreo, íbamos corriendo para darle de comer y tomar a nuestro tordillo blanco.

Nos enseñaban cosas del día a día, a sumar, restar y multiplicar. Leíamos los diarios y la señorita nos cortaba cartulinas para que aprendiéramos a escribir. Nos daba una palabra y nosotros la copiábamos. A veces nos dividían y quedábamos las mujeres adentro con la maestra que nos enseñaba a cocer con agujas las medias viejas porque las medias nunca se tiraban. Arreglábamos pantalones, camisas. Los chicos se iban con otra señorita a la huerta y plantaban verduras y removían la tierra.

Cuando sonaba la campana salíamos al patio, jugábamos todos a la mancha, a llevar el huevo con una cuchara y a la carrera de embolsados. La señorita nos avisaba cuando debíamos volver adentro. Si llovía, ni salíamos y jugábamos en el aula.

Antes de terminar la clase, la cocinera le avisaba a la señorita que ya estaba la comida. Salíamos para el comedor y de ahí a casa. Nos volvíamos a caballo también”. (Custodia Ruiz Díaz - Entre Ríos)

DÉCADA INFAME Y PRIMER PERONISMO

“La escuela quedaba a dos cuadras de mi casa. Asistían chicos del pueblo nomás y era muy carenciada. No había asfalto, ni calefacción.

Algunos alumnos iban sin zapatos porque no tenían. Pero en los actos patrios, que a veces se organizaban en una plaza cercana, era obligatorio llevar calzado.

Como materias nos daban matemática, lengua, ciencias sociales y naturales.

En ese entonces se acostumbraba a castigar a los alumnos que se portaban mal, a los que no respetaban las reglas y a los que ensuciaban. El maestro imponía orden con su carácter duro y fuerte.

La enseñanza era de memoria y se realizaba la tarea en clase.

En 1944 me fui a estudiar a Buenos Aires y lo que más recuerdo son las diferencias: había un patio enorme, instalaciones para poder estudiar y los alumnos no iban descalzos”. (Juan Ávila - Santiago del Estero)

“La Merced es un pueblo situado a 48 kilómetros de San Fernando del Valle de Catamarca. Allí vivía yo.

En el año 1941, con seis años, ingresé a primero inferior y llegué hasta sexto grado. La escuela era una edificación pequeña construida con ladrillos y barro.

En primero y segundo grado escribíamos con lápiz y el material para estudiar eran los manuales que nos dejaban nuestros hermanos mayores. La maestra nos enseñaba aritmética, lectura, historia y geografía.

Una vez finalizada la primaria, las familias que contaban con dinero para cubrir los gastos de viaje, pensión y comida, mandaban a los niños a la Escuela Normal situada en la capital de Catamarca. Mi familia no tenía esos recursos así que después de la primaria debí trabajar junto a mi padre elaborando y repartiendo alimentos que hacían en la panadería de mis abuelos”. (Facundo Palacios - La Merced, Catamarca)

“Me recibí de Maestro Normal en la ciudad de Salta en 1961 con el quinto año del secundario. Luego me fui a trabajar a una escuela en el medio del monte. Se manejaba un sistema de pluri-grado, o sea que dentro de la misma aula asistían chicos de primero a séptimo grado. Concurrían entre treinta y cuarenta alumnos. Yo era el único docente y además cumplía funciones de ordenanza, sacerdote y

médico. Había un alto nivel de analfabetismo”. (Alfredo Camacho - docente - Salta)

PRIMER PERONISMO

“Pasé mi niñez en Salta, en un pueblo llamado Osma. Allí vivía con mis padres y hermanos en una finca que cuidábamos. Había cosecha de zanahoria, pimientos, repollo, coliflor, zapallo, maní, sandías y también cuidábamos diferentes animales, como chanchos, gallinas, patos, caballos, etc.

Junto con mi hermano asistíamos a la escuela que quedaba a kilómetros de casa. Íbamos solos hasta allá.

Adentro del aula estábamos todos mezclados por edades, con una sola docente que daba distintos contenidos. Tenía clases con mi propio hermano y lo ayudaba a él en su tarea ya que nuestros padres no habían estudiado y lo único que nos pudieron enseñar fueron las vocales.

Ingresábamos a las ocho de la mañana, formábamos filas tomando distancia, izábamos la bandera, cantábamos el Himno Nacional Argentino, rezábamos el Padrenuestro, Ave María y Gloria, luego nos dirigíamos al aula. Al finalizar las clases almorzábamos en el comedor y luego me quedaba afuera esperando a mi hermano que tenía clases particulares para terminar su tarea. Yo no quería volver sola ya que el camino a mi casa era muy largo y desolado.

Al llegar a casa me esperaban tareas domésticas, tareas en la hacienda, servir a visitas familiares y luego completar mi tarea.

No puedo acordarme el nombre de la escuela ni la dirección, pero sí que eran alrededor de cuatro o cinco manzanas juntas. Las dueñas del colegio eran las mismas maestras que vivían allí.

En sus últimos años de primaria la escuela sufrió un temblor que nos ocasionó el traslado hacia otra institución. Allí las costumbres eran las mismas y los contenidos también. Las mujeres aprendíamos a tejer, bordar y telar, además de las materias curriculares, y los varones realizaban las estructuras del telar. En este comedor nos daban leche en polvo para llevar a las casas.

La escuela funcionaba de lunes a viernes por la mañana, no había horario por la tarde y los sábados teníamos obligatoriamente clases de religión de 8 a 12 horas para que tomáramos la comunión.

Yo estudié hasta 6° grado, luego no seguí la escolarización porque mi papá decía que solamente bastaba con saber leer y escribir para luego ayudar en la finca”. (Susana Filomena López - Osma, Salta)

“Cuando iba al colegio tenía entre diez y once años. Era una escuelita pública con un aula grande donde estábamos todos juntos. La maestra nos daba tarea y al otro día debíamos contestar las respuestas frente al pizarrón.

Mi maestra era muy buena, yo era su asistente. Cada vez que ingresaba al aula nos parábamos para saludarla y cuando nos íbamos cantábamos.

Me enseñaron el Padrenuestro y gracias a mi maestra tomé la comunión. Recuerdo el comedor porque preparaban comidas ricas. También la merienda.

Pero cursé solo hasta segundo grado porque mi mamá después me mandó a trabajar al campo”. (Juana Fernández- Johnson Vera)

“La escuela era de ladrillo con techo de paja. El aula tenía pizarrón y borrador. Los pupitres eran para dos personas. Íbamos de marzo a noviembre con un mes de vacaciones de invierno por las heladas en el campo.

Las clases de dictaban de 8 a 12 horas. Al ingresar se formaban filas para izar la bandera con la canción patria, lo mismo antes de retirarnos. En el grado había chicos de diferentes edades y cuatro maestros en toda la escuela. Te tomaban una evaluación por año donde te decían ‘aprobado’ o ‘desaprobado’.

En naturales nos enseñaban a cultivar algodón y otras plantas. La anatomía de los animales la estudiábamos con láminas e imágenes. Había cuatro recreos de quince minutos. No teníamos religión ni actos. Tampoco pagábamos y nos daban el desayuno. Una vez cumplidos los doce años no asistí más porque me dediqué a trabajar el campo”. (Ramón López - Corrientes)

“Aproximadamente en el año 1946 cursé el primer grado. Los primeros dos años y medio concurrí a un colegio de Corrientes cerca de las orillas del Rio Paraná, situado en el medio de un pueblo. Se vivía un clima lindo. Nos daban el pancito en el recreo, era un momento muy esperado. En esta escuela también teníamos religión y rezábamos.

Años después pasé a una escuela agrícola y salías para ser maestra agrícola”. (sin nombre- Corrientes)

“Íbamos al colegio siempre que no teníamos cosecha. En la escuela nos regalaban libros y útiles, los libros tenían imágenes de Perón y Evita. Después cuando se cambió de presidente me acuerdo que todos tiraban esos libros porque decían que estaban prohibidos. Entonces en casa los tiramos a la basura para no tener problemas”. (Victoria Godoy).

INTERVENCIONISMO BUROCRÁTICO

“Es que en la provincia siempre llega todo más tarde. Empecé a los seis años, en 1961 y cumplí los siete en octubre, y cursé hasta quinto. Dos años después de que

egresé agregaron sexto y séptimo. Ahí volví a la escuela para terminar la primaria.

Teníamos tres pizarrones grandes en el mismo salón, entonces nos dividían en turnos y subgrupos. Calculo veinte o veinticinco chicos en toda la escuela.

Yo pude seguir estudiando porque me encargaba de cuidar a los animales, en cambio mi hermana dejó el colegio porque se quedaba en la casa, cocinaba, lavaba, entre otras tareas.

Me acuerdo de *El pájaro canta hasta morir*. Ese libro se me grabó, creo que me tocó en quinto grado, ahí ya sabía leer bien. Te daban libros para aprender a leer de corrido. Pasabas al frente y tenías que leer bien. De chiquita sí nos daban libros para llevar a casa, pero después no. Tampoco usábamos revistas.

Allá, Cerrito era un pueblo rural. Había cuarenta casas y puro barro. Una señora iba a comprar los diarios. Tomaba el micro en la terminal y viajaba a Paraná, pero no traía muchas revistas porque después no las vendía.

Llegábamos al colegio a caballo, todos montaban. Mi papá le había dado permiso a unos chicos para que pasaran por nuestro campo con los caballos para llegar a la escuela, porque un campo lindaba con el otro, tenían veinticinco hectáreas más o menos. Y a mí me daban permiso otros campos vecinos. La escuelita quedaba a cincuenta hectáreas, me acuerdo porque pasaba por dos campos. Para primer grado íbamos caminando con mis hermanas; para tercero ya iba a caballo, porque mis hermanas no iban más.

A la mañana había heladas, hacía mucho frío. Se me congelaban los pies y tardabas treinta minutos en llegar caminando, pero te acostumbrabas, siempre te movías.

Los varones hacían huerta en la escuela, unos plantaban perejil, otros sembraban rabanitos y nosotras teníamos que lavar los baños y barrer. En tercero nos daban tinta para la pluma.

Los que volvieron a la escuela conmigo fueron muy pocos. Muchos de los que habían egresado en quinto como yo, no regresaron. En el campo, los varones se dedicaban a trabajar. Por eso me incorporé a los que estaban, a los que terminaron quinto y siguieron sexto. Yo era la más grande, tendría como catorce o quince años. Éramos seis varones y tres mujeres. Jugábamos juntos a la pelota. Porque los jueves nos tocaba educación física y había una canchita. Teníamos tres horas de clase, y en la última, hacíamos educación física. Nos sacábamos el guardapolvo para jugar.

Nos daban matemática, lengua, lectura y escritura que era aparte, no entraba en lengua, educación física, ciencias naturales y ciencias sociales. Un maestro se ocupaba de todo y la esposa lo ayudaba.

Por ser una escuela rural, el maestro vivía ahí con su familia. Cuando lo llamaban para reuniones en Paraná, nos daba clases la señora. Él era el maestro, el profesor de educación física y el director. Hasta el día de hoy, a veces me hablo con el hijo.

Si repetían muchos años, especialmente a los varones, los sacaban y los mandaban a trabajar al campo. Pero la deserción estaba prohibida, tenías que fundamentarla. Si tenías quince o dieciséis no pasaba nada, pero si eras chiquito, el maestro se aparecía en tu casa a averiguar por qué faltabas”. (Beatriz Rabbia - Cerrito, Entre Ríos)

“Los viernes eran los mejores días. Teníamos educación física. La clase la daba el mismo maestro. Los varones jugábamos al fútbol, las nenas no sé, creo que saltaban a la soga. Nunca podíamos estar juntos, ni siquiera en los recreos”. (Valentín Ferreira - Campo Grande, Misiones).

“Paraje Puerta Grande era una escuela rancho, numeración 717, en Santiago del Estero. Había que caminar cuatro kilómetros para llegar. Anduve hasta el séptimo grado, en ese tiempo no había secundaria.

La relación del colegio con mi familia era muy buena. Siempre iban a visitarnos las maestras para ver cómo nos manejábamos.

A los maestros les teníamos un respeto enorme porque venían de la ciudad, con estudios y allá en el campo esas cosas no se conocían.

El recuerdo más lindo que me quedó son los actos porque pasaba al frente e izaba la bandera”. (Camila Guimera - Santiago del Estero)

GOBIERNOS DEMOCRÁTICOS

Los noventa

“Cuando se hablaba de política, en la escuela, siempre se hablaba del gobernador que podía ganar la elección. Yo sabía que el presidente era Menem pero no se hablaba mucho de eso. Nosotros sembrábamos en la chacra y sabíamos cómo iba el país porque conversábamos de la venta de verduras, era la forma de saber cómo estábamos”. (Virginia - Blasco Ibáñez)

4. Bibliografía

Acosta, Felicitas (UNSM / UNLP). (2007). La configuración de la escuela secundaria en la Argentina: tendencias históricas nacionales en el marco de las tendencias internacionales. *XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.

Binayán, N. (1933) *Ciclos de la historia argentina*. Buenos Aires: Sociedad de Historia Argentina.

Borda, L. (1953) Fechas y ciclos de la historia argentina. En la Revista "Sarmiento", vol. II, N 22. pág. 3-7. Febrero. Tucumán.

Braslavsky, C. (1983) Estado, burocracia y políticas educativas. En Tedesco, J.; Braslavsky, C. y Carciofi, R. *El proyecto educativo autoritario. Argentina: 1976-1982*. Buenos Aires: Flacso.

Buchbinder, P. (2005) *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Canelo, P. (2005) Las identidades políticas en la Argentina de los años noventa: continuidades y rupturas entre peronismo y menemismo. En *Amnis* [En línea], (Consultado el 06 de octubre de 2022). Acceso y disponibilidad en: <http://journals.openedition.org/amnis/986> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/amnis.986>

Cardelli, J. (2016) La dictadura militar en la educación. En *Encuentro de saberes*. ISSN 2591-491X. Secretaría de Extensión - Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Cattaruzza, A. (2012) *Historia de la Argentina, 1916-1955*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Cepal/Unesco (1992) Educación y conocimiento: eje de transformación productiva con equidad. Buenos Aires: Naciones Unidas.

Del Campo, H. (1989) "Sindicatos, partidos, "obreros" y Estado en la Argentina preperonista". En Ansaldi, W. y Moreno, J. L. (ed.) *Estado y sociedad en el pensamiento nacional*. Buenos Aires: Cántaro.

De Lima, B. (2004) Y el Verbo se hizo historia. (La crisis del racionalismo, las historias y la memoria oral). En el *Primer Seminario Nacional "Memoria y*

Patrimonio". Organizado por el Grupo de Investigaciones y Estudios Culturales de América Latina-GIECAL.

De Luca, R. (2013) La educación argentina en épocas de la última dictadura militar: regionalización y descentralización del nivel primario de educación (1976-1983). En: *Contextos Educativos*, 16.

Feroli, N. (1990) *La Fundación Eva Perón T. 1*. Buenos Aires: CEAL.

Fernández Lamarra, N. (2003) *La educación superior en debate. Situación, problemas y perspectivas*. Ciudad de Buenos Aires: Eudeba.

Fernández Pais, M. (2018) Educación en la primera infancia a mediados del siglo XX. *5tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia*. Buenos Aires.

Gartner, A. (2015) *Historia oral, memoria y patrimonio. Aportes para un abordaje pedagógico*. Colección Ideal. Buenos Aires: Imago Mundi.

Gorfinkel de Kaufmann, C. (1997). De libertades arrebatadas. Del discurso pedagógico en la Argentina del 'Proceso'. En *Propuesta educativa*. Año 8, N° 16. Julio de 1997. Buenos Aires: Flacso.

Guerra, C. E. (2012) La Educación Secundaria en Argentina. Documento de Trabajo. Universidad Nacional de Luján. Departamento de Educación. Profesorado en Historia. Residencia de práctica de la enseñanza.

Halperín Donghi, T. (1972). *Revolución y guerra: formación de una élite dirigente en la Argentina criolla*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina.

Halperín Donghi, T. (1985) *Tradición política española e ideología revolucionaria de mayo*. Buenos Aires: Bibliotecas universitarias. Centro Editor de América Latina.

Lafforgue, J. (Ed.)(2017) Informe de evaluación externa. CONEAU-Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Universidad Nacional de La Matanza.CABA.

Manganiello, E.M. (1980) Historia de la Educación Argentina: Método Generacional. Buenos Aires: Editorial El Libro.

Martínez, D. E [et al.]. - 1ra ed. (2020) *La educación en la Argentina en la primera mitad del siglo XX*. San Justo: Universidad Nacional de la Matanza, Libro Digital. EPUB. Cap. 1.

Mengo, R. I. (2004) *La reforma educativa argentina y el neo institucionalismo liberal de los '90*. Palma de Mallorca: Edición de la Fundació Càtedra Iberomericana.

Novaro, M. (2011) *Historia de la Argentina, 1955-2010*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Ortega y Gasset, J. (1947). *El tema de nuestro tiempo*. Edic. Buenos Aires.

Pérez Lindo, A. (1985) *Universidad, política y sociedad*. Argentina: EUDEBA.

Pineau, P. (2014) Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico militar en Argentina (1976- 1983). *Educación en Revista*, N°51. 103-122. Curitiba: Editora UFPR.

Portantiero, J. C. (marzo 1987) “Transformación social y crisis de la política”, Suplemento “La Argentina de los años 30. Momentos y figuras de la crisis”, *La Ciudad Futura. Revista de Cultura Socialista*, 4.

Pozzi, P. et al (2020) *Haciendo historia. Herramientas para la investigación histórica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Libro digital, PDF. Archivo Digital: descarga y online. ISBN 978-987-722-768-0.

Pro, D. (1973) *Historia del pensamiento filosófico argentino*. T I.

Puiggrós, A. (1997) *Espiritualismo, Normalismo y Educación*. En PUIGGRÓS, A. y otros. *Historia de la Educación en la Argentina. Tomo VIII. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina*. Buenos Aires: Galerna.

----- (1998) *Qué pasó en la educación argentina desde la conquista hasta el menemismo*. Buenos Aires: Kapelusz.

Puiggrós, A. (directora) y otros. (1991) *Historia de la Educación en la Argentina*. Buenos Aires: Galerna.

Puiggrós, A. (2003) *¿Qué pasó en la educación argentina?* Buenos Aires: Galerna.

Puiggrós, A. (dir.) (et al.) (2021) *Avatares de la educación en el período democrático (1983-2015)*. Colección Historia de la educación en la Argentina IX. Buenos Aires: Galerna.

Rapoport, M. (2000) *Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2000)*. Buenos Aires: Ediciones Macchi.

Rodríguez, L. G. y Soprano, G. (2006) La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación

superior (1976-1983). En *Nouveaux Monde. Mondes Nouveaux*. CERMA - Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales. París. (Acceso y disponibilidad: <http://nouveauxmonde.revues.org>) (Fecha de consulta: enero 2019).

Rougier, M. (2012) *La economía del peronismo. Una perspectiva histórica*. Buenos Aires: SUDAMERICANA.

Solari, M. H. (1995) *Historia de la Educación Argentina*. Buenos Aires: Paidós.

Suárez, Fernando Manuel (2009). Menemismo: ni traición, ni transformismo (1988- 1990). *XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.

Southwell, M y De Luca, R. (2008) La descentralización antes de la descentralización: Políticas educativas durante el gobierno de Onganía. En *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*. Vol. 4, nro. 3.

Suasnábar, C. (2004) *Universidad e intelectuales: educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Manantial.

Tálamo, F. (2013) La reforma educativa de Onganía y las organizaciones sindicales docentes. Breve estado de la cuestión y formulaciones exploratorias. En el *Anuario del Instituto de Investigaciones y Estadísticas de la Asociación Gremial del Magisterio de Entre Ríos*. Año 1, n° 1. ISBN: 978-987-27433-2-1.

Vicente, M.E. Trabajo y Sociedad (En línea). Ciencias de la Educación: Nuevas definiciones profesionales desde la historia reciente. En *Trab. soc.* no.27 Santiago del Estero jun. 2016. (Fecha de consulta: 25 de Septiembre de 2018). Acceso y disponibilidad en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1514-687120160002&lng=es&nrm=iso

Vommaro, P. (2012) Las organizaciones sociales en la Argentina contemporánea: un acercamiento desde la historia oral. En *Voces Recobradas. Revista de Historia Oral*. Año 15, n° 32. Número especial. ISSN 1515-1573.

WEINBERG, Gregorio: "La educación como sistema de ideas en América Latina". En: Zea, L.: *América Latina en sus ideas*. UNESCO. Siglo XXI. México, 1986. PUIGGRÓS, Adriana: "Presencias y ausencias en la historiografía pedagógica latinoamericana". En: Cucuzza, Héctor Rubén (comp.): *Historia de la Educación en Debate*. Miño y Dávila. Bs. As, 1996.

