

ANTIGUA Matanza

Antigua Matanza

Revista de Historia Regional

ISSN 2545-8701

Instituto de Historia

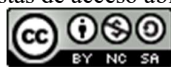
Universidad Nacional de La Matanza
Secretaría de Desarrollo Universitario
San Justo, Argentina

Artola, A. Y., y Toloza, S. N. (diciembre de 2025 – junio de 2025). La implementación de la Ley Láinez en la actual Ciudad Evita (La Matanza, Provincia de Buenos Aires): escuelas primarias nacionales y participación comunitaria entre su instalación y la provincialización de 1969.

Antigua Matanza. Revista de Historia Regional, 9(2), 102-165.
<https://doi.org/10.54789/am.v9i2.4>

Instituto de Historia
Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Desarrollo Universitario

Antigua Matanza adhiere a la licencia Creative Commons para revistas de acceso abierto:



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

IH Instituto de
Historia

SDU Secretaría de Desarrollo
Universitario

UNLaM

<https://doi.org/10.54789/am.v9i2.4>

Artículos de Investigación

**La implementación de la Ley Láinez en la actual Ciudad Evita
(La Matanza, Provincia de Buenos Aires): escuelas primarias
nacionales y participación comunitaria entre su instalación y la
provincialización de 1969**

*The implementation of the Láinez Law in what is now Ciudad Evita
(La Matanza, Buenos Aires Province): national primary schools
and community participation from their establishment to the 1969
transfer to provincial control*

Analía Yael Artola¹

Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Desarrollo Universitario, Instituto de
Historia, San Justo, Argentina.

Sasha Nerea Toloza²

Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Desarrollo Universitario, Instituto de
Historia, San Justo, Argentina.

¹ Es Licenciada en Turismo, egresada de la Universidad de Morón. Especialista en docencia de la Educación Superior y Magíster en Gestión de la Educación Superior de la Universidad Nacional de La Matanza. Realizó el Posgrado Patrimonio y Turismo Cultural (UNTREF/UNESCO). Desde el año 1999, es docente investigadora en la Universidad Nacional de La Matanza y actualmente se desempeña en el Instituto de Historia de la Secretaría de Desarrollo Universitario. Ha dirigido proyectos de investigación y es autora de libros y artículos científicos vinculados a la Historia Regional e Historia de la Educación. Es profesora concursada en Metodología de la Investigación en las Tecnicaturas Superiores de Turismo, Hotelería, Guía de Turismo y Programación de Aplicaciones en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°46.

Correo de contacto: aartola@unlam.edu.ar ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3860-9500>

² Profesora de Historia. Docente concursada de la cátedra “Interpretación de las Transformaciones Sociales de la Argentina” en la carrera Tecnicatura Superior en Guía de Turismo del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N.º 46. Integra, como investigadora, el proyecto radicado en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Matanza, en el marco del Programa de Acreditación CyTMA2, titulado “Actores educativos, tiempos y espacios: experiencias situadas de las Escuelas Primarias Láinez en Ciudad Evita (1947-1969) en el marco referencial de las relaciones entre historia, política y educación”.

Correo de contacto: stoloza@unlam.edu.ar ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9216-0544>

Recibido en 08/09/2025

Aceptado en 01/12/2025

Resumen

El presente trabajo se propone explorar cómo se configuró y se sostuvo la participación comunitaria en torno a las escuelas creadas por la llamada Ley Láinez (N.º4874/1905) en la actual Ciudad Evita, municipio de La Matanza, provincia de Buenos Aires, desde su instalación hasta la transferencia a la órbita provincial en 1969. El objetivo es examinar la implementación de una política educativa nacional en un contexto urbano planificado, atendiendo a las formas de articulación entre el Estado, las comunidades locales y otros actores institucionales.

El estudio se apoya en informes elevados al Consejo Nacional de Educación, libros de actas, registros escolares y entrevistas y propone un análisis comparativo basado en indicadores comunes de participación comunitaria. Se sostiene que, lejos de constituir instituciones pasivas frente a la acción estatal, las escuelas Láinez de Ciudad Evita funcionaron como espacios de coproducción educativa, donde la escolarización se construyó a partir de tramas locales complejas que incluyeron actores vecinales, organizaciones civiles, instituciones militares y, en menor medida, vínculos internacionales. El trabajo aporta así a la comprensión de las modalidades situadas de implementación de la Ley Láinez y a la discusión historiográfica sobre la relación entre Estado, comunidad y escuela en la Argentina de mediados del siglo XX.

Palabras-clave: Ley Láinez, participación comunitaria, historia de la educación, Ciudad Evita, escuelas primarias nacionales

Abstract

This article explores how community participation surrounding the national primary schools established under the so-called Láinez Law (No. 4874/1905) in what is now Ciudad Evita, La Matanza district, Buenos Aires Province, was configured and sustained from their establishment to the 1969 transfer to provincial control. Its objective is to examine the implementation of a national education policy within a planned urban context, focusing on the forms of articulation between the State, local communities, and other institutional actors.

The study draws on reports submitted to the National Council of Education, minute books, school records, and interviews, and proposes a comparative analysis based on shared indicators of community participation. It argues that, rather than functioning as passive institutions in relation to state action, the Láinez schools in Ciudad Evita operated as spaces of educational co-production, in which schooling was shaped through complex local networks involving neighborhood actors, civil organizations, military institutions, and, to a lesser extent, international connections. The article thus contributes to an understanding of the situated modalities of implementation of the Láinez Law and to the historiographical debate on the relationship between the State, community, and school in mid-twentieth-century Argentina.

Keywords: Láinez Law, community participation, history of education, Ciudad Evita, national primary schools

La implementación de la Ley Láinez en la actual Ciudad Evita

(La Matanza, Provincia de Buenos Aires): escuelas primarias

nacionales y participación comunitaria entre su instalación y la

provincialización de 1969

Introducción

Este artículo se desprende de un Proyecto Institucional de Dependencia Compartida³ entre la Secretaría de Extensión Universitaria y la Escuela de Formación Continua, radicado en el Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de La Matanza dentro del Programa de acreditación CyTMA2 “Actores educativos, Tiempos y Espacios: Experiencias situadas de las Escuelas Primarias Láinez en Ciudad Evita (1947-1969) en el marco referencial de las relaciones entre historia, política y educación”, cuyo periodo de ejecución fue 2024-2025 y que es continuación de “Las escuelas primarias de gestión nacional creadas por la Ley N.º 4874 de 1905 en La Matanza: proceso de instalación y desarrollo institucional hasta su cierre y/o transferencia al ámbito provincial bonaerense”, ejecutado en 2022-2023.

El presente trabajo se propone explorar cómo se configuró y se sostuvo la participación comunitaria en torno a las escuelas creadas por la llamada Ley Láinez (N.º 4874/1905) en la actual Ciudad Evita, municipio de La Matanza, provincia de Buenos Aires, desde su instalación

³ Dirigido por la Lic. Mirta Natalia Bertune Fatgala y codirigido por la Mag. Analía Yael Artola, coautora de este artículo.

hasta la transferencia a la órbita provincial en 1969. El objetivo es examinar la implementación de una política educativa nacional en un contexto urbano planificado, atendiendo a las formas de articulación entre el Estado, las comunidades locales y otros actores institucionales.

La investigación se encuentra atravesada por tres grandes líneas de indagación. La primera reúne estudios sobre planificación urbana y operaciones estatales en la provincia de Buenos Aires y el conurbano a mediados del siglo XX, donde Ciudad Evita aparece como una obra emblemática del primer peronismo, concebida en el marco de la Operación Territorial Ezeiza, bajo principios de ingeniería social y modelos urbanísticos inspirados en Ebenezer Howard, cuyo desarrollo fue interrumpido por el golpe de 1955 y resignificado con los cambios políticos posteriores (Agostino y Pomés, 2015; Basile, 2020; Médica, 2006; Parravicino, 2006). En este campo dialogan trabajos que identifican al período 1940-1970 como clave en la consolidación suburbana del Gran Buenos Aires y en la centralidad estatal de la vivienda popular y la expansión urbana (Armus y Bohoslavsky, 2015; Longoni et al., 2006; Gorelik, 2015; Badia y Saudino, 2015; Torres, 2001).

La segunda línea se centra en el vínculo entre Estado y políticas educativas de largo plazo, especialmente la enseñanza primaria, abordando el proceso de universalización educativa desde fines del siglo XIX, el rol modernizador del Estado y el entramado normativo inaugurado por la Ley N°1420 (Tedesco y Cardini, 2007), así como los estudios provinciales sobre la Ley de Educación Común N°988/1875 y sus reformas (Graciano, 2013; Katz, 1996; Pinkasz, 1993). Dentro de este corpus, la Ley Láinez N.º 4874 fue revisada a partir de su centenario, con aportes sobre debates legislativos, tensiones entre centralización y descentralización y relaciones interjurisdiccionales (Cao, 2007; Dono Rubio y Lázzari, 2007; Dubini y Orovitz, 2007; Linares, 2007; Pividori, 2007; Bordón, 2010), ampliados por enfoques territoriales y locales que analizaron la materialidad escolar, la acción comunitaria y las

dinámicas de instalación y traslado de escuelas (Arata y Ayuso, 2007), así como por miradas críticas desde lo local (Puiggrós, 1992; Pineau, 1997), debates conceptuales y errores posteriormente corregidos (Bozzoli, 2009), y estudios sobre descentralización, transferencia y vacancias analíticas, particularmente en La Matanza (Artola y Bertune Fatgala, 2018; Agostino et al., 2018; Petitti, 2020a, 2021).

La tercera línea aborda al peronismo como objeto historiográfico complejo y no plenamente normalizado, que exige abordajes heurísticos y hermenéuticos renovados, especialmente desde escalas locales y regionales (Acha y Quiroga, 2009, 2012; James, 2013). Desde esta perspectiva, se destacan estudios clásicos y recientes sobre peronismo e historia política local, actores y dinámicas electorales (Marcor y Tcach, 2003, 2013; Aelo, 2010), análisis comparados en clave rural y local (Salomón, 2012), y trabajos específicos sobre la provincia de Buenos Aires y la gobernación de Mercante (Aelo, 2012; Panella, 2005). Para el partido de La Matanza, los aportes de Pomés (2020) sobre prensa, partido y gobierno durante el primer peronismo dialogan con producciones basadas en historia oral y memorias locales en Ciudad Evita (Souto y Villegas, 2011; Parravicino, 2006), así como con estudios sobre la Resistencia Peronista (Médica, 2019; Médica y Ré, 2009). Investigaciones recientes sobre escuelas Láinez han renovado el campo al enfatizar su carácter híbrido y las mediaciones territoriales, materiales y comunitarias (Petitti, 2025; García et al., 2025; Cattaneo y Blanc, 2025; Giménez, 2025; Durá Gúrpide, 2025), en diálogo con análisis sobre la escuela frente al nuevo régimen peronista (Fiorucci, 2012) y con estudios urbanísticos que sitúan a Ciudad Evita como una materialización paradigmática del programa urbano peronista (Ballent, 1997; Basile, 2020). En conjunto, estos aportes habilitan cruces entre diversas dimensiones que dejan abiertas nuevas indagaciones, como la presentada en este artículo.

La Ley N.º 4874, sancionada en 1905 por iniciativa del senador Manuel Láinez (1852-1924), constituye uno de los hitos decisivos en la configuración del sistema educativo argentino. La norma habilitó al Estado nacional a crear escuelas primarias en aquellas provincias que solicitaran su intervención, estableciendo así un entramado institucional dual: convivieron, desde entonces, establecimientos dependientes de la Nación junto con otros administrados por cada jurisdicción provincial.

Hacia mediados del siglo XX el porcentaje de escuelas primarias nacionales en la provincia de Buenos Aires es mínimo en relación con las existentes en otras provincias (Agostino et al., 2021; Artola y Bertune Fatgala, 2023a, 2023b), las razones que se encuentran en los documentos descansan en las intenciones de corte autonomista por parte del gobierno provincial y en acciones concretas que se observan en los ámbitos locales. El establecimiento de escuelas primarias nacionales en La Matanza se corresponde a las primeras décadas del siglo XX y con el contexto particular de creación de la ciudad obrera (Ciudad Evita). Según datos del Ministerio de Educación hacia 1948, el total de escuelas nacionales en el país era de 4408 y en la provincia de Buenos Aires, 209 (Ministerio, 1950, pp. 99-111), es decir, el 4,74% del total en el país. En La Matanza, para dicha fecha, solo había 8 escuelas representando el 0,18% de las existentes a nivel nacional⁴.

Para la década de los cincuenta, se encuentra un número mayor, para 1958 serán 12 (doce) y para 1967, se hallaron consignadas 15 (quince) instituciones. Se destaca cómo la

⁴ Las primeras de las escuelas creadas por la Ley Láinez en La Matanza se fundaron en el cuartel primero (San Justo y Lomas del Mirador), en el cuartel segundo (Ramos Mejía y Villa Luzuriaga) y en el cuartel tercero (Aldo Bonzi). En la segunda mitad de la década de 1910 se establecieron en este último cuartel las escuelas 79 (Río Matanza) y 14 (Villa Celina). Las últimas dos instaladas, las N.º 174 y N.º 157, poseen como característica compartida la de haber surgido en otros partidos (Coronel Dorrego y Pilar, respectivamente) y haberse trasladado hacia Matanza: siendo sus lugares definitivos Desvío Querandí (Años después Ciudad Evita) y Virrey del Pino. La escuela N.º 14 aparece como creada en 1914 (Gallardo, 1918, p. 40) pero vuelve a mencionarse su instalación en julio de 1919 (Gallardo, 1920, p. 106). Hay que destacar la existencia breve de la escuela N.º 89 en 1911 en Villa Las Fábricas (San Justo) y su traslado en 1912 a Médanos, partido de Villarino (Consejo Nacional de Educación, 1914, p. 280).

creación de Ciudad Evita, ciudad obrera establecida en 1947 durante el gobierno peronista, implicó un impacto en el número de establecimientos educativos (siendo siete las creadas en dicho espacio e identificadas en la Ciudad General Belgrano, nombre que fuera conferido a este espacio como producto del proceso de desperonización del territorio) (Agostino et al., 2022). En el ámbito local, en momentos inmediatos a la transferencia de instituciones, agosto de 1969, 133 escuelas aparecían bajo la jurisdicción provincial y 15 instituciones, más dos anexos, bajo ámbito nacional⁵ (Nómina de autoridades y de casas de estudios, 1969, p. 2).

Ciudad Evita constituye el escenario en el cual se sitúa la problemática abordada, dado que representa una de las materializaciones más emblemáticas del urbanismo impulsado durante el primer peronismo (1945-1955). Su origen está estrechamente ligado a un proyecto político y arquitectónico de gran envergadura, cuyo conocimiento histórico aún requiere ser ampliado, en parte debido a las dificultades⁶ que durante décadas impidieron el acceso a documentación primaria del período.

A diferencia de los vecindarios fabriles construidos previamente, esta iniciativa proponía la conformación de una verdadera “ciudad-jardín”, siguiendo los lineamientos del urbanista Ebenezer Howard. Promovida por Eva Duarte de Perón, su diseño buscó dignificar la vida de los trabajadores mediante viviendas confortables y servicios urbanos completos, ubicados estratégicamente en las inmediaciones de la Capital Federal.

⁵ Estas últimas fueron identificadas como: N.º 14 en Villa Celina; N.º 57 y N.º 236 en Villa Luzuriaga; N.º 71 en Ramos Mejía; N.º 72 en San Justo; N.º 78 en Lomas del Mirador; N.º 137 en Villa Insuperable; N.º 157 en Virrey del Pino; y N.º 174, N.º 224, N.º 228, N.º 230, N.º 231, N.º 232 y N.º 236 en Ciudad General Belgrano. Recién en mayo de 1970, el Ministerio de Educación consigna nueva numeración a las escuelas con motivo del traspaso a la provincia (Tienen nueva numeración las escuelas Láinez, 1970, p. 8).

⁶ Tras el golpe de Estado de 1955, la destrucción deliberada de archivos y objetos vinculados al peronismo obstaculizó la reconstrucción de su historia; incluso el acceso a fondos documentales del Archivo General de la Nación llegó a requerir autorizaciones especiales del Poder Ejecutivo. Aun así, la investigación historiográfica reciente ha permitido recuperar y poner en valor información clave para comprender la génesis de esta ciudad planificada.

El Decreto N.º 33.221 formalizó el inicio de las obras el 20 de octubre de 1947. El proyecto preveía la construcción de casas unifamiliares de estilo californiano, con jardines delanteros y traseros, en un entorno semi-rural y de fácil acceso a través de la Autopista General Ricchieri. La planificación urbana contemplaba infraestructura integral⁷: provisión de agua corriente, gas natural, electricidad, red cloacal, telefonía, pavimento y alumbrado público. Además, el complejo urbano incluía centros sanitarios, escuelas, espacios comerciales, instituciones bancarias, dependencias de seguridad y una delegación municipal, convirtiéndose en una referencia internacional dentro de las políticas habitacionales.

La ciudad estaba administrada por el Banco Hipotecario Nacional, que cubría todas las actividades administrativas, excepto algunos servicios que eran prestados por el Municipio. Finalmente, en 1967, la administración pasa al Municipio de La Matanza, luego de una extensa discusión a nivel local al respecto.

En los registros escolares se menciona a un “intendente de Ciudad Evita”, que era designado por el Ministerio de Obras Públicas y actuaba como su vínculo con el Banco Hipotecario. Sus funciones incluían recorrer, atender las inquietudes de los vecinos y el mantenimiento general de la ciudad, por eso se podría decir que era un delegado.

⁷ El conjunto fue proyectado por el destacado arquitecto y urbanista italiano Luigi Piccinato (1899-1983) y construido por el Ministerio de Obras Públicas entre 1948 y 1953. La administración y adjudicación de las viviendas corrió por cuenta del Banco Hipotecario Nacional y de la Fundación Eva Perón. Ciudad Evita se integró a la denominada Operación Territorial Ezeiza, por lo que en algunos documentos aparece mencionada como Ciudad Ezeiza. Esta operación, además de proyectar un aeropuerto internacional para Buenos Aires, abarcó un conjunto amplio de transformaciones: forestación del entorno del río Matanza, construcción de viviendas, y desarrollo de infraestructuras deportivas, educativas y sanitarias. La construcción del aeropuerto internacional de Ezeiza fue llevada a cabo por la empresa alemana Siemens-Bauunion y se inició el 22 de diciembre de 1945 en los terrenos todavía rurales de Ezeiza, zona de actividad tambera, y fue inaugurado recién en abril de 1949 durante la presidencia del Gral. Juan Perón, de quien Juan Pistarini, impulsor del aeropuerto, fuera también ministro de Obras Públicas (entre 1944 y 1952). Además del aeropuerto se construyó una autopista con el objeto de conectarlo con la Capital Federal, en el marco de una operación urbanística contemporánea con su finalización, que incluía balnearios, viviendas, instalaciones deportivas, forestación, etc.

El diseño urbano incorporó también criterios de lo que en la época se denominaba Ingeniería Social, entendida como un mecanismo de promoción y ordenamiento social. A partir del estudio del perfil socioeconómico de las familias adjudicatarias, se procuró conformar barrios con heterogeneidad ocupacional y social, basados en la convicción de que la convivencia cotidiana entre grupos diversos favorecería procesos de integración y movilidad social. En ese sentido, hay que pensar las escuelas Láinez, como las únicas primarias existentes en la ciudad, donde se observa esta interacción entre todos los niños que habitaban el mismo barrio. No había aquí alternativas privadas, ni religiosas.

Entonces, Ciudad Evita forma parte de un proyecto de Estado centralizado y planificador, que integra el urbanismo social con la intervención nacional en educación, utilizando para ello la Ley Láinez. En este marco, la política educativa se vuelve incomprensible sin el programa urbano: la construcción de las escuelas está directamente integrada al proyecto de la ciudad, concebida como ciudad-jardín obrera, con centro cívico, equipamiento, estaciones, mercados y estructuras replicables en cada barrio: la escuela fue pensada como pieza esencial del urbanismo peronista. Pero el golpe de Estado de 1955 detiene e incompleta la construcción de la ciudad, cambia el nombre de Ciudad Evita por Ciudad General Belgrano, opera un proceso de desperonización institucional (control documental y destrucción de archivos), y afecta la gestión de las escuelas nacionales, que empiezan a funcionar en un clima político hostil hacia la identidad previa del territorio.

Unos meses antes del golpe de estado de 1955, se fundó en Ciudad Evita el primer Colegio Normal de La Matanza, actualmente Instituto Superior de Formación Docente N.º 105 “Dr. Mariano Etchegaray” (Agostino, 2017), donde estaba en un principio la Escuela N.º 228, en la manzana 16 de la circunscripción 1º, sección 1º, a la que en ese momento se le otorga un edificio. En ese lapso, mientras se continuaban instalando las escuelas que son eje medular de

esta presentación, actuó la denominada resistencia peronista. Este movimiento, tuvo una muy importante presencia en este escenario local ya que muchos de sus dirigentes y seguidores habitaban en la ciudad (Médica, 2009, 2019; Parravicino, 2006).

El artículo se estructura en dos apartados. En primer lugar, se examinan de manera individual las siete instituciones educativas localizadas en la actual Ciudad Evita, atendiendo a las diversas formas de participación comunitaria identificadas en cada caso. En un segundo momento, se propone un análisis comparativo de estas experiencias situadas, orientado a reconocer regularidades, singularidades y tensiones en torno a la participación comunitaria en las escuelas Láinez del período estudiado.

Pero antes de avanzar en la presentación de resultados, es conveniente exponer el marco teórico metodológico que guía este artículo.

Marco teórico

Como se ha mencionado, la llamada Ley Láinez (1905) constituye un hito en la conformación del mapa educativo argentino. Lejos de tratarse únicamente de una política compensatoria, su implementación generó nuevas formas de articulación entre Estado, territorio y comunidad. La Ley N.º4874, permitió al Estado nacional crear escuelas en territorios donde las provincias no atendían la demanda, lo cual generó configuraciones particulares de articulación entre Estado y comunidad. Según Dussel (1997), esta expansión estatal “no puede interpretarse sin atender a las formas locales de apropiación y negociación” (p. 84), lo que convierte a la comunidad en un actor clave.

Diversos autores han señalado que, especialmente en zonas rurales, la escuela funcionó históricamente como un centro de sociabilidad y cohesión comunitaria más allá de su función

pedagógica formal. Rockwell (2007) sostiene que la escuela primaria latinoamericana se construyó “en diálogo permanente con los grupos locales que la sostuvieron y la significaron” (p. 35), enfatizando que la infraestructura y las prácticas escolares dependían en gran medida de la participación vecinal.

En el caso argentino, Alliaud (2009) identifica que la vida escolar estuvo atravesada por “redes de colaboración comunitaria” (p. 112), especialmente visibles en zonas donde el Estado nacional instaló escuelas para compensar desigualdades territoriales.

Esta lógica también está presente en la experiencia de las escuelas Láinez, cuya instalación según la ley, debía surgir de pedidos de la provincia, y para determinar su ubicación se tendría en cuenta el porcentaje de analfabetos, que resulta de los listados presentados por las provincias. En el Decreto Reglamentario de la Ley, del 13 de febrero de 1906, en el artículo 4º, aparece la figura del vecindario, indicando que:

para la construcción de los edificios escolares, el Consejo Nacional de Educación procederá de conformidad a las disposiciones vigentes relativas a los Territorios y Colonias Nacionales, debiendo solicitar de las provincias interesadas y de los vecindarios la donación de los terrenos necesarios para las escuelas. (Consejo Nacional de Educación, 1935, p. 40)

En la implementación, en La Matanza las únicas escuelas que obtuvieron edificios construidos por el Estado para tal fin fueron las de Ciudad Evita. En el resto del territorio, los locales eran cedidos, alquilados y/o donados por los vecinos para las instituciones educativas. Y también colaboraban en las obras y mantenimiento (Artola y Bertune Fatgala, 2018). Este enfoque dialoga con los aportes de Tenti Fanfani (2004), quien sostiene que la escuela argentina

“ha requerido históricamente de una alianza entre Estado y sociedad para su sostenimiento efectivo” (p. 56).

Rockwell (2009) y Achilli (2010) proponen analizar la participación comunitaria como práctica situada, heterogénea y vinculada a relaciones de poder. Esto permite comprender que la participación en las escuelas Láinez adoptó formas diversas según contexto social, presencia de asociaciones vecinales, dinámicas políticas locales y procesos migratorios.

También se consideró el trabajo de Núñez (2014) en que advierte que la participación comunitaria puede oscilar entre la colaboración solidaria y la “delegación forzada” de funciones estatales (p. 72). Este matiz es especialmente útil para interpretar momentos en que las escuelas dependieron excesivamente del esfuerzo comunitario para sostener condiciones materiales mínimas.

Los estudios de Petitti (2016, 2018, 2020) profundizan este vínculo mostrando que, en muchos casos, la comunidad no solo colaboró materialmente, sino que definió usos simbólicos de la escuela: donó terrenos, organizó comisiones de apoyo, impulsó festividades escolares o gestionó mejoras edilicias. Petitti (2020) denomina este fenómeno una “pedagogía comunitaria de base territorial” (p. 88), en la que vecinos, familias y asociaciones locales no solo apoyaban la tarea escolar, sino que construían sentidos de pertenencia y memoria alrededor de ella. Desde una perspectiva más general, este enfoque coincide con las aportaciones de Rockwell (2007), quien plantea que la escuela latinoamericana se constituyó históricamente en diálogo con la comunidad, y de Achilli (2010), que interpreta a la escuela como un espacio de producción de identidades y memorias locales. La participación comunitaria, en este marco, no es un agregado externo sino un componente estructural de la vida escolar.

El estudio de la participación comunitaria en las escuelas Láinez también implica la comprensión de la estatalidad en clave territorial. Tal como sostienen Ayuso (2019) y Petitti

(2018), el despliegue de la Ley Láinez no significó una presencia estatal homogénea ni centralizada, sino un proceso “coproducido” entre agentes nacionales, docentes, vecinos y élites locales. Este tipo de escolarización implicó una distribución particular de responsabilidades donde la comunidad asumió parte de las funciones habitualmente atribuidas al Estado, algo que Núñez (2014) denomina “delegación estructural”.

Asimismo, los aportes de Arata (2010) permiten comprender que estas escuelas fueron “espacios de mediación entre políticas educativas nacionales y realidades locales” (p. 60). Las prácticas comunitarias no solo suplían carencias materiales, sino que modulaban el proyecto educativo mismo, en la organización de eventos escolares y en la configuración simbólica del territorio.

Fuentes y metodología

No constituye una novedad señalar las dificultades que enfrentan quienes investigan en historia al momento de construir un corpus heurístico sólido; las indagaciones en historia de la educación no son ajenas a estas problemáticas (Agostino et al., 2023; Bertune Fatgala y Artola, 2025; García et al., 2025). En este sentido, el presente trabajo debió enfrentarse a la dispersión, fragmentación y heterogeneidad de las fuentes disponibles, lo que obligó a recurrir a estrategias de triangulación y a una explotación intensiva y crítica del material documental, tal como advierte Fernández (2018).

Se indagó en los informes que remitieron las escuelas por solicitud de la presidencia del Consejo Nacional de Educación, para que presentaran antecedentes históricos de los establecimientos escolares. Se había solicitado uno en el año 1934 y el segundo en 12 de junio de 1968, a través de la Circular N.º 20, expediente N.º 7971; y la documentación presentada se

conserva en el Archivo Láinez sito en la Biblioteca “Joaquín V. González”, del Instituto Bernasconi de la Ciudad de Buenos Aires, sección provincia de Buenos Aires. Estos informes⁸, confeccionados por las direcciones escolares, proveen una visión detallada de la vida institucional, las acciones de la comunidad y la injerencia de las autoridades centrales.

Se realizó una búsqueda documental que implicó el relevamiento de las memorias publicadas entre 1909-1950 por el Consejo Nacional de Educación (CNE), relevamiento efectuado con las Guías de Escuelas Nacionales publicadas por el Consejo Nacional de Educación (1949, 1958, 1967) y las memorias del Gobierno de la provincia de Buenos Aires, matizando la información brindada con aportes de los periódicos locales conservados en la hemeroteca de la Biblioteca Nacional “Mariano Moreno” y la digital existente en el Instituto de Historia de la Universidad Nacional de La Matanza.

Del trabajo para la reconstrucción de la memoria de las escuelas resulta un aspecto metodológico clave, la destrucción de documentación posterior a 1955 en el intento de “desperonización”, lo cual subraya la dificultad del acceso a fuentes y la importancia de los registros internos para reconstruir la historia local. A partir de esta situación, se decidió indagar en los archivos escolares, realizar entrevistas semiestructuradas a directivos, exestudiantes y docentes de las instituciones y el registro fotográfico del edificio escolar. Aquí apareció otra dificultad, también en algunas escuelas no se conservaron los registros, por disímiles motivos.

Luego se realizó el análisis estructurante y la triangulación de fuentes, a partir de los siguientes indicadores: 1) Presencia de comisiones escolares, asociaciones cooperadoras, clubes de madres, comisiones de exalumnos, etc.; 2) Donaciones documentadas de integrantes de la comunidad educativa, vecinos, instituciones locales, etc. (mobiliario, libros, banderas,

⁸ Fueron publicados en la base de "Datos Históricos de Educación desde una perspectiva regional" (Artola y Bertune Fatgala, 2024a, 2024b, 2024c y 2024d).

terrenos); 3) Participación en actos y celebraciones públicas; 4) Espacios compartidos (locales cedidos por vecinos, usos múltiples del edificio); 5) Registros en actas (firmas, acuerdos, gestiones ante autoridades) y 6) Narrativas orales que atribuyen presencia a nuevos actores.

Finalmente, se abordó la información desde un análisis comparativo que permitió ubicar patrones comunes y diferencias que permitieran caracterizar las formas de participación comunitaria en este espacio particular.

Resultados

Para comenzar el análisis, se debe decir que, durante los primeros años del periodo estudiado, la Ley Láinez facilitó la intervención educativa nacional en la nueva ciudad, estableciendo una simbiosis con la planificación urbana.

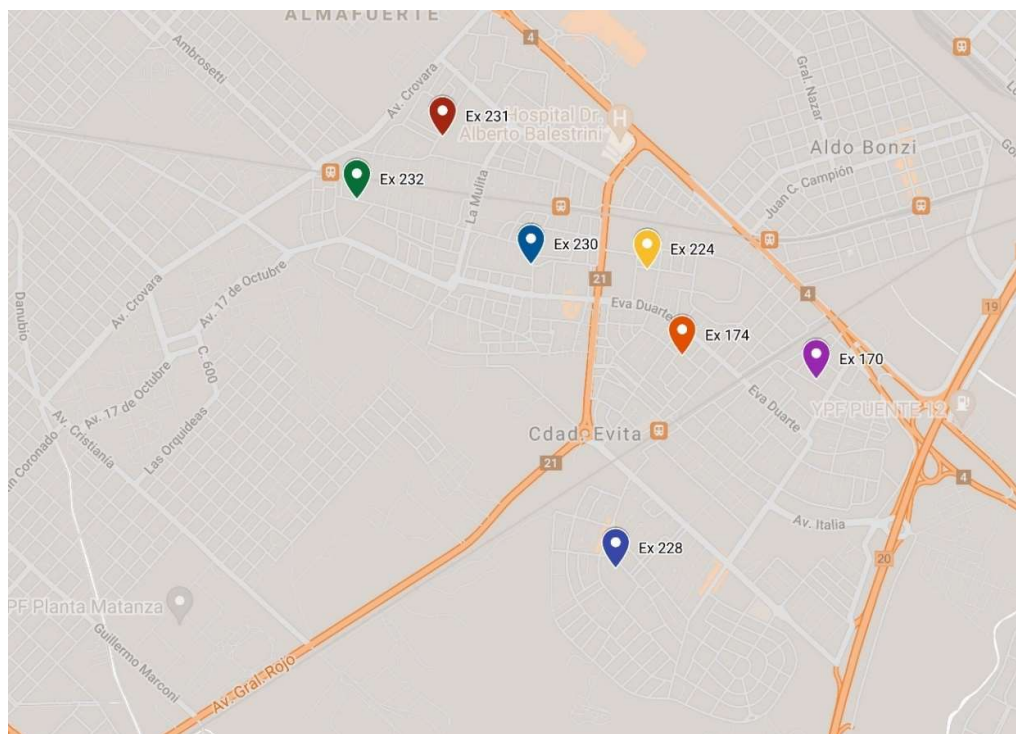
La utilización de la Ley Láinez en este caso tuvo sus particularidades, no hubo un pedido provincial, ni vecinal, sino que las escuelas fueron proyectadas desde la Nación. No corresponde a este artículo avanzar en la interrelación entre planificación urbana y edificación escolar, solo se mencionará que se instalaron seis nuevas escuelas en el territorio entre 1952 y 1960, y que a una, la N.º 174, preexistente a la creación de la ciudad, se la dotó de edificio y se la integró al plan urbano durante el gobierno peronista. En la figura 1, se puede observar la ubicación de cada ex escuela nacional en Ciudad Evita.

Debe considerarse que, dado el crecimiento de la matrícula en las escuelas y la planificación proyecta para la creación de las instituciones educativas de cada barrio, se autorizaba la apertura de grados destinados a integrar otras escuelas y se los nominaba bajo la modalidad de “anexo”, pero con características particulares: funcionaban, en principio, en el

mismo edificio de la que se podría denominar escuela matriz, bajo la gestión de los mismos directivos y eran parte de la vida cotidiana institucional, hasta que se constituyen como escuela formal independiente, con la asignación del número, edificio propio y autoridades y planta designadas. Este tiempo que se compartía, que a veces se extendía por varios años, fue creando una identidad compartida, propia de esta ciudad, porque si bien el movimiento docente entre escuelas Láinez era habitual a nivel nacional, en este caso, convivían en el mismo edificio y luego se mudaban a pocas cuadras, lo que permitía la generación de vínculos permanentes. Se destaca que era una práctica habitual la estructura de anexos y desafiliaciones como mecanismo centralizado para expandir rápidamente la cobertura escolar en un área de explosivo crecimiento demográfico como era Ciudad Evita.

Figura 1

Ubicación de las exescuelas Láinez en Ciudad Evita



Nota: Bertune Fatgala et al. (2023).

En la presentación de resultados, se comenzará con la preexistente escuela N.º 174 (actual primaria N.º 147), y luego se las ordenará por año de creación: N.º 228 (actual N.º 149), N.º 224 (fue la N.º 148), N.º 230 (actual N.º 150), y, y posteriores al golpe: N.º 231 (actual N.º 151), N.º 232 (actual N.º 152) y N.º 170 (actual N.º 146).⁹ El análisis se organiza según los seis indicadores definidos en el apartado metodológico.

Escuela Nacional N.º 174 (Actual Escuela Primaria N.º 147 “Provincia de Chaco”)

La historia de la Escuela Nacional N.º 174 ofrece un punto de partida de interés para comprender los vínculos entre escuela, comunidad y territorio. Su creación en 1921 y los sucesivos traslados que atravesó antes de su instalación definitiva en Desvío Querandí, en terrenos donde años más tarde se construiría Ciudad Evita, la convierten en una institución singular dentro del entramado escolar de la zona. Se trata de la única escuela que ya estaba asentada en el territorio con anterioridad al proyecto urbano, y que además arrastra una trayectoria marcada por distintas localizaciones, incluso en otro partido bonaerense. Esta condición permite observar, en una misma institución, formas diversas y cambiantes de relación con la comunidad a lo largo del tiempo.

Desde una perspectiva histórica más amplia, la escuela N.º 174 también se destaca por su temprana ampliación de la oferta educativa. En 1933 fue la primera escuela de esta modalidad en completar hasta sexto grado en el partido de La Matanza, en un contexto en el

⁹ Como primarias continúan funcionando seis, ya que la N.º 224, ya con el número N.º 148 asignado por la provincia, se fusionó con la N.º 150 (ex N.º 230) y el edificio que ocupaba la N.º 148 se destinó a la Escuela Media N.º 8.

que las escuelas Láinez contaban inicialmente con solo cuatro grados de escolaridad y recién hacia la década de 1950 generalizaron el ciclo primario completo, tal como señalan Ayuso y Arata (2007, p. 30) y como se verifica en el conjunto de las escuelas nacionales del distrito (Artola y Bertune Fatgala, 2018). Este dato refuerza su carácter pionero y su capacidad de adaptación a las necesidades educativas de la población.

Finalmente, la relación de la escuela con su comunidad se expresa tempranamente en la organización de formas institucionalizadas de participación vecinal. Durante la década de 1930, al igual que el resto de las escuelas nacionales del partido de La Matanza, la N.º 174 contaba ya con una Asociación Cooperadora, denominada “Escuela y Hogar”, que se constituye como la primera cooperadora escolar de lo que luego sería Ciudad Evita. Estas experiencias se inscriben en un proceso más amplio de institucionalización de la acción vecinal, enmarcado en las reglamentaciones de las Comisiones Vecinales de Cooperación Escolar, que consolidaron la participación comunitaria en el sostenimiento de la escuela (Scotto, 2021, pp. 12-13), y anticipan un entramado de relaciones que acompañará a la institución a lo largo de su historia.

La Sociedad Cooperadora “Escuela y Hogar”, tuvo continuidad hasta 1953 y luego se reorganiza en 1958, con la conformación de numerosas comisiones directivas a lo largo del tiempo. En su funcionamiento se identifican subcomisiones internas dedicadas a asuntos externos, fiestas y asuntos internos, así como la participación directa de docentes en la comisión directiva, lo que garantiza una representación institucional. A esto se suma la existencia de una Comisión de Madres, fundada formalmente en 1962 pero con actividades documentadas desde 1958, y una Comisión de Exalumnos cuya presencia se registra en una placa del año 1954. La escuela también se articula con otras cooperadoras, en particular las de las Escuelas Nacionales N.º 224, 228 y 230, y mantiene vínculos con organizaciones del entorno como el Ateneo

Peronista Femenino, el Club Almafuerte y diversas delegaciones vecinales. Este entramado muestra un modelo de escuela estatal profundamente comunitarizada, donde la participación no se limita a aportes materiales sino que incide en la vida institucional, en la toma de decisiones y en la gestión escolar. En perspectiva comparada con el conjunto de las escuelas Láinez, esta experiencia confirma lo señalado por Arata y Ayuso (2007), quienes destacan que las escuelas nacionales en territorios provinciales se sostenían mediante una interacción constante con el tejido social local, especialmente en contextos de pobreza estructural.

En este marco, se registran numerosas donaciones que abarcan una amplia diversidad de bienes y recursos. Entre ellas se encuentran banderas donadas en 1940 y en 1952, esta última por suboficiales del Regimiento 3 de Infantería, así como la donación de un pizarrón en 1950. Se incorporan libros para la biblioteca, entre ellos ejemplares del diario La Razón en 1952, además de material didáctico y útiles escolares como cuadernos, tinta, escuadras y transportadores. De manera sostenida, entre 1938 y 1959, se reciben alimentos como pan, miel, golosinas y chocolatada, junto con regalos navideños y juguetes aportados por vecinos, clubes, panaderías y empresas, entre ellas Casa Jabón Federal, a partir de gestiones realizadas por la cooperadora. También se documentan donaciones y compras solidarias de vestimenta, incluyendo guardapolvos, calzado y abrigos, así como aportes destinados a la conexión de gas, la colocación de vidrios y la provisión de materiales para reparaciones, especialmente a partir de la reorganización de la cooperadora en 1958. El Club Querandí contribuye con juguetes para Navidad, mientras que el Intendente de Ciudad Evita dona un salón para la realización de un festival cinematográfico. Asimismo, se registran donaciones para cine, telón y equipos de sonido por parte del Ministerio de Obras Públicas y de empresas, y aportes específicos destinados a los damnificados por inundaciones en 1958, provenientes tanto de vecinos como de la cooperadora. Este conjunto de evidencias permite afirmar que la comunidad suplió de

manera sistemática las carencias del Estado, sobre todo en períodos en los que la Nación no garantizaba partidas suficientes.

La participación comunitaria también se expresa con fuerza en la organización y realización de actos y celebraciones públicas. Se documenta la organización comunitaria de los actos patrios correspondientes al 25 de mayo, 20 de junio, 9 de julio, 17 de agosto, 11 de septiembre y 12 de octubre, así como la adquisición comunitaria de escarapelas, banderitas, golosinas y chocolatada. La comunidad acompaña activamente la Jura de la Bandera en 1951 y participa de las fiestas de fin de curso, festivales y funciones de cine. En 1952 se propone la visita a los restos de Eva Perón, lo que expresa una identificación política y comunitaria, y se registra una colaboración sostenida para la realización de actos escolares, incluyendo la preparación de escenarios, telones y números artísticos. En este sentido, la comunidad no solo financia las actividades, sino que participa de manera directa en la producción de los actos escolares.

Los espacios compartidos y los usos comunitarios del edificio escolar, así como de otros espacios cedidos por vecinos e instituciones, constituyen otro rasgo significativo. Entre 1951 y 1952, el Intendente de Ciudad Evita cede salones para la realización de festivales cinematográficos, y el cine municipal es utilizado para actividades organizadas por la cooperadora. Se propone también el uso del edificio escolar para funciones de cine con fines recaudatorios. En etapas de mudanzas y durante la inauguración de la nueva escuela, se desarrollan actividades escolares en locales abonados por vecinos, y en 1959, ante la falta de luz en el edificio, se realizan reuniones en domicilios particulares, así como en salones parroquiales, clubes y asociaciones vecinales. Esta circulación de espacios refuerza el carácter de Ciudad Evita como ciudad planificada, con una fuerte articulación entre instituciones

cívicas, educativas y sociales, y posiciona a la escuela como un nodo central de la sociabilidad local.

El análisis de los registros en actas permite profundizar en estas dinámicas. El Libro de Actas abarca el período comprendido entre 1938 y 1953 y luego la reorganización de 1958 a 1959, con un nivel de detalle minucioso en relación con compras, balances, correspondencia, donaciones y petitorios. En sus páginas se consignan reformas de estatutos, solicitudes de subvenciones al Consejo Nacional de Educación, pedidos dirigidos al Intendente, al Ministerio de Obras Públicas y al Ministerio de Educación, así como gestiones ante la Fundación Eva Perón. En 1951 se registra una solicitud vinculada a la falta de respuesta del Ministerio de Obras Públicas a pedidos anteriores, y en 1952 se solicita tanto la provisión de vestimenta escolar para el alumnado como la cobertura del gasto de pan de meses anteriores y la continuidad de este aporte para 1953. También se documentan candidaturas, renunciaciones y aspectos de la organización interna, inventarios y control de bienes, notas de agradecimiento a empresas, funcionarios y cooperadoras vecinas, gestiones de transporte para excursiones y actos, y solicitudes vinculadas al nombramiento de personal y a la infraestructura. Estos registros no solo confirman la participación comunitaria, sino que evidencian una modalidad de gestión cogestionada, con una fuerte intervención de actores locales en las decisiones institucionales.

Un elemento particularmente significativo se registra el 20 de marzo de 1959, en el Acta 2 que consta en el folio 177 del Libro de Actas de la Cooperadora, donde se deja constancia de la presencia del presidente de la Comisión Cooperadora de la Escuela Nacional N.º 228, quien invita a intervenir en la adquisición de material escolar a través de la Cooperativa General Belgrano. Este hecho muestra la articulación existente entre las cooperadoras escolares de la ciudad, formalizada en una cooperativa que se concentraba en la escuela N.º 228 y que

centralizaba las acciones vinculadas a estas instituciones. En actas posteriores se registran gestiones para el ingreso de esta escuela a dicha cooperativa, que contaba con estatuto propio, y se deja constancia de la invitación a todos los directores de las escuelas Láinez de la ciudad para participar. Asimismo, se observan acciones conjuntas vinculadas a la compra de materiales escolares.

En la reunión del 3 de agosto de 1952, consignada en el Acta 9 (folios 105-106), con motivo del fallecimiento de Eva Perón, se propone que los niños de Ciudad Evita concurren en delegación a visitar sus restos mortales, moción que es aceptada por la comisión. Se acuerda además enviar una nota conjunta a la Cooperadora Escolar de la Escuela N.º 224 para invitarla a solidarizarse con el envío de una delegación, y se gestiona ante el Ministerio de Transporte de la Nación el medio de transporte necesario. En el mismo contexto se decide enviar una nota de pésame al presidente de la Nación y, meses más tarde, se propone la colocación de un busto de Eva Duarte de Perón. Estas acciones permiten observar tanto el fuerte vínculo de la comunidad con el proyecto político vigente como la relación estrecha que se mantenía entre las escuelas en general y las cooperadoras en particular.

Las narrativas orales incorporan nuevos actores y refuerzan la lectura histórica de estas prácticas. La directora actual, Silvina Zumic, señala que entre los estudiantes hay muchos nietos de exalumnos, lo que, al igual que en la escuela N.º 147, evidencia la persistencia de vínculos intergeneracionales. En sus palabras, “Todos los barrios de acá tienen su escuela. Entonces todas las escuelas son iguales. Tendrán después sus modificaciones, pero la estructura es la misma. Se hacía el barrio y se construía la escuela y el mercado, van a ver” (comunicación personal, 2025). A estas memorias se suman referencias a actores que forman parte de la identidad institucional, como el Sr. Mattas, vecinos notables y maestras mencionadas reiteradamente. En conjunto, la Escuela N.º 174 constituye un ejemplo paradigmático de

escuela-comunidad en Ciudad Evita, con una participación comunitaria sostenida desde 1938, una cooperadora institucionalizada, episodios recurrentes de solidaridad material, una amplia producción de actos públicos y un elevado nivel de gestión local formalizada en actas. En la tipología de participación comunitaria empleada en el estudio, la escuela se ubica entre las instituciones de mayor densidad participativa.

Escuela Nacional N.º 228 “Almafuerte” (Actual Escuela Primaria N.º 149)

A pocos meses de la creación de la escuela se registran ya manifestaciones explícitas de articulación con el contexto político y social del período. Un ejemplo de ello es la realización de un acto en adhesión al Segundo Plan Quinquenal, documentado a través de una invitación conservada en el archivo escolar. En dicha tarjeta se expresa que “la escuela es la encargada de inculcar en sus alumnos el espíritu del segundo plan quinquenal, que es la Patria engrandecida por el esfuerzo de sus hijos”, lo que permite observar no solo la inserción de la institución en la política nacional vigente, sino también el lugar asignado a la escuela como agente formador de valores cívicos y sociales.

Sin embargo, en el Informe elevado por la escuela al Consejo Nacional de Educación en 1968, el director José María Aguirre no hace referencia a la existencia de asociaciones escolares u organismos de participación. Este dato resulta significativo, ya que en el propio informe se solicitaba consignar este tipo de información, y aun así el directivo optó por no incluirla. Durante la visita a la institución tampoco se halló un libro de actas de cooperadora. No obstante, en el Libro de Oro de la escuela aparece un artículo periodístico, sin datos de autor ni fecha, que hace referencia a la cooperadora escolar y se encuentra acompañado por una

fotografía de la escuela en sus primeros años de funcionamiento. Este registro indirecto permite suponer la existencia de formas asociativas, aun cuando no se conserven sus actas específicas.

Sí fue posible acceder al libro de actas del Centro de Exalumnos de la Escuela Nacional N.º 228, cuya documentación abarca el período comprendido entre fines de 1959 y 1960. La lectura de estas actas permite reconstruir la existencia de un grupo activo, organizado y con funcionamiento regular, que se reunía semanalmente y contaba con una estructura institucional claramente definida. Se registran cargos como presidente, vicepresidente, secretario, tesorero o tesorera, vocales y vocales suplentes, así como la participación de una asesora y una supervisora escolar en algunas reuniones, además de figuras como celadora y cursora. También se consigna la elaboración de estatutos, mecanismos de sanción y procedimientos para el reemplazo de autoridades, lo que evidencia un grado avanzado de institucionalización y un alto nivel de organización comunitaria. En este marco, el Centro de Exalumnos impulsó espacios de formación extracurricular, como un centro vocacional, clases de danzas folklóricas y actividades de educación física, reforzando la idea de la escuela como nodo de sociabilidad y cultura barrial.

Las actas del Centro de Exalumnos registran, además, múltiples donaciones y aportes de la comunidad. Se consignan contribuciones de comerciantes de la zona en carácter de socios benefactores, la donación de discos por parte de la señorita Zaragozay que fueron rifados junto con un tocadiscos para recaudar fondos, y el ofrecimiento de vecinos para dirigir distintos espacios educativos, como el señor Forteza padre en el centro vocacional, el señor Delar en deportes y Juan José Conde en danzas folklóricas. También se mencionan aportes destinados a la creación de una biblioteca pública, la donación de elementos menores como blocks de hojas con membrete del Centro de Exalumnos por parte del señor Palacios, y la cesión de casas particulares (como las de Antona y Poma) para la realización de reuniones y bailes. Asimismo,

se logró la adquisición de un mimeógrafo para la impresión de volantes, con la intención de editar un diario escolar. A estos aportes locales se sumaron gestiones ante actores externos, entre ellos la Embajada de Estados Unidos, a la que se solicitó un proyector cinematográfico, medallas y materiales de gimnasia, en articulación con la figura de un “padrino de la escuela”, aceptada tras la presentación de un informe según consta en el acta del 28 de noviembre de 1959. Estas gestiones incluyeron intercambios telefónicos, reuniones y, en algunos casos, visitas a la Embajada en la Ciudad de Buenos Aires, consolidando a la escuela como un proyecto colectivo sostenido por aportes económicos, materiales y simbólicos de diversa procedencia.

La participación comunitaria también se expresó de manera intensa en actos y celebraciones públicas. Las actas mencionan la organización de despedidas de sexto grado, actos escolares, funciones teatrales, bailes, eventos sociales y festividades vinculadas a la biblioteca en formación. La comunidad no solo asistía a estos eventos, sino que participaba activamente en su producción, ensayando obras, preparando escenografías, gestionando permisos, alquilando decorados y elaborando murales, programas y afiches. Estas prácticas refuerzan el carácter de la escuela como centro de la vida cívica de la entonces Ciudad General Belgrano. El 10 de noviembre de 1962 se bendijeron las aulas del establecimiento, a las que se les impusieron nombres de poetas argentinos, acto que contó con el padrinazgo del Club Almafuerte, institución deportiva de prestigio en la localidad, según se informó al CNE en 1968. Esta participación evidencia la articulación entre la escuela y otras instituciones sociales del entorno. Del mismo modo, el 10 de septiembre de 1968, con motivo del 15.º aniversario de la institución, se realizó un acto homenaje en el que se entregaron medallas recordatorias al personal fundador que aún prestaba servicios. Durante el acto se descubrió una placa provisoria, donada por el personal docente e instituciones coescolares, a la espera de la

autorización del CNE, y contó con la presencia del Subinspector Técnico Seccional, don José Alberto Siervo. Este reconocimiento público a las trayectorias laborales fortaleció la identidad colectiva y puso de relieve la construcción simbólica sostenida desde el interior de la escuela en articulación con actores locales.

Las actividades impulsadas por la comunidad escolar se extendieron a múltiples espacios del territorio. Se realizaron ensayos y representaciones teatrales en el Club Almafuerte, actividades en el Cine Teatro General Belgrano y gestiones para utilizar salones cedidos por escuelas vecinas o por particulares. En algunos casos, las casas de familias ofrecieron sus espacios para fiestas y asambleas. También se intentó gestionar el uso del salón de actos de la Escuela Normal para una representación teatral, aunque dicha solicitud no prosperó. Estas dinámicas muestran que la escuela funcionaba tanto como usuaria de espacios comunitarios como anfitriona de reuniones y organizaciones barriales, evidenciando una fuerte articulación entre territorio, vida comunitaria e institución escolar, en sintonía con las características de las escuelas Láinez en el partido de La Matanza.

El análisis del libro de actas permite observar un alto nivel de formalidad administrativa. Se registran actas elaboradas de manera sistemática, votaciones, mociones, sanciones y reglamentos internos, así como esfuerzos por obtener personería jurídica, la redacción de estatutos y un control financiero detallado a través de cuentas de buffet, venta de entradas y uso de libretas de ahorro. Asimismo, aparecen recorridas para visitar comercios, autoridades y embajadas, y gestiones ante autoridades militares, como el coronel Ortiz de Zárate o el capitán Inouye, y ante un ingeniero Bazán, aunque no se especifica el motivo de estas intervenciones. Todo ello sitúa a la Escuela Nacional N.º 228 no solo como una unidad administrativa, sino como un núcleo central de la vida sociocultural de Ciudad Evita, dinamizado en gran medida por la acción del Centro de Exalumnos.

Aunque la mayor parte del material analizado proviene de documentos escritos, las narrativas orales aportan elementos significativos para la construcción de la memoria colectiva. Entrevistas recientes a la directora actual y exalumna de la escuela, Eva Lorena González, y a la bibliotecaria Verónica Cabrera, confirman el impacto comunitario de las actividades desarrolladas y el lugar de la escuela como institución estructurante en un territorio en conformación. Ambas recuerdan la realización, el 28 de agosto de 2023, de un museo escolar en el marco de un proyecto distrital de la provincia de Buenos Aires, en el cual una de las estaciones estuvo dedicada a reconstruir la historia de la escuela. Cabrera (comunicación personal, 2025) señala que, en sus inicios, la escuela no era solo un espacio educativo, sino también un lugar para eventos familiares, dado el carácter rural del entorno.

En esa ocasión se expuso el mobiliario original y se permitió a los visitantes sentarse en los antiguos pupitres de madera para tomarse fotografías. La misma entrevistada recuerda que

el único maestro, que fue Aldo¹⁰, cuando la escuela pasa a provincia, renuncia. Porque sintió que no estaba de acuerdo con esa modalidad, que no iba con sus convicciones, y no lo iba a hacer con amor y pasión como lo venía haciendo. (Cabrera, comunicación personal, 2025)

Estas memorias refuerzan la idea de que la Escuela Nacional N.º 228, fundada el 11 de mayo de 1953 y una de las más antiguas de la zona, se constituyó como un espacio fundacional de la identidad local. Originalmente ubicada en la Circunscripción Primera, Sección Primera, compartió territorio con instituciones clave, como el Colegio Normal de Ciudad Evita, luego Instituto Superior de Formación Docente N.º 105 “Mariano Etchegaray”, lo que ayuda a

¹⁰ Se refiere al docente Aldo Lazarte, según consta en el Libro de Oro institucional

comprender las gestiones registradas en las actas para utilizar sus instalaciones. Asimismo, desde esta escuela funcionó la Cooperativa General Belgrano, que nucleaba a las escuelas Láinez de la zona y centralizaba trámites administrativos.

En el Libro de Oro se conserva una carta de Delia Rodríguez, docente fundadora que luego fue vicedirectora y directora de la institución, en la que relata los inicios de la escuela en su primera localización. Para el 50.º aniversario, su colega Elisa Domínguez, quien había trabajado con ella en los primeros años, le envió una carta desde Los Ángeles, California, lamentando no poder estar presente y expresando su afecto y nostalgia por la comunidad educativa. Este gesto evidencia el fuerte vínculo de los docentes con la institución y su gente, incluso a la distancia y con el paso del tiempo.

A través de su vida asociativa, la Escuela Nacional N.º 228 (actual N.º 149) muestra una comunidad escolar profundamente comprometida, organizada y autónoma, con un proyecto educativo que se extendía más allá del horario escolar. La escuela funcionó como infraestructura social, cultural y recreativa, sosteniendo una interlocución constante entre familias, comercios, instituciones y actores estatales. La permanencia de los sujetos en la institución ya sea como estudiantes, docentes o directivos, da cuenta de un vínculo profundamente arraigado con la escuela, asumida como parte constitutiva de la identidad colectiva del barrio.

Escuela Nacional N.º 224 “Ejército de los Andes” (Actual Escuela Media N.º 8 / Ex Escuela Primaria N.º 148)

Esta escuela presenta una dificultad particular para la reconstrucción de su historia, ya que no se ha podido localizar su archivo escolar, siendo el único caso de este corpus de análisis que ya no funciona como escuela primaria. No obstante, es posible reconocer su existencia anterior a 1953 debido a que la escuela nacional N.º 230 nació como su anexo. Asimismo, se recupera el nombre “Ejército de los Andes” a partir de la Guía de Escuelas Nacionales de 1967. Con la provincialización, la institución recibió la numeración 148, pero en 1974 se dispuso su fusión con la escuela N.º 150, ex N.º 230, que originalmente había sido su anexo. Tras la fusión, el edificio que ocupaba la N.º 148 pasó a funcionar como Escuela Media N.º 8¹¹. Según relató su actual directora (Del Plá, comunicación personal, 2025), el traslado generó una fuerte resistencia por parte de la comunidad educativa. En ese proceso, el archivo escolar no permaneció en el edificio, ya que la escuela quedó vacía y los muebles y materiales fueron trasladados a la N.º 150. Sin embargo, hasta la fecha del presente trabajo, en esta última institución no se ha logrado localizar documentación correspondiente a la N.º 148. Tanto la directora como las personas entrevistadas señalan no haber tenido contacto con materiales de archivo, a pesar de haberlos buscado para colaborar con la investigación.

En relación con la participación comunitaria organizada durante la etapa Láinez, no se cuenta con registros documentales propios que den cuenta de la existencia de cooperadoras, comisiones o clubes de madres. Sin embargo, surgen indicios indirectos a partir de otras fuentes. En las actas de la escuela N.º 174 aparecen menciones que permiten afirmar la existencia de una cooperadora en la escuela N.º 224 durante esos años. En el Acta 9 del 3 de agosto de 1952 del Libro de Cooperadora de la escuela N.º 174, con motivo del fallecimiento de Eva Perón, se consigna: “Queda convenido pasar una nota en conjunto a la Cooperadora

¹¹ En el relevamiento *in situ* realizado por los investigadores del proyecto se pudo constatar que la estructura edilicia de la actual Escuela Media se corresponde con la del resto de los edificios primarios de gestión nacional construidos en Ciudad Evita durante el período abordado.

Escolar de la escuela N.º 224 invitándola a solidarizarse en el envío de una delegación”. Asimismo, el mismo libro registra invitaciones a la Cooperadora de la escuela N.º 224 para integrar la Cooperativa General Belgrano, que funcionaba en la escuela N.º 228. Por otra parte, esta escuela actuó como institución matriz de otras, ya que la N.º 230 nació como su anexo, la N.º 232 dependió inicialmente de ella y la N.º 231 utilizó su edificio para el acto inaugural. Aunque no se disponga de documentación explícita, estas interacciones presuponen una comunidad escolar activa, dado que el sostenimiento de anexos implicaba articulaciones constantes con familias, autoridades y procesos de integración escolar.

En cuanto a las donaciones, no se encontraron registros documentales específicos. Solo aparecen menciones a equipamiento en el marco de los procesos de fusión y traslado de la institución. Respecto de la participación en actos y celebraciones, si bien no se hallaron referencias directas a fiestas o conmemoraciones, se incluye la observación de acciones colectivas vinculadas a decisiones estatales. Se registra una muy alta participación social en momentos de conflicto escolar, aunque correspondientes a un período posterior al analizado en este trabajo. La actual directora de la Escuela Media N.º 8 relató que existió una fuerte resistencia comunitaria al traslado desde el edificio original hacia el de la escuela N.º 150, cuando los actores escolares y comunitarios se opusieron a la reorganización dispuesta por la provincia en 1974 (comunicación personal, 2025). Este episodio permite reconocer una participación comunitaria orientada a la defensa de la identidad escolar que, aunque se manifiesta con posterioridad al período estudiado, se apoya en una construcción colectiva forjada durante muchos años previos.

También se observaron dinámicas de espacios compartidos, ya que la escuela albergó anexos en edificios cercanos y alojó temporalmente secciones de la N.º 231. Estas situaciones implicaron la circulación de estudiantes y docentes entre instituciones y el uso compartido de

grados y espacios en contextos de reorganización escolar. En cuanto a los registros en actas, como se señaló, no se dispone de documentación propia de esta institución.

Ante esta ausencia de fuentes escritas, la Escuela N.º 224 debió ser abordada principalmente a través de la historia oral. En este marco se obtuvieron dos testimonios clave: el de la directora de la actual Escuela Media N.º 8 y, a partir de la técnica de bola de nieve, el de Lucía Desiderio, secretaria actual de la escuela N.º 150, quien fue docente en la N.º 148 y vivió el proceso de fusión. La directora aportó información sobre la fusión, el traslado, la resistencia al cambio y los vínculos identitarios con la escuela. De este modo, aunque la participación comunitaria no esté registrada documentalmente, pudo evidenciarse a través de las resistencias colectivas al traslado, la circulación territorial de los anexos y la memoria oral. El testimonio de la docente permitió reconstruir el momento de la fusión y la intervención de la comunidad. Relató que las docentes, al enterarse de que debían dejar la escuela porque sería ocupada por la secundaria, reaccionaron con gran angustia, incluso algunas lloraron. También señaló que hubo una fuerte resistencia por parte de las familias, que no querían enviar a sus hijos a la otra escuela, ya que, aunque se encontraba a pocas cuadras, implicaba cruzar la ruta y trasladarse a otro barrio. Según su relato, “Fueron con caballos a sacarlos. La secretaria de inspección se ocupó de trasladar al cuerpo docente a la escuela N.º 150, el 4 de mayo de 1977” (comunicación personal, 2025).

Debe considerarse que, en términos generales, el traslado de instituciones creadas por la Ley Láinez era un procedimiento habitual, ya que la normativa establecía que los vecindarios debían solicitar su instalación y proveer el local. Por este motivo, las escuelas solían funcionar en espacios prestados o alquilados y el movimiento territorial era frecuente. En el partido de La Matanza, las únicas escuelas creadas por esta ley a las que se les construyó un edificio específico fueron las de Ciudad Evita. En este contexto, la sociedad civil tuvo un rol central en

la implementación de la ley. Sin embargo, en esta ciudad, ante la fusión inminente, la medida no fue aceptada pasivamente y generó una fuerte tensión entre el vecindario y las autoridades educativas. Los relatos orales recuperan expresiones como “las docentes se pusieron a llorar” y “vinieron a sacarnos con caballos” (comunicación personal, 2025). Finalmente, la escuela y las maestras fueron trasladadas, pero no se abrieron nuevos grados. Cada docente acompañaba en el aula a otra, ya que no había aulas libres, y debieron acomodarse junto con los muebles trasladados en los espacios disponibles, iniciándose una convivencia entre ambas comunidades escolares. Con el tiempo, la memoria de la escuela N.º 148 fue diluyéndose. En la búsqueda del archivo escolar de la institución desaparecida no se halló ningún registro ni en la actual Escuela Media N.º 8, que ocupa el edificio original, ni en la escuela N.º 150. No aparece ningún documento que la mencione. Solo permanece el mobiliario, idéntico al de la N.º 150, que únicamente puede ser reconocido como perteneciente a la N.º 148 por quienes trabajaron en ambas instituciones y conservan en su memoria el lugar definitivo que se asignó a esos muebles y a la campana. Se trata de un caso en el que la identidad escolar comunitaria se expresa más a través de la defensa de la institución que mediante estructuras formales de participación, como cooperadoras o clubes de madres, que probablemente existieron, pero que hasta el momento no han podido ser reconstruidas.

Escuela Nacional N.º 230 “Alejandro Petión” (Actual Escuela Primaria N.º 150)

Esta escuela fue fundada en abril de 1955, pocos meses antes del Golpe de Estado, y constituye otra de las instituciones más antiguas de la Ciudad. Para ocupar los cargos directivos

fueron seleccionadas maestras de amplia trayectoria y antigüedad en la zona, entre ellas la señora Luisa Raquel Villalonga de Galizzi, proveniente de la Escuela N.º 224, y la señora Clotilde B. de Zelarrayan, de la Escuela N.º 174. Hasta mayo de 1956 la escuela dependió administrativamente de la N.º 224 y, entre junio de ese mismo año y abril de 1960, funcionó como anexo de la que luego sería la Escuela N.º 232.

En relación con la presencia de cooperadoras y asociaciones, el Informe de 1968 vuelve a mostrar la ausencia de referencias a este tipo de organizaciones, a pesar de que el Consejo Nacional de Educación había solicitado expresamente que se consignara esta información. Durante la visita a la escuela no se permitió el acceso al archivo escolar, bajo el argumento de que no se conserva documentación correspondiente al período analizado debido a distintos conflictos atravesados por la institución, como robos e incendios. No obstante, se pudo realizar una entrevista a una docente con una extensa trayectoria en la escuela, que actualmente se desempeña como secretaria, la señora Lucía Desiderio. Su testimonio aportó información general sobre la institución, aunque no permitió identificar la existencia de formas organizadas de participación comunitaria. En los registros disponibles se mencionan actos con presencia de autoridades nacionales e internacionales, como la señora Sabattini de Barón Biza y el embajador de Haití, pero no aparecen referencias a organizaciones locales o barriales.

En cuanto a donaciones, se identificó únicamente la entrega de banderas de ceremonia en el año 1961, donadas por la Embajada, correspondientes a Argentina y Haití. La participación comunitaria en actos se observa de manera acotada, limitada a la presencia de la comunidad escolar sin registros específicos de actores barriales. Se trata fundamentalmente de actos protocolares de carácter estatal, como la imposición del nombre “Alejandro Petión” en 1959 y la ceremonia de entrega de banderas en 1961, sin evidencia de una organización comunitaria amplia involucrada en su realización.

Respecto de los espacios compartidos, en la entrevista realizada la secretaria actual de la institución, quien fue docente durante muchos años, señaló que para la realización de trámites administrativos debían dirigirse a la Escuela N.º 228, que centralizaba este tipo de gestiones. Asimismo, la escuela recibió a la comunidad de la N.º 148 cuando ambas instituciones fueron fusionadas. Una docente trasladada desde la 148 relató que, si bien la situación resultó muy difícil para las maestras, dado que al llegar no contaban con grados propios y debían compartir aulas con las docentes ya asignadas de la N.º 150, la comunidad educativa las recibió en un clima amable y la convivencia fue pacífica, lo que permitió una integración progresiva.

La institución se encuentra emplazada en el barrio VEMME (Viviendas Económicas Mediante el Mutuo Esfuerzo), creado por el decreto N.º 16201/59, cuya construcción se inició el 6 de febrero de 1960. Se trata de un barrio que no formó parte del trazado original de Ciudad Evita, sino que se fue configurando en función de necesidades coyunturales y se integró posteriormente a la planificación inicial (véase Sarac, 2022). En este sentido, la escuela se inserta en un entorno socioespacial de fuerte impronta cooperativa y de construcción colectiva, lo que probablemente influyó en el escenario comunitario, aunque no fue posible acceder a evidencia escrita que lo documente de manera directa.

En lo que respecta a los registros en actas, únicamente se describen procesos formales vinculados a la organización inicial de la institución en el Informe de 1968. No se hallaron registros de gestiones comunitarias, predominando vínculos de carácter institucional y estatal por sobre relaciones barriales. Finalmente, a partir de las narrativas orales recogidas, fue posible reconstruir el vínculo entre las escuelas que se fusionaron. Sin embargo, en estos relatos la participación comunitaria asociada a la Escuela N.º 150 aparece de manera limitada, sin referencias a una acción colectiva sostenida o estructurada.

Escuela Nacional N.º 231 “Marqués De La Fayette” (Actual Escuela Primaria N.º 151)

En el informe presentado al Consejo Nacional de Educación en el año 1968, el directivo señalaba que en 1957 “la que hoy es la Escuela Nacional N.º 231 nació a la vida gracias a la acción de un grupo de padres y vecinos, ya que el edificio hacía tiempo estaba terminado”. Este origen permite advertir que la creación de la institución no respondió exclusivamente a la política educativa nacional, sino que fue impulsada de manera decisiva por la iniciativa de la comunidad local, que reclamaba la apertura de una escuela cuyo edificio se encontraba concluido pero aún cerrado. En sus inicios, el establecimiento se inauguró como anexo de la Escuela Nacional N.º 224, lo que permite identificar a esta última como escuela matriz, de la cual se desprende la N.º 231 hasta alcanzar posteriormente su autonomía administrativa.

Desde el comienzo, la escuela mostró una fuerte presencia de organizaciones comunitarias. Según consta en el Acta N.º 1, del 21 de marzo de 1957, el acto inaugural se realizó en presencia del Inspector Regional del CNE, del director en uso de licencia, de autoridades militares del Regimiento 3 de Infantería Motorizada, de la Asociación Vecinal “José Manuel Estrada”, de la Asociación Cooperadora, así como de padres y vecinos. Esta primera acta revela una coexistencia característica del período histórico, marcada por la participación militar habitual en los actos escolares de mediados de siglo, una presencia vecinal significativa que legitima socialmente a la escuela desde su nacimiento y una articulación con asociaciones preexistentes que facilitó su organización y sostenibilidad institucional.

La Asociación Cooperadora, activa entre 1957 y 1968, registró once comisiones distintas, con un amplio abanico de tareas vinculadas a la copa de leche, reparaciones edilicias, compra de útiles, organización de fiestas y rifas, mantenimiento del edificio, adquisición de libros para la biblioteca, materiales didácticos, jardinería y obras de infraestructura. A partir de 1965 y hasta 1968 funcionó también un Club de Madres, dependiente de la cooperadora y encargado del cobro de cuotas. Se registraron tres comisiones consecutivas que colaboraron en la cocina y el comedor escolar, atendieron el ropero escolar, realizaron tareas de reparación y reparto de ropa y calzado, organizaron ferias del plato y llevaron adelante acciones de recaudación de fondos. Asimismo, se menciona la provisión del consultorio médico escolar, cuyos elementos fueron adquiridos por el Club de Madres. Este nivel de participación permite observar una escuela forjada colectivamente, con una fuerte asunción de responsabilidades por parte de la comunidad.

Las donaciones registradas son numerosas y diversas. Incluyen útiles escolares, ropa, material de limpieza, elementos para el comedor, materiales didácticos, libros para la biblioteca, parlantes, discos, un piano, cortinas, pintura, arreglos edilicios, una máquina de cortar pasto, la instalación de un portón de entrada y un cerco, la construcción de un refugio escolar, la instalación eléctrica, materiales para el consultorio médico y la Bandera de Ceremonia donada para el acto inaugural por la señora Alba M. de Gorli, entre 1958 y 1959. En el mismo acto de inauguración se dio cumplimiento a una resolución que aceptaba el padrinazgo solidario de las autoridades militares, ejercido por el Centro de Instrucción de Comunicaciones del Ejército.

La participación comunitaria también se expresa en los actos y celebraciones. Se registran el acto de imposición del nombre en 1961, la organización de actos patrios con ornamentación, materiales y golosinas provistos por la cooperadora, así como festivales,

funciones de cine y ferias del plato. La elección del nombre “General Marqués de La Fayette” imprime a la escuela un vínculo internacional particular, distinto del padrinazgo de embajadas presente en otras instituciones, pero igualmente significativo para el análisis de las relaciones exteriores en el sistema educativo. En el Libro de Actas se afirma que “una escuela debe llevar el nombre de alguien cuyo esfuerzo contribuyó al logro de un mundo mejor”. Allí se incluye una reseña sobre la vida de La Fayette, en la cual se destacó que fue una figura clave en los procesos revolucionarios de fines del siglo XVIII, participante de la Guerra de Independencia de los Estados Unidos y protagonista de la Revolución Francesa, asociado a ideales democráticos y republicanos. Esta información se recupera del Acta N.º 4, folio 3, donde se presenta su figura como modelo moral y cívico para el alumnado.

La escuela también adaptó sus espacios para usos que excedían lo estrictamente escolar. Salones y galerías se transformaban en ámbitos para festivales y exposiciones con fines de recaudación, y la construcción de un refugio frente al edificio, realizada por la cooperadora, evidencia una intervención directa de la institución en el tejido urbano del barrio. A partir de 1968 se menciona además la existencia de un consultorio médico atendido por una profesional enviada por el CNE, pero equipado por el Club de Madres, que prestaba un servicio de carácter público dentro del espacio escolar.

Los libros de actas constituyen la base documental del análisis y registran de manera minuciosa gestiones ante autoridades nacionales, inventarios, elecciones de comisiones, pedidos de infraestructura y la organización de eventos. A ello se suman las narrativas orales que remiten a quienes hicieron posible la apertura de la escuela y a figuras recordadas en la memoria institucional.

En conjunto, la Escuela Nacional N.º 231 “General Marqués de La Fayette” se presenta como una institución fuertemente impulsada por la comunidad local, articulada con

organizaciones vecinales y con el Ejército, y sostenida por cooperadoras especialmente activas. Su identidad institucional se construye en torno a valores republicanos, símbolos patrióticos y redes sociales amplias.

Escuela Nacional N.º 232 “Regimiento 3 de Infantería Motorizado General Belgrano” (Actual Escuela Primaria N.º 152)

La Escuela N.º 232 presenta, desde sus inicios, un entramado asociativo notablemente activo y organizado. La Asociación Cooperadora “25 de Mayo” se constituye en 1961, apenas un año después de la independencia de la escuela respecto de la N.º 230. Según lo consignado en las actas, sus presidencias se renuevan periódicamente y asumen funciones vinculadas a la administración, las mejoras edilicias y el acompañamiento pedagógico. Su participación incluye la gestión de recursos, la organización de actividades de recaudación de fondos y el apoyo a servicios escolares como el comedor, el refrigerio y la cooperativa.

En octubre de 1967, en el marco de una Asamblea Extraordinaria, se funda el Club de Madres “Paula Albarracín”, que participa activamente en la atención del comedor escolar, en la elaboración y distribución de refrigerios, en la colaboración con el periódico escolar, en la organización de rifas, ferias y festivales con fines recaudatorios, y en la gestión de ropa y elementos destinados a estudiantes en situación de vulnerabilidad. En ese mismo año se conforma la Cooperativa Escolar, una institución educativa interna con participación estudiantil que contribuye a la formación ciudadana, al manejo de recursos y al fortalecimiento de la comunidad escolar. En conjunto, la Escuela N.º 232 presenta uno de los modelos asociativos más claros dentro del universo de las escuelas Láinez, con una cooperadora estable,

un club de madres institucionalizado y una cooperativa escolar que promueve la participación estudiantil, configurando un sistema comunitario amplio y organizado.

Los registros documentales evidencian además una fuerte cultura de donaciones. En 1968 se dona la primera Bandera de Ceremonia cuando la escuela aún funcionaba como anexo de la N.º 230, y ese mismo año se recibe una nueva Bandera de Ceremonia donada por Micaela Galatro de Scaine. A ello se suman utensilios y bienes destinados al comedor escolar, gestionados y adquiridos mediante fondos mixtos provenientes de la cooperadora y del Consejo Nacional de Educación, así como compras permanentes de material didáctico y utensilios realizadas por la Cooperadora. El Club de Madres provee ropa y calzado, mientras que los libros y materiales pedagógicos son adquiridos tanto por la cooperadora como a través de donaciones de las familias. Estas prácticas solidarias constituyen un componente central en el sostenimiento del proyecto escolar y dan cuenta de vínculos comunitarios fuertes e institucionalizados.

La escuela registra también una intensa actividad pública. En 1960 se realiza la inauguración oficial con la presencia de autoridades escolares y militares, y en 1964 tiene lugar el acto de imposición de nombre, una ceremonia solemne que contó con autoridades nacionales, seccionales y del Regimiento 3 de Infantería Motorizado. A lo largo de los años se celebran el 25 de Mayo, el Día de la Bandera y los actos de cierre de ciclo, con una participación de la cooperadora y del Club de Madres. En 1965 se edita el periódico escolar “Mensajero Escolar”, que funciona como una expresión pública del trabajo institucional. Estos actos y producciones constituyen espacios de sociabilidad y visibilidad pública, integrando a familias, autoridades y referentes militares, y reforzando la presencia de la escuela en la vida comunitaria.

En relación con los espacios compartidos, el comedor escolar fue utilizado por estudiantes de ambos turnos y gestionado de manera conjunta por la cooperadora y el Club de

Madres. El edificio escolar operó como espacio público para actos y asambleas abiertas a los vecinos, y las actividades de recaudación, como festivales artísticos y rifas, utilizaron los espacios escolares para el desarrollo de iniciativas comunitarias.

La documentación disponible muestra una administración prolija y una activa participación comunitaria en las decisiones institucionales formales. Se conservan actas de creación del establecimiento en 1960, de formación de la cooperadora a partir de 1961, registros detallados de las presidencias anuales y de las gestiones internas, actas de actos institucionales como la imposición del nombre, y registros del funcionamiento del comedor escolar, de la cooperativa y de las acciones pedagógicas y administrativas.

Desde las narrativas orales se observa una fuerte presencia barrial y militar.

En conjunto, la Escuela Nacional N.º 232 muestra un entramado de participación comunitaria sólido y sostenido, apoyado en el accionar articulado de la cooperadora, el Club de Madres y la cooperativa escolar. A ello se suma la presencia constante de donantes y un vínculo estrecho con actores militares, que se expresa en una activa vida pública a través de actos, celebraciones y ceremonias institucionales que otorgan a la escuela una fuerte visibilidad en la comunidad.

Escuela Nacional N.º 170 “República de Indonesia” (Actual Escuela Primaria N.º 146)

La presencia de comisiones escolares, cooperadoras, clubes de madres, exalumnos y otras organizaciones se manifiesta desde los orígenes de la institución. La Escuela Nacional N.º 170 se crea como institución independiente en 1960, cuando se independiza de la N.º 174

(Exp. N.º 22.325), y tiene como rasgo distintivo la profunda vinculación diplomática y cultural con la República de Indonesia, lo cual configura una forma de participación comunitaria atravesada por actores internacionales. Este vínculo se debe a que el 4 de mayo de 1960 recibe el nombre de República de Indonesia, relación que se encuentra documentada materialmente a través de placas ubicadas en el edificio.

Ya en 1960 aparece la Asociación Cooperadora “República de Indonesia”, mencionada en el acto de cierre de ese año. La entrevista realizada a la auxiliar y exalumna Blanca Dora Rodríguez, quien fue estudiante entre 1963 y 1971, refiere la presencia del Club de Madres, organización que tenía a su cargo la copa de leche, la provisión de ropa y equipos deportivos y la colaboración en tareas de sostenimiento material de la escuela. Sobre la copa de leche relata: “Era cascarilla con leche, o mate cocido, las mamás preparaban tortas, bizcochuelos o traían pan. Después se daba una fruta” (comunicación personal, 2025). Este testimonio permite observar una participación comunitaria sostenida, expresada a través de organizaciones de base femenina.

Al año siguiente, en el Acta N.º 3 del libro de oro institucional, se menciona la Asociación de Exalumnos, fundada el 17 de junio de 1961, con comisión directiva completamente conformada, cuota societaria, planificación de actividades y continuidad de reuniones. Las entrevistas realizadas a Blanca Rodríguez, a la bibliotecaria Elizabeth Pérez y a la directora de la actual escuela N.º 147, Silvina Zumic, quien fue alumna y docente de la N.º 146, permiten observar la persistencia de vínculos intergeneracionales, ya que varias docentes, auxiliares y directivas actuales fueron antiguas alumnas, lo que sugiere una continuidad comunitaria fuerte. Incluso la directora señala que le resultó muy difícil alejarse de la escuela N.º 146, donde iba a permanecer como vicedirectora, para asumir la dirección en la N.º 147.

Asimismo, se pudo ubicar la presencia del Club de Madres en distintas instancias a lo largo del tiempo.

En relación con las donaciones documentadas, se destaca que la comunidad donante principal no es solamente local sino también internacional. Las actas registran la donación de la Bandera de la República de Indonesia (Acta N.º 1, 26/8/1960), aportes vinculados a instituciones diplomáticas, como el sello y la firma de Tengku Mamoen Halbsjak, Encargado de Negocios, y un telegrama oficial del Gobernador Oscar Alende replicado para acompañar la ceremonia, así como diversos presentes por parte de la Embajada de Indonesia. Los testimonios amplían lo consignado en las actas, mencionando la orquesta de angklung, instrumentos tradicionales de Indonesia que se conservan hasta la actualidad, y la continuidad del intercambio cultural con ese país. Con las donaciones de instrumentos provenientes de la embajada se equipó la sala de música. Blanca Rodríguez hace referencia a la docente Nilda Nalbano, quien fue su maestra y luego docente de sus hijos, y que mantenía y enseñaba el repertorio musical con el angklung. Tocaban música originaria de Indonesia, pero también música argentina, como tangos. Recuerda además que dicha docente tocaba el arpa y era la casera de la escuela, y que una persona de la embajada concurría para enseñar a los estudiantes y capacitar a los docentes. Este testimonio muestra cómo los actores escolares se apropiaron de ese legado y lograron mantenerlo vivo durante décadas.

En el relevamiento realizado en la institución se observaron numerosos elementos donados por la embajada y expuestos en la biblioteca y en vitrinas, como cuadros y muñecos con vestimenta típica del país. También se confirma que las familias aportaban alimentos para la copa de leche, tales como tortas, bizcochuelos y pan, reforzando el carácter comunitario del sostenimiento material de la escuela, rasgo que también se observa en otras instituciones Láinez de la zona. Si bien hay presencia de contribuciones materiales del entorno local, como padrinos

institucionales y la cooperadora, estas resultan menos abundantes que en otras escuelas como la N.º 174 o la N.º 231.

La participación en actos y celebraciones públicas es numerosa y de alto prestigio. Se registra la imposición del nombre “República de Indonesia” el 26 de agosto de 1960, con la presencia de la presidenta del Consejo Nacional de Educación, Barón Biza, y del encargado de negocios de Indonesia. También se documentan actos de fin de ciclo con participación diplomática en 1960, ceremonias anuales conjuntas que incluían actos patrios argentinos, celebraciones de la independencia de Indonesia y la entonación del himno de ese país, práctica que, según las entrevistas a exalumnas, se mantuvo durante décadas. Las actas consignan visitas reiteradas de autoridades de Indonesia en 1961, 1962, 1965, 1968, 1970 y 1971, aunque pudieron haber sido más, así como la participación de grupos enviados por la embajada con números de baile y vestuario típicos. Todos estos actos incluían discursos, números artísticos, danzas tradicionales argentinas e indonesias, presencia de padres y vecinos y una participación estudiantil masiva. En términos comparativos, este nivel de vínculo ceremonial externo convierte a la escuela en la más internacionalizada del conjunto Láinez de Ciudad Evita, aunque existan otras con relaciones similares, pero no con la misma cotidianidad.

En cuanto a los espacios compartidos y los usos múltiples del edificio, la escuela N.º 170 parece concentrar sus actividades en el propio ámbito escolar, reforzado por la presencia de diplomáticos. Las actas históricas muestran una vida escolar altamente ritualizada, con actos por fechas patrias, celebraciones de la independencia de Indonesia, visitas diplomáticas y actividades artísticas. Los testimonios evidencian una fuerte carga identitaria, donde la comunidad y los actores externos, especialmente la embajada, compartían un espacio ceremonial común. En este marco, las entrevistas también mencionan invitaciones a actos realizados en locales de la Ciudad de Buenos Aires.

El libro histórico institucional contiene una abundante documentación, entre la que se incluyen la transcripción íntegra de la resolución de creación de 1960, actas de toma de posesión de directores y vicedirectores, un listado exhaustivo de docentes y personal auxiliar que supera los treinta nombres, actas de cada ceremonia diplomática y escolar entre 1960 y 1968, telegramas oficiales del Gobernador Oscar Alende y del Consejo Nacional de Educación, firmas de autoridades argentinas e indonesias que en algunos actos superan las cuarenta, así como actas de fundación de la asociación de exalumnos y de homenajes institucionales. Este volumen de documentación incrementa la densidad histórica de la institución y permite identificar en la cultura de la escuela N.º 170 un alto compromiso y responsabilidad administrativa.

Finalmente, las narrativas orales incorporan nuevos actores comunitarios y complementan los registros escritos. El testimonio de Silvina Zumic (2024) señala: “Los embajadores vienen a la escuela... hasta que yo estuve se cantaba el himno de Indonesia... era la única escuela del barrio SADOP¹²” (comunicación personal). Este relato corrobora la continuidad del vínculo con Indonesia hasta la actualidad, junto con lo observado en la visita a la institución. A través de las entrevistas realizadas a la exalumna Blanca Dora Rodríguez y a la bibliotecaria Elizabeth Pérez, se articula la memoria barrial, la identidad institucional y el fuerte vínculo internacional. Ambas conservan la memoria de las prácticas culturales indonesias, los himnos y la relación continua con la embajada, aportando testimonios que amplían y confirman los registros formales.

¹² El barrio recibe el nombre de la empresa constructora encargada de la circunscripción segunda de la ciudad.

Análisis comparado de las experiencias situadas en Ciudad Evita en torno a la participación comunitaria

Los resultados de este estudio permiten discutir, desde una perspectiva situada, el modo en que la participación comunitaria operó como un componente del funcionamiento de las escuelas creadas al amparo de la Ley Láinez en Ciudad Evita. Lejos de adoptar una forma homogénea, la participación local se expresó a través de múltiples dispositivos: cooperadoras, clubes de madres, centros de exalumnos, padrinazgos, donaciones y usos compartidos del espacio escolar, que se articularon de manera diferencial según las trayectorias institucionales y los contextos barriales específicos¹³. Sin embargo, esta diversidad no niega la existencia de patrones comunes que permiten identificar una matriz de acción comunitaria ampliamente extendida y socialmente legitimada.

En diálogo con los aportes de Arata y Ayuso (2007) y Petitti (2018), los hallazgos confirman que el dispositivo Láinez no funcionó como una política de expansión estatal unilateral, sino como un proceso de coproducción entre el Estado nacional y las comunidades locales. La denominada “pedagogía de proximidad estatal” se materializó en Ciudad Evita a partir de una presencia estatal normativa, simbólica y de provisión de personal docente, que requirió, para su efectividad, de una infraestructura social sostenida por actores locales. Las asociaciones comunitarias asumieron funciones que excedieron largamente lo complementario,

¹³ En todas las escuelas en las que se pudo acceder a archivos escolares se pudo observar el accionar de cooperadoras formales y activas, (N.º 170 creada en 1960, N.º 174 en 1938, N.º 228 sin fecha exacta, N.º 231 en 1957 y N.º 232 en 1961) y/o clubes de madres (N.º 174 inicia sus actividades en 1958, N.º 231 en 1965, N.º 170 sin fecha y N.º 232 en 1967) y/o centros de exalumnos (N.º 170 en 1961, N.º 174 en 1954 y N.º 228 en 1959), realizando prácticas de participación comunitaria que sostuvieron servicios (copa de leche, comedores), acciones de mantenimiento del edificio escolar y actividades culturales.

convirtiéndose en agentes clave de asistencia social, mantenimiento edilicio y organización de la vida escolar cotidiana.

En este marco se debe destacar la creación de la Cooperativa General Belgrano, organizada desde la Escuela N.º 228 y desde donde se invitó a otras cooperadoras a participar, refleja un esfuerzo de solidaridad y colaboración interinstitucional, no solo entre padres y educadores, sino también con otras escuelas del sistema. La integración de estas cooperadoras fortaleció la organización escolar local y permitió generar acciones conjuntas en beneficio de la atención de los alumnos y gestionar recursos para la mejora educativa. A su vez, el respaldo del estatuto simboliza un proceso de organización autónoma. La intención de formación de esta cooperativa propició la construcción de una comunidad educativa comprometida con el entorno, marcada por la solidaridad barrial.

Las cooperadoras, clubes de madres y centros de exalumnos pueden ser interpretados como dispositivos generadores de recursos colectivos basados en la confianza, la cooperación y la reciprocidad. Estas redes no solo facilitaron la resolución de necesidades materiales inmediatas, sino que también reforzaron la legitimidad social de la escuela como institución central del barrio. En este sentido, los resultados dialogan con la lectura de Pineau (2016), quien sostiene que la expansión de la escuela argentina debe comprenderse como un proceso “de abajo hacia arriba”, en el que el Estado se institucionaliza gracias a alianzas estables con la sociedad civil.

Las donaciones (de material didáctico, mobiliario, alimentos o símbolos patrios) constituyeron otro recurso recurrente que permitió sostener el proyecto escolar. La presencia de damas benefactoras en escuelas como la N.º 231 y la N.º 232, responsables de donaciones como banderas de ceremonia, remite a tradiciones de larga duración vinculadas a las sociedades de beneficencia y a las “damas patrióticas” del siglo XIX, resignificadas en el contexto del

siglo XX. Estas prácticas confirman la persistencia de formas históricas de filantropía escolar, integradas ahora a un entramado comunitario más amplio.

Un aspecto relevante del análisis es la centralidad de la escuela como espacio público barrial, y sus vínculos a veces excedían el espacio físico¹⁴. La multiplicidad de usos de los edificios escolares¹⁵: reuniones vecinales, festivales, ferias, actos, servicios médicos, refuerza la idea de la escuela como núcleo de sociabilidad cívica, tal como han señalado Pineau (2010), Southwell (2004) y Dussel (1997). En el contexto de una urbanización reciente y heterogénea como Ciudad Evita, la escuela operó muchas veces como el primer espacio público estable, organizador de vínculos sociales y productor de identidad territorial.

La presencia de padrinazgos¹⁶ civiles, militares o diplomáticos introduce una dimensión adicional para pensar la articulación entre escuela, Estado y comunidad. Estos vínculos adoptaron modalidades diversas: desde relaciones institucionalizadas y simbólicamente espesas, hasta contactos funcionales o ceremoniales. En línea con la historiografía educativa, el padrinazgo puede ser entendido como un mecanismo de ampliación de las redes escolares, que fortaleció la inserción territorial de las instituciones y contribuyó a su sostenibilidad. En este marco, la relación con las Fuerzas Armadas no aparece como una imposición sistémica, sino como una posibilidad situada, dependiente de contextos locales e históricos¹⁷, proximidades territoriales y decisiones comunitarias.

¹⁴ Donde más se observa es en la N.º 174 y en la N.º 228, donde se recuperó, dada la cantidad de evidencia en actas, que se hacían actividades en clubes, en el Cine Teatro Belgrano/ cine municipal, salones de escuelas vecinas, locales abonados por vecinos, asociaciones vecinales e, incluso, casas de familia.

¹⁵ Especialmente en la N.º 231, N.º 232 y N.º 170.

¹⁶ Los padrinos podían ser instituciones de distinta índole, por ejemplo, unidades militares, como el Centro de Instrucción de Comunicaciones en la Escuela N.º 231 o clubes, como el caso del Almafuerte. En la Escuela N.º 231 el padrinazgo se formalizó a través de resoluciones del CNE.

¹⁷ Hay que recordar que Ciudad Evita sufrió el proceso de desperonización y atravesó coyunturas de expropiación y desalojo de viviendas por parte de militares, y según testimonios orales hubo allanamientos masivos (Véase Médica, 2019, p. 95; Parravicino, 2006, pp. 56-65).

En las escuelas N.º 231 y N.º 232, el lazo militar adquirió un carácter formal y simbólicamente significativo, expresado en padrinzos reconocidos por resoluciones oficiales, imposición de nombres institucionales, donaciones de banderas de ceremonia y participación recurrente de autoridades en actos escolares. En estos casos, la presencia militar funcionó como una instancia de legitimación estatal y cívica, inscripta en prácticas ampliamente aceptadas en la época, vinculadas a la formación moral, patriótica y ciudadana. Sin embargo, otras instituciones, como la N.º 228, establecieron relaciones con actores militares de carácter funcional, orientadas a la obtención de recursos materiales y/o logísticos como medallas, proyectores, elementos deportivos, etc., sin que ello configurara un eje identitario de la institución. En este caso, el vínculo militar se integró a una red comunitaria más amplia que incluyó asociaciones civiles, clubes barriales, embajadas y organismos estatales, dando cuenta de una lógica de gestión escolar basada en la articulación con múltiples actores¹⁸. Por su parte, escuelas como la N.º 230, la N.º 170 y la N.º 174 no presentan evidencias de una relación militar sostenida, predominando en ellas vínculos de tipo civil, barrial o institucional-estatal.

Asimismo, la internacionalización emerge como un fenómeno altamente selectivo. Mientras que en algunas escuelas el vínculo con embajadas se tradujo en prácticas culturales sostenidas e incidencia en la identidad institucional¹⁹, en otras se limitó a dimensiones simbólicas²⁰ o protocolares. Esta heterogeneidad refuerza la idea de que las identidades

¹⁸ Debería integrarse en este grupo la escuela N.º 224 “Ejército de los Andes”, pero debido a las dificultades enunciadas durante la búsqueda documental, no nos es posible indagar la densidad de la relación con las fuerzas armadas y los grupos militares.

¹⁹ La Escuela N.º 170 se destaca por un vínculo estable con la Embajada de Indonesia a partir de la imposición del nombre en 1960. Esta relación no surge de la comunidad local, sino de una política diplomático-cultural que asignó nombres internacionales a ciertas escuelas nacionales durante los años sesenta, pero la escuela 146 desarrolló una cultura institucional propia en torno a ese vínculo.

²⁰ La Escuela N.º 230, cuyo nombre “Alejandro Petión” la vincula a la República de Haití, dado que Alexandre Pétiou (1770–1818) fue uno de los líderes más importantes de la Revolución Haitiana, considerado fundador de la República de Haití. En Argentina, su figura es especialmente reconocida porque brindó apoyo político y material a José de San Martín para la campaña libertadora. En la 231, la elección del Marqués de La Fayette como

escolares no fueron meramente prescritas desde el centro, sino construidas a partir de apropiaciones locales diferenciadas.

Otro aspecto que complejiza la lectura de la participación comunitaria es la casi total ausencia de vínculos institucionalizados con organizaciones religiosas, aun cuando la historiografía ha señalado la persistencia de prácticas católicas en escuelas nacionales laicas durante buena parte del siglo XX. En el corpus analizado, solo se registra una referencia explícita a este tipo de prácticas: la bendición de aulas con nombres de poetas argentinos en la Escuela N.º 228 en 1962. Esta excepcionalidad resulta significativa y permite pensar, para el caso de Ciudad Evita, la consolidación de un modelo estatal laico más marcado, en el que la dimensión simbólica no se organizó en torno a lo religioso, sino a formas de sacralización civil. En este sentido, prácticas como las visitas escolares a los restos de Eva Perón o los actos de adhesión al Segundo Plan Quinquenal pueden leerse como expresiones de una ritualidad política que ocupó el lugar de lo sagrado en el espacio escolar, en línea con la cultura política peronista.

Esta impronta simbólica se manifestó también en alineamientos institucionales explícitos durante el período peronista. En escuelas como la N.º 174, la cooperadora impulsó homenajes a Eva Perón, la instalación de un busto y vínculos con la Fundación Eva Perón y el Ateneo Peronista, mientras que en la N.º 228 se documentan actos de adhesión a políticas nacionales con participación familiar. Estos registros confirman que las asociaciones comunitarias no solo gestionaron recursos materiales, sino que también operaron como

referente simbólico imprime un perfil internacional particular, este nombre evoca una figura relevante en la historia de la libertad en Francia y Estados Unidos, pero no hay evidencia de vínculos con representaciones francesas, consulados ni instituciones internacionales. El acto de imposición del nombre fue local y nacional (CNE, autoridades militares), sin actores internacionales. Queda mencionar sobre este tipo de vínculo, que en la escuela N.º 228 se ha observado algún contacto de cooperación tecnológica con la Embajada de Estados Unidos, pero eventual.

mediadoras de sentidos políticos y memorias colectivas, reforzando la inscripción de la escuela en el proyecto nacional vigente.

A su vez, el quiebre político de 1955 y los gobiernos posteriores reconfiguraron el universo simbólico escolar. La interrupción del proyecto peronista implicó no solo un cambio de autoridades y de orientaciones políticas, sino también una profunda reconfiguración del sentido urbano, institucional y simbólico de la ciudad y de sus escuelas. A partir de ese momento, las instituciones educativas debieron reacomodarse a un escenario caracterizado por la discontinuidad del proyecto urbanístico original, la redefinición de las políticas educativas nacionales y una creciente fragmentación territorial.

En este contexto, la creación de nuevas instituciones educativas adoptó modalidades distintas a las del período fundacional. Mientras que las primeras escuelas habían sido diseñadas e instaladas de manera simultánea al trazado de la ciudad, las posteriores surgieron frecuentemente como anexos de escuelas preexistentes, compartiendo edificios, autoridades y personal docente. Esta lógica de anexos y posterior independencia, ampliamente documentada en los registros escolares, permitió una rápida expansión de la cobertura educativa, pero también generó identidades escolares superpuestas y vínculos interinstitucionales estrechos, que resultaron característicos de Ciudad Evita. La circulación de docentes, estudiantes y prácticas entre escuelas próximas reforzó una experiencia educativa barrial compartida, aun en un contexto de creciente desarticulación del proyecto urbano original.

Desde el punto de vista institucional, la etapa posterior a 1955 estuvo marcada por una mayor distancia entre las escuelas y el Estado nacional. Si bien las escuelas continuaron dependiendo formalmente del Consejo Nacional de Educación, los registros muestran una creciente dificultad para obtener respuestas a solicitudes de recursos, mejoras edilicias o

asistencia social. En este marco, la participación comunitaria adquirió un carácter aún más relevante.

Esta tensión entre centralización simbólica y descentralización material se profundiza al analizar la gestión cotidiana. Los informes del CNE muestran que decisiones locales (desde la colocación de una placa conmemorativa hasta la organización de turnos escolares) requerían autorización de instancias centrales, mientras que la provisión efectiva de servicios básicos quedaba en manos de la comunidad. Los ejemplos del Club de Madres de la Escuela N.º 231, encargado del comedor, la higiene y la entrega de ropa, o del Club de Madres de la N.º 232, responsable del refrigerio reforzado y del periódico escolar, ilustran con claridad este desfase. De manera similar, las tareas de mantenimiento edilicio asumidas por cooperadoras: pintura, cercos, jardinería, no respondieron a una lógica de mejora excepcional, sino a la necesidad de garantizar condiciones mínimas de funcionamiento ante la lentitud burocrática del CNE.

En este sentido, la participación comunitaria puede interpretarse como un mecanismo de adaptación frente a las limitaciones del modelo centralizado. Las asociaciones escolares desarrollaron una cultura de autogestión y asistencia social profundamente situada en la realidad material de Ciudad Evita, que operó como una forma de descentralización de hecho del Consejo Nacional de Educación. La cultura institucional Láinez aportó el marco legal, el personal docente y la legitimidad simbólica, mientras que la comunidad sostuvo la materialidad de la escuela y garantizó el bienestar cotidiano de los alumnos en un contexto de urbanización reciente y vulnerabilidad social.

Finalmente, la construcción de memoria institucional observada en algunas escuelas permite problematizar el lugar de la escuela como espacio de transmisión simbólica intergeneracional. Las prácticas de reconocimiento, las conmemoraciones y las narrativas

orales refuerzan la idea de un capital simbólico duradero ²¹, que excede la función administrativa de la institución y la inscribe en una historia compartida por generaciones de familias.

Conclusiones

El análisis de las escuelas primarias nacionales creadas en la actual Ciudad Evita bajo el amparo de la Ley Láinez permite complejizar las interpretaciones tradicionales sobre la implementación de esta política educativa y sobre la relación entre Estado, escuela y comunidad en la Argentina de mediados del siglo XX. Lejos de constituir espacios pasivos de aplicación de una normativa centralizada, las escuelas estudiadas se configuraron como instituciones profundamente imbricadas en las tramas sociales, políticas y territoriales del contexto en el que se insertaron.

En primer lugar, el estudio evidencia que la utilización de la Ley Láinez en Ciudad Evita respondió a una modalidad singular de intervención estatal. A diferencia de otros territorios, la instalación de las escuelas no surgió de demandas provinciales ni vecinales, sino que se inscribió en un proyecto urbano planificado desde el Estado nacional, asociado al programa de urbanismo social del primer peronismo. En este marco, las escuelas fueron concebidas como piezas estructurales del diseño de la ciudad, lo que explica la excepcionalidad

²¹ Un ejemplo, es lo sucedido en la escuela N.º 228 con motivo del 15º aniversario, cuando se entregaron medallas recordatorias al personal docente que se había desempeñado desde los orígenes de la escuela, gesto que puede interpretarse como una política simbólica de valorización del trabajo fundador y de institucionalización de la memoria escolar. A esta dimensión se suman testimonios documentales y orales que evidencian la persistencia de lazos afectivos y profesionales a lo largo del tiempo. La carta enviada por una docente que participó de los primeros años de funcionamiento, aun encontrándose radicada en el exterior, expresa un fuerte sentido de pertenencia y revela que la identidad institucional se mantiene más allá de las trayectorias individuales y de las distancias geográficas.

de contar con edificios escolares construidos específicamente para tal fin y la ausencia de alternativas educativas privadas o confesionales en el territorio.

No obstante, la planificación centralizada no anuló la participación comunitaria. Por el contrario, los resultados muestran que la vida escolar se sostuvo y se enriqueció a partir de una densa red de actores locales y extralocales. Cooperadoras, clubes de madres, asociaciones de exalumnos, instituciones deportivas, organizaciones vecinales, dependencias estatales y, en algunos casos, actores internacionales, intervinieron de manera sistemática en el sostenimiento material, simbólico y social de las escuelas. Estas prácticas confirman que la participación comunitaria no fue un fenómeno accesorio ni excepcional, sino un componente estructural de la escolarización en este espacio urbano.

El análisis comparativo de las instituciones permite identificar distintos niveles y modalidades de participación. Algunas escuelas, como la N.º 174 y la N.º 228, presentan una alta densidad participativa, con estructuras organizativas estables, registros administrativos exhaustivos y una fuerte articulación interinstitucional. Otras, como la N.º 170, muestran formas específicas de participación atravesadas por vínculos diplomáticos y culturales internacionales, que dotaron a la institución de una identidad singular dentro del entramado escolar local. En el caso de la N.º 224, la ausencia de archivo escolar obligó a reconstruir la experiencia a partir de fuentes indirectas y memorias orales, revelando que la participación comunitaria también se expresó a través de resistencias colectivas frente a decisiones estatales, como la fusión y el traslado de la institución.

Estos hallazgos refuerzan la pertinencia de abordar la participación comunitaria como una práctica situada, heterogénea y atravesada por relaciones de poder, tal como proponen los enfoques teóricos recuperados en este trabajo. La comunidad no solo colaboró con recursos materiales ante las limitaciones del Estado, sino que intervino activamente en la definición de

sentidos, en la construcción de identidades escolares y en la producción de memorias locales. En este sentido, las escuelas Láinez de Ciudad Evita pueden ser entendidas como espacios de coproducción educativa, donde la estatalidad se construyó de manera relacional y territorializada.

Asimismo, el estudio pone en evidencia el impacto del quiebre político de 1955 en la gestión escolar y en las dinámicas comunitarias. A partir de entonces, la expansión escolar continuó, pero bajo lógicas fragmentarias. La creación de nuevas escuelas se realizó mayormente a través de anexos de instituciones preexistentes, con uso compartido de edificios, autoridades y personal, lo que permitió responder al crecimiento demográfico sin un proyecto urbano integrado.

En paralelo, las escuelas ampliaron su área de influencia e incorporaron poblaciones provenientes de barrios linderos, lo que tensionó la lógica original de barrio-escuela, pero reforzó el rol integrador de las instituciones educativas. En un contexto de menor presencia efectiva del Estado nacional, la participación comunitaria adquirió un peso creciente: cooperadoras, clubes de madres y asociaciones de exalumnos intensificaron su intervención para sostener material y simbólicamente la vida escolar.

Pese a los intentos de neutralización política, las escuelas funcionaron como espacios de continuidad de memorias locales y vínculos intergeneracionales, preservando prácticas y sentidos construidos durante el período fundacional. Este proceso gradual de reconfiguración institucional y territorial explica que la provincialización de 1969 no constituyera una ruptura abrupta, sino la culminación de transformaciones iniciadas tras 1955, en el marco de escuelas con identidades consolidadas y una fuerte tradición de coproducción educativa con la comunidad.

Desde una perspectiva historiográfica, este trabajo contribuye a ampliar el conocimiento sobre la implementación de la Ley Láinez en contextos urbanos, un aspecto menos explorado que su aplicación en ámbitos rurales. Asimismo, aporta a la historia local y regional de La Matanza, visibilizando experiencias escolares que resultan clave para comprender los procesos de escolarización, urbanización y construcción comunitaria en el conurbano bonaerense.

Finalmente, la investigación deja abiertas nuevas líneas de indagación. Entre ellas, el análisis comparativo con otras ciudades planificadas del período, el estudio de las trayectorias docentes y estudiantiles en el largo plazo, y la profundización en los efectos de la provincialización de 1969 sobre las identidades institucionales y las formas de participación comunitaria. En conjunto, los resultados aquí presentados refuerzan la necesidad de pensar la historia de la educación desde escalas locales y territoriales, capaces de dar cuenta de la complejidad y la heterogeneidad de los procesos educativos en la Argentina del siglo XX.

Referencias

- Acha, O., y Quiroga, N. (2009). La normalización del primer peronismo en la historiografía argentina reciente. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 20(2), 7-34.
- Acha, O., y Quiroga, N. (2012). *El hecho maldito. Conversaciones para otra historia del peronismo*. Prohistoria.
- Achilli, E. (2010). *La trama de la escuela: Historia y memoria en la educación argentina*. Homo Sapiens.
- Aelo, O. (2010). (Comp.). *Las configuraciones provinciales del peronismo. Actores y prácticas políticas, 1945-1955*. Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires.
- Aelo, O. (2012). *El peronismo en la provincia de Buenos Aires (1946-1955)*. Eduntref.

Agostino, H. N. (2017). El Normal de Ciudad Evita: Patrimonio histórico del partido de La Matanza.

Antigua Matanza, 1(1), 114-149.

Agostino, H. N., Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2018). *La Escuela Láinez de Ramos Mejía* [ponencia]. XIII Encuentro Nacional y VII Congreso Internacional de Historia Oral de la República Argentina, Trelew, Argentina.

Agostino, H. N., Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2021). *Educación en La Matanza. Decisiones y concreciones entre 1778-1945*. Universidad Nacional de La Matanza.

Agostino, H. N., Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2022). La instalación de escuelas Láinez en Ciudad Evita, La Matanza. En Congreso de Historia de los Pueblos (Comp.), *XVIII Congreso de Historia de los Pueblos* (pp. 153-175). AAPBA.

Agostino, H. N., Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2023, noviembre 16-17). *Disquisiciones en torno a la instancia heurística y la escala local: revisión de las prácticas en proyectos de investigación sobre Historia de la Educación de La Matanza, provincia de Buenos Aires (siglo XX)* [ponencia] XIII Jornadas de Educación y Diversidad Sociocultural en Contextos Regionales, Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy, Argentina.

Agostino, H. N., y Pomés, R. (2015). *El partido de La Matanza y su historia*. Municipalidad de La Matanza.

Alliaud, A. (2009). *Maestros: Formación, prácticas y persistencias*. Paidós.

Arata, N. (2010). Políticas educativas y prácticas locales: Las escuelas Láinez en perspectiva histórica. *Anuario de Historia de la Educación*, (11), 53-68.

Arata, N., y Ayuso, M. L. (2007). Conflictos, tensiones y fracturas en la formación del sistema educativo argentino: Tres perspectivas sobre la Ley Láinez. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *A cien años de la Ley Láinez* (pp. 15-34). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

- Armus, D., y Bohoslavsky, E. (2015). Vivienda popular y asociacionismo en la conformación del gran Buenos Aires. En G. Kessler (Dir.), *Historia de la provincia de Buenos Aires: el Gran Buenos Aires* (pp. 493-520). Unipe.
- Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2018). Las escuelas Láinez en La Matanza: análisis intra-institucional situado (1905-1935). En H. N. Agostino (Dir.), *ACTAS de las VII Jornadas de Historia Regional de La Matanza* (pp. 608-658). Universidad Nacional de La Matanza.
- Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2023a). La transferencia de las escuelas primarias nacionales situadas en La Matanza a la órbita provincial (1968-1970): Un análisis multiescalar desde dimensiones historiográficas, contextuales sociohistóricas y discursivas. *Síntesis Clave, Boletín Informativo*, (167), 1-19.
- Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2023b). *La participación comunitaria en el desarrollo intrainstitucional de las escuelas primarias de gestión nacional en el municipio de La Matanza, provincia de Buenos Aires (1910-1945)* [ponencia]. XXII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana - III Encuentro de Investigadores en Formación. A 40 años de la recuperación democrática: legados, debates y desafíos en la historia de la educación. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2024a). 10. *Escuela nacional N.º 228, La Matanza. Estado de situación hacia 1968*. Junta de Estudios Históricos de La Matanza.
<https://sduediciones.unlam.edu.ar/index.php/histo-matanza/catalog/book/44>
- Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2024b). 11. *Escuela nacional N.º 230, La Matanza. Estado de situación hacia 1968*. Junta de Estudios Históricos de La Matanza.
<https://sduediciones.unlam.edu.ar/index.php/histo-matanza/catalog/book/45>
- Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2024c). 12. *Escuela nacional N.º 231, La Matanza. Estado de situación hacia 1968*. Junta de Estudios Históricos de La Matanza.
<https://sduediciones.unlam.edu.ar/index.php/histo-matanza/catalog/book/46>

- Artola, A. Y., y Bertune Fatgala, M. N. (2024d). *13. Escuela nacional N.º 232, La Matanza. Estado de situación hacia 1968*. Junta de Estudios Históricos de La Matanza. <https://sduediciones.unlam.edu.ar/index.php/histo-matanza/catalog/book/47>
- Ayuso, D. (2019). Estado, territorio y escolarización: Una lectura sobre la Ley Láinez en la construcción de la educación rural argentina. *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 19(2), 1-20.
- Badia, G. y Saudino, M. (2015). La construcción político-administrativa del conurbano bonaerense. En Kessler, G. (Dir.), *Historia de la provincia de Buenos Aires: el Gran Buenos Aires* (pp. 103-128). Unipe.
- Ballent, A. (1997). *Las huellas de la política: Arquitectura, vivienda y ciudad en las propuestas del peronismo. Buenos Aires, 1946-1955* [Tesis doctoral no publicada]. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Basile, S. (2020). Luigi Piccinato: la trayectoria austral del “padre” del Urbanismo Moderno Italiano (1948-50). *Anales Del Instituto De Arte Americano E Investigaciones Estéticas "Mario J. Buschiazso"*, 50(1), 81-99. <http://www.iaa.fadu.uba.ar/ojs/index.php/anales/article/view/336/589>
- Bertune Fatgala, M. N., Artola, A. Y., y Ledesma, G. (2023). *Mapeo de Escuelas Primarias transferidas de la órbita nacional a la provincia de Buenos Aires, La Matanza, 1969-1970*. Junta de Estudios Históricos de La Matanza. <https://sduediciones.unlam.edu.ar/index.php/histo-matanza/catalog/book/2>
- Bertune Fatgala, M. N., y Artola, A. Y. (2025). Del archivo al aula: experiencias, desafíos y estrategias para el trabajo con fuentes en Historia de la Educación [Conferencia]. En M. N. Bertune Fatgala (Dir.), *Actas de las IX Jornadas de Historia Regional de La Matanza*. Universidad Nacional de La Matanza. <https://sduediciones.unlam.edu.ar/index.php/histo-matanza/catalog/book/52>
- Bordón, J. O. (2010). Historia y política de la descentralización y el gobierno educativo. En *Políticas educativas y territorios. Modelos de articulación entre niveles de gobierno* (pp. 113-129). Unesco.

- Bozzoli, C. (2009). *Las escuelas del Plan Láinez. El valor de la significación de una propuesta educativa 1884 - 1934*. Nobuko.
- Cao, C. B. (2007). El pensamiento social y educativo de Manuel Láinez. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *A cien años de la Ley Láinez* (pp. 71-81). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Cattaneo, D., y Blanc, M. C. (2025). Edificar las escuelas Láinez. Aproximaciones desde la cultura material en la provincia Santa Fe (1905-1945). *Revista Tiempo de Gestión*, (37), 51–77.
- Consejo Nacional de Educación. (1914). *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Años 1911 y 1912*. Impr., Lit. y Enc., de G. Kraft.
- Consejo Nacional de Educación. (1935). *Ley de Educación Común...* Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación.
- Consejo Nacional de Educación. (1949). *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Año 1947*. Talleres Gráficos del Consejo Nacional de Educación.
- Dono Rubio, S., y Lázzari, M. (2007). La Ley Láinez en el debate federalismo - centralismo: un interregno entre las palabras y las cosas. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *A cien años de la Ley Láinez* (pp. 47-56). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Dubini, M., y Orovitz, B. (2007). La Ley Láinez y la consolidación del centralismo. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *A cien años de la Ley Láinez* (pp. 57-69). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Durá Gúrpide, I. (2025). La construcción de Escuelas Nacionales en Mendoza, Argentina (1905-1978). Actores y etapas en su gestión. *Revista Tiempo de Gestión*, (37), 132-150.
- Dussel, I. (1997). *Curriculum, escuela y sociedad en la Argentina (1880–1916)*. Miño y Dávila.
- Fernández, S. (2018). La historia regional y local, y las escalas de investigación. Un contrapunto para pensar sobre desafíos historiográficos. *Quinto Sol*, 22(3), 1-51.
- Fiorucci, F. (2012). El campo escolar bajo el peronismo, 1946-1955. *Rev. Hist. Edu. Latinoam.*, 14(18), 139-154.

- Gallardo, Á. (1918). *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Año 1916*. Talleres Gráficos de la Penitenciaría Nacional.
- Gallardo, Á. (1920). *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Año 1919*. Talleres Gráficos Argentinos de L. J. Rosso y Cía.
- García, N., Ricotti, E., y Alucin, S. (2025). De autopistas, cruces y caminos rurales: Los archivos en la ruta de las escuelas Láinez en el territorio santafesino. *Revista Tiempo de Gestión*, (37), 31-50.
- Giménez, J. C. (2025). Las escuelas primarias nacionales y el primer peronismo en Santa Fe (1946 – 1949). *Revista Tiempo de Gestión*, (37), 78–98.
- Gorelik, A. (2015). Terra incognita. Para una comprensión del Gran Buenos Aires como Gran Buenos Aires. En G. Kessler (Dir.), *Historia de la provincia de Buenos Aires: el Gran Buenos Aires* (pp. 21-69). Unipe.
- Graciano, O. (2013). El mundo de la cultura y las ideas. En J. M. Palacio (Ed.), *Historia de la Provincia de Buenos Aires. De la Federalización de Buenos Aires al advenimiento del peronismo* (1880-1943) (v. 4, pp. 153-182). Edhasa; UNIPE, Editorial Universitaria.
- James, D. (2013). Los orígenes del peronismo y la tarea del historiador. *Archivos de la historia del movimiento obrero y la izquierda*, (3), 131-147. <https://doi.org/10.46688/ahmoi.n3.100>
- Katz, R. S. (1996). *Historia de la educación en la Provincia de Buenos Aires*. Talleres gráficos Weben.
- Linares, M. C. (2007). Ley Láinez, la discusión por el “mínimum”. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *A cien años de la Ley Láinez* (pp. 35-46). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Longoni, R., Molteni, J. C., Galceran, V., y Fonseca, I. (2006). Los barrios obreros del gobernador Mercante. En C. Panella (Comp.), *El Gobierno de Domingo Mercante en Buenos Aires (1946-1952). Un caso del peronismo provincial* (pp. 223-244). Instituto Cultural Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, Archivo de la Provincia de Buenos Aires.
- Marcor, D. y Tcach, C. (2003). (eds.). *La invención del peronismo en el interior del país*. Universidad Nacional del Litoral.

- Marcor, D. y Tcach, C. (2013). (eds.). *La invención del peronismo en el interior del país II*. Universidad Nacional del Litoral.
- Médica, G. (2006). La ciudad del rodete. En M. B. Parravicino, (2006). *Quien quiera contar, que cuente. La historia por sus protagonistas* (pp.45-66). Inédito.
- Médica, G. (2019). *El perfume de los almendros. La Resistencia Peronista en La Matanza (1955-1960)*. El Zócalo Editorial.
- Médica, G., y Re, N. (2009). De Mataderos a la "Ciudad del Rodete". Carlos "El Tano" Di Taranto. Un fragmento de la Resistencia Peronista en Ciudad Evita 1955-1960. *Historia, Voces y Memoria*, (1), 81-105.
- Ministerio de Educación, Dirección General de Enseñanza Primaria. (1950). *Educación Común en la Capital, Provincias y Territorios Nacionales. Año 1948*. Ministerio de Educación.
- Nómina de autoridades y de casas de estudios. (1969, agosto). *Enfoques*, 2.
- Núñez, P. (2014). Participación escolar y desigualdad social: Un análisis desde la sociología de la educación. *Propuesta Educativa*, (41), 68-76.
- Panella, C. (2005). *El gobierno de Domingo A. Mercante en Buenos Aires (1946-1952). Un caso de peronismo provincial*. Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires y Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires.
- Parravicino, M. B. (2006). *Quien quiera contar, que cuente. La historia por sus protagonistas*. Inédito.
- Petitti, E. M. (2016). La educación primaria en los campos de la provincia de Buenos Aires (1943-1955). *Mundo Agrario*, 17(34), 1-23
<https://mundoagrario.unlp.edu.ar/article/view/MAv17n34a02>
- Petitti, E. M. (2017). La educación primaria en la provincia de Buenos Aires: política, instituciones y administración (1955-1966). *Revista IRICE*, (32), 39-65.
<https://doi.org/10.35305/revistairice.v32i32.917>
- Petitti, E. M. (2018). Comunidades, territorios y escuela pública: Aportes para una historia social de la educación rural en Argentina. *Sociedad y Educación*, 5(2), 71–91.

- Petitti, E. M. (2020a). La transferencia de las escuelas primarias nacionales a las provincias durante la última dictadura militar en Argentina (Entre Ríos, 1976-1978). *História da Educação*, 24, e99157. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/99157>
- Petitti, E. M. (2020b). Comunidad, Estado y prácticas escolares: Perspectivas para el análisis histórico de la educación rural. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, 18(2), 83–102.
- Petitti, E. M. (2021). La relación nación-provincia y la educación primaria en Argentina (1905-1978). *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 32(63), 1-35. <https://doi.org/10.33255/32637998>
- Petitti, E. M. (2025). La creación de escuelas Láinez en las provincias argentinas: normativas, períodos y distribución (1906-1943). *Revista Tiempo de Gestión*, 13-30.
- Pineau, P. (1997). *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires (1875-1930). Una versión posible*. FLACSO CBC, UBA.
- Pineau, P. (2006). *El principio del fin: políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Ediciones Colihue SRL.
- Pineau, P. (2010). *Historia y política de la educación argentina*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Pinkasz, D. (1993). Escuelas y desiertos: hacia una historia de la educación primaria en la Provincia de Buenos Aires. En A. Puiggrós (Ed.), *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)* (v. 4, pp. 13-58). Editorial Galerna.
- Pivadori, M. R. (2007). A 100 años de la Ley Láinez. Una apelación a la memoria para volver a pensar la educación y nuestro lugar de educadores. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, *A cien años de la Ley Láinez* (pp. 83-101). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Pomés, R. (2020). *El peronismo en el municipio de La Matanza: partido y gobierno (1945-1955)* [Tesis de Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján] <http://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/1030>
- Puiggrós, A. (1992). La educación argentina desde la reforma Saavedra Lamas hasta el fin de la década infame. Hipótesis para la discusión. En A. Puiggrós (Dir.), *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)* (pp. 15-97). Galerna.

- Rockwell, E. (2007). *Huellas en la escuela: Memoria, prácticas y experiencias*. Paidós.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Salomón, A. (2012). *El peronismo en clave rural y local: Buenos Aires, 1945-1955*. UNQ.
- Sarac, N. (2022). *Organización, planificación y construcción del Barrio Vemme. Realización de un sueño*. [Tesis de Licenciatura en Historia]. Universidad Nacional de La Matanza, San Justo, Argentina.
- Scotto, M. E. (2021). *Las cooperadoras escolares*. Edición de autor.
- Southwell, M. (2004). La escuela y la construcción de legitimidad. *El Monitor de la Educación*, (2), 28-29.
- Souto, M., y Villegas, V. (2011). Mi infancia: Dos relatos conversacionales sobre Ciudad Evita. *Revista de Historia Bonaerense*, (38), 28-35.
- Tedesco, J. C., y Cardini, A. (2007). Educación y sociedad proyectos educativos y perspectivas futuras. En S. Torrado (Ed.), *Población y bienestar en la Argentina del primero al segundo Centenario. Una historia social del siglo XX* (v. 2, pp. 439-468). Edhasa.
- Tenti Fanfani, E. (2004). *La escuela y la cuestión social*. Siglo XXI.
- Tienen nueva numeración las escuelas Láinez. (1970, 14 de mayo). *Enfoques*, 8.
- Torres, H. (2001). *Tres grandes procesos de suburbanización en Buenos Aires: 1904- 1914, 1943- 1960 y 1991- 2001*. Clase pronunciada en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.