



FLACSO
ARGENTINA

FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ACADEMICA ARGENTINA
MAESTRIA EN CIENCIAS SOCIALES CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN

TITULO DE LA TESIS:

“La internacionalización de la educación en la Argentina. El rol de UNESCO como agente educativo durante la presidencia de Frondizi a la luz de *El Monitor de la Educación Común* (1959-1961)”

AUTORA: Prof. Lic. Melisa Bustos.

DIRECTORA: Dra. Silvia Finocchio.

FECHA: Octubre 2021.

Resumen

La finalización de la II Guerra Mundial y el surgimiento de la denominada “Guerra Fría” trajo aparejado el establecimiento de un “nuevo orden bipolar” liderado por Estados Unidos y la Unión Soviética, en el cual ambas potencias promovían sistemas político-económicos antagónicos disputándose la primacía global. En este contexto, la educación cobra suma importancia en el procedimiento de transmisión ideológica. En esta investigación trabajaremos el proceso de internacionalización de las ideas educativas del bloque capitalista a través de la UNESCO, dado que desde ese entonces este organismo internacional ha desempeñado un rol relevante en la tarea de difusión de proyectos y la puesta en ejecución de agendas educativas a escala global a partir de las cuales se constituirá una innovadora burocracia internacional.

La UNESCO enviaba regularmente misiones a los países en vías de desarrollo y organizaba seminarios internacionales para trabajar temas vinculados al planeamiento educativo, a la formación de cuerpos docentes especializados y al correcto funcionamiento de los Centros Regionales para América Latina, dinámica que repercutió en Argentina tras asumir su mandato presidencial Arturo Frondizi. Una de las estrategias para la ejecución del modelo desarrollista que caracterizó su gestión económica fue la utilización de la publicación educativa *El Monitor de la Educación Común*, órgano oficial del Consejo Nacional de Educación, como medio de difusión de las ideas del período y caja de resonancia de los debates internacionales en materia de educación. Teniendo estas premisas presentes, este trabajo tendrá como finalidad abordar la internacionalización de la educación en la Argentina, analizando el rol de la UNESCO en cuanto agente educativo a la luz de la revista *El Monitor* entre los años 1959 y 1961, intentando comprender los modos en que la publicación participó en la traducción local de los discursos del organismo internacional por medio del análisis de las ideas circulantes en sus páginas y rastreando aquellos elementos discursivos que contribuían a la legitimación de la UNESCO como criterio de autoridad y usina de ideas innovadoras.

Palabras clave: Educación- Frondizismo - Desarrollismo- Prensa Educativa- UNESCO.

Abstract

The end of World War II and the emergence of the so-called “Cold War” brought about the establishment of a “new bipolar order” led by the United States and the Soviet Union, both powers promoted antagonistic political-economic systems, disputing global primacy. In this context, education becomes very important in the ideological transmission procedure. In this research we will work on the internationalization process of the educational ideas of the capitalist bloc through UNESCO, since then this international organization has played a relevant role in the task of disseminating projects and implementing educational agendas on a global scale which constituted an innovative international bureaucracy. UNESCO regularly sent missions to developing countries and organized international seminars to work on issues related to educational planning, the training of specialized teaching bodies and the proper functioning of the Regional Centers for Latin America, this dynamic had repercussions in Argentina after Arturo Frondizi’s presidential assumption. One of the strategies for the execution of the developmental model that characterized his economic management was the use of the educational publication “*El Monitor de la Educación Común*”, official organ of the National Council of Education, this magazine became the mean of diffusion of ideas of the period and a sounding board for international debates on education. Bearing these premises in mind, this work will aim to address the internationalization of education in Argentina, analyzing the role of UNESCO as an educational agent in the light of the magazine *El Monitor* between 1959-1961, trying to understand the ways this publication participated in the local translation of the speeches of this international organization through the analysis of the ideas in its pages and tracing the discursive elements that contributed to the legitimation of UNESCO as a criterion of authority and powerhouse of innovative ideas.

Keywords: Education- Frondizismo -developmentalism- Educational press- UNESCO.

Agradecimientos

En primer lugar, deseo agradecerle de manera especial a la Profesora Silvia Finocchio por su apoyo y guía en el desarrollo de esta tesis y por haberme permitido descubrir el maravilloso universo de la prensa educativa. En segundo lugar, deseo agradecerles a Diego, Sofía, Daniela y Ariel por el soporte y ánimo incondicional a lo largo del proceso de escritura, y a Julio por haberla leído dedicadamente aportando sus valiosas sugerencias.

**“La internacionalización de la educación en la Argentina. El rol de UNESCO
como agente educativo durante la presidencia de Frondizi a la luz de *El Monitor
de la Educación Común* (1959-1961)”**

Índice:

Introducción.	7
Estado del arte.	14
Capítulo I. El contexto regional en un mundo bipolar.	
1.1 La Revolución Cubana y su influencia local en el contexto de la Guerra Fría.....	23
1.2 La política exterior de Estados Unidos ante el avance ideológico marxista en la región...	29
Capítulo II. La presidencia de Arturo Frondizi.	
2.1 La UCRI en el poder: encuentros, desencuentros y tensiones.....	36
2.2 Frondizi: la implementación del modelo desarrollista.....	42
2.3 La política educativa frondizista: la vinculación de la educación al modelo desarrollista.....	48
Capítulo III Revista “<i>El Monitor de la Educación Común</i>” (1959 – 1961).	
3.1 Propuestas de la línea editorial, destinatarios, plano estético y contenidos de la publicación.....	60
3.2 Diagrama de la publicación, artículos, temáticas, secciones y colaboradores.....	71
3.3 Comunicaciones oficiales en la revista.....	79
3.4 Suplemento especial: Sesquicentenario de la Revolución de Mayo.....	85
3.5 El modelo desarrollista a través de la publicación.....	91

Capítulo IV Los organismos internacionales en tanto agentes educativos: El caso

UNESCO.

4.1 UNESCO: creación, función, objetivos y proyecto cultural educativo.....99

4.2 El rol de UNESCO y su injerencia en la política educativa argentina a la luz de la revista *El Monitor*.....104

4.3 Las problemáticas educativas planteadas por UNESCO difundidas por *El Monitor*.....119

4.4 Propuestas innovadoras en materia educativa surgidas por iniciativas de la UNESCO...129

4.5 Ejemplar extraordinario por las Jornadas Pedagógicas Panamericanas patrocinadas por UNESCO.....133

Conclusiones.....139

Referencias bibliográficas.....143

Anexos.

I. Frases de pie de página del ejemplar nro 1 del *Monitor de la Educación Común*.....149

II. Tapas del *Monitor de la Educación Común*.....150

“La internacionalización de la educación en la Argentina. El rol de UNESCO como agente educativo durante la presidencia de Frondizi a la luz de *El Monitor de la Educación Común* (1959-1961)”

Introducción

La finalización de la II Guerra Mundial y el surgimiento de la denominada “Guerra Fría”¹ trajo aparejado el establecimiento de un “nuevo orden bipolar” liderado por Estados Unidos y la Unión Soviética, en el que ambas potencias promovían sistemas político-económicos antagónicos disputándose la primacía global. En este contexto, la educación cobra suma importancia en el procedimiento de transmisión ideológica. En este trabajo analizaremos el proceso de internacionalización de las ideas educativas del bloque capitalista a través de la UNESCO², dado que desde ese entonces este organismo internacional ha desempeñado un papel relevante en la tarea de difusión de proyectos y la puesta en ejecución de agendas educativas a escala global a partir de las cuales se constituyó una innovadora burocracia internacional.

La UNESCO enviaba regularmente misiones a los países en vías de desarrollo y organizaba seminarios internacionales para trabajar temas vinculados al planeamiento educativo, a la formación de cuerpos docentes especializados y al correcto funcionamiento de los Centros Regionales para América Latina (CREFAL). De esta manera, se consolidó un esquema de trabajo que consistía en la elaboración de informes, diagnósticos y recomendaciones por parte de este organismo internacional con la pretensión de impulsar cambios en materia educativa e intentar resolver problemas estructurales a escala regional. Esta dinámica repercutió en Argentina cuando asumió su mandato presidencial Arturo Frondizi (1 de mayo de 1958 – 29 de marzo de 1962), cuya política económica se caracterizó por la radicación de empresas multinacionales como factor de impulso industrial y por la promoción y creación, desde el

¹El término “Guerra Fría” fue utilizado por primera vez por el escritor George Orwell en 1945. Según este autor, las crecientes tensiones entre los países de Occidente y la Unión Soviética condenaban al mundo a vivir “una paz que no era paz”. La “Guerra Fría” planteó la necesidad de encontrar formas innovadoras de vinculación entre las distintas naciones, nuevos arbitrajes de carácter internacional, así como también la necesidad de buscar mecanismos que posibilitaran al bloque capitalista comprender y ejercer control sobre la U.R.S.S, su nuevo adversario geopolítico de impronta comunista. En este contexto de rivalidad declarada, comienza la proliferación de los organismos internacionales.

²Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), creada en 1946.

Estado Nacional, de organismos encargados de programar y conducir los procesos de desarrollo.

Teniendo estas premisas presentes, la problemática de investigación radica en analizar los debates internacionales en materia educativa promovidos por la UNESCO con el propósito de estudiar el rol que desempeñó este organismo como agente educativo. El objeto de estudio a abordar será el proceso de internacionalización de la educación en la Argentina en el contexto del frondizismo a la luz de la revista *El Monitor de la Educación Común* entre los años 1959 y 1961. En cuanto a la aproximación y perspectiva teórica, el enfoque de análisis será desde la Historia Cultural de la Educación y la fuente elegida es la revista *El Monitor*. Esta publicación educativa, medio de comunicación ministerial, se constituyó en el canal de difusión de las ideas del período y caja de resonancia de los debates internacionales en materia de educación. En calidad de órgano oficial del Poder Ejecutivo desde sus años fundantes, *El Monitor*, como instrumento del Consejo Nacional de Educación³, ha sido ampliamente utilizado como fuente de referencia; sin embargo, gran parte de estas investigaciones se localizan en las primeras décadas de su desarrollo, coincidiendo con el auge del normalismo positivista. Dada la vacancia de estudios que trabajan las revistas educativas destinadas al público docente como objeto específico de su reflexión, y lo planteado con anterioridad, la pertinencia y relevancia del problema de investigación radica en que los trabajos precedentes han dejado varios interrogantes aún no resueltos en torno a la influencia de los organismos internacionales en la educación argentina, existiendo un vacío historiográfico en cuanto al rol de la UNESCO en la política educativa frondizista en general, y con relación al discurso de la revista *El Monitor de la Educación Común* durante su gestión en particular.

El análisis de *El Monitor* durante este período histórico contribuye a comprender el proyecto político-educativo de UNESCO, las preocupaciones sociopolíticas a nivel local, las filiaciones ideológicas, así como las prácticas educativas. El estudio de las ideas circulantes en la revista nos permite visualizar el modelo de país que deseaba instaurar el gobierno nacional a partir de los lineamientos oficiales y asociar el discurso desarrollista al discurso pedagógico.

³ El Consejo Nacional de Educación fue un organismo dependiente del Poder Ejecutivo Nacional para el gobierno de las escuelas primarias públicas creado por el presidente Julio Argentino Roca por decreto del 28 de enero de 1881. Inicialmente su autoridad era sólo sobre los establecimientos ubicados en la ciudad de Buenos Aires y posteriormente se extendió a las escuelas nacionales de todo el país. El organismo desapareció por decreto del presidente Juan Domingo Perón el 15 de diciembre de 1948, transformándose en una dependencia del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

Paralelamente, en esta investigación nos proponemos indagar cómo se produjo la apropiación de discursos internacionales en el contexto local y el rol que cumplieron ciertos dispositivos en este proceso. Teniendo este supuesto presente, nos preguntamos: ¿Cómo se internacionaliza el discurso educativo en Argentina?; ¿Cómo impacta en la política pública local el discurso internacional?; ¿Qué lugar ocupó *El Monitor* en la internacionalización de la educación en tanto medio de comunicación oficial?, y ¿Cuál es el alcance de la presencia de UNESCO en la revista?

Al mismo tiempo, la hipótesis general de este trabajo pretende demostrar que el agente educativo preponderante a nivel nacional durante la presidencia de Arturo Frondizi fue la UNESCO como organismo internacional. La hipótesis específica, por su parte, consiste en corroborar que la revista *El Monitor de la Educación Común* (1959-1961) se constituyó en un discurso de carácter *desarrollista* asentado en las ideas que difundían los organismos internacionales que asociaban desarrollo con educación.

El objetivo general de la tesis radica en rastrear la internacionalización del ideario político educativo nacional al vincularse al modelo de la UNESCO. Además, los objetivos específicos consisten en analizar el discurso oficial del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación a través de la publicación *El Monitor de la Educación Común*, revista que logra aproximarnos al mensaje destinado a la formación docente en Argentina, y examinar en la misma los aportes y lineamientos educativos de la UNESCO. En el caso del estudio de la revista como artefacto en sí mismo, se buscan aquellos elementos que contribuyeron a la legitimación de UNESCO como autoridad educativa, con el fin de comprender los modos en que la publicación participó en la traducción local de los discursos de los organismos internacionales por medio del análisis de los temas tratados en los variados artículos de la revista, atender a los autores de los mismos y a las propuestas y sugerencias de la línea editorial. De igual forma, a manera de contraste con otras fuentes documentales del período, se analizan escritos de diversa índole, tales como informes de UNESCO, resoluciones gubernamentales, documentación ministerial, etc.

En el caso del corpus documental de esta investigación, las revistas se encuentran físicamente a disposición en la Biblioteca Nacional del Maestro y digitalizadas para su consulta online. La serie de revistas publicadas en este período consta de un total de once ejemplares: el primero (nro. 925) fue publicado en enero, el segundo (nro. 926) en febrero-marzo y el tercero (nro. 927) en abril-mayo de 1959. Al año siguiente se intentó regularizar la

producción de ejemplares y comenzó a publicarse mensualmente, iniciativa que se sostuvo desde abril hasta agosto de 1960 (nros. 928 al 932). Los nros. 933, 934 y 935 fueron publicados de forma conjunta en un ejemplar que abarcaba los meses de septiembre, octubre y noviembre respectivamente. En 1961 se publicó la primera revista del año en el mes de marzo (nro.936), mientras que el siguiente y último ejemplar de esta etapa (nros. 937 y 938) fueron publicados conjuntamente en abril-mayo. El rol preponderante que asumió UNESCO como agente educativo, se evidencia cuantitativamente en las 112 menciones a esta organización en los once números de esta etapa, y porque dichas referencias apelan a legitimar a este organismo como criterio de autoridad y usina de ideas innovadoras.

El universo de análisis está compuesto por la totalidad de los números de la revista del período que abarca la gestión presidencial de Arturo Frondizi. La muestra fue organizada y sistematizada en un cuadro de fichado ordenado en las siguientes categorías: número/ año de publicación/ cantidad de páginas por número, discriminando en cada número la incorporación de suplementos, informes y menciones a UNESCO. De la misma manera se ficharon las tapas, artículos, ilustraciones y gráficos que componen cada número, bajo el criterio de contenidos considerados relevantes para el análisis propuesto en el tema de tesis. Una vez realizada la labor heurística y definida la muestra, se procedió desde una aproximación metodológica cualitativa a la lectura interpretativa, a la labor hermenéutica del material seleccionado, enfocándonos en el análisis del carácter productivo de la revista para abordar los aspectos referidos al proyecto sociocultural y político de *El Monitor*, y la producción de sentido que quiso generar, distinguiendo aspectos vinculados con su materialidad, que incluyen su estructura interna, periodicidad, formato, colaboradores, composición y el contexto de producción/publicación.

La prensa educativa como objeto y sujeto de investigación histórica contribuye a enriquecer el campo de investigación de la Historia Cultural de la Educación abordando diversas cuestiones tales como, la multiplicación de agentes, la incursión de diversas organizaciones en la planificación y ejecución educativa, las redes de sociabilidad, comunicación y actualización profesional, los debates pedagógicos, etc. El tema relativo a este tipo particular de prensa ha cobrado relevancia, ya que las revistas remiten a los procesos simbólico-políticos ligados a la “conquista celular de la educación” (Finocchio, 2013), entendida como la conquista del espacio institucional-áulico y a la producción de los propios sujetos del universo cultural escolar. Para analizar estos procesos de transformación del campo educativo, la prensa escolar cobra suma importancia, ya que la inscripción de la prensa periódica educativa en la

denominada *cultura escolar* sirvió para validar su uso como fuente documental y facilita la comprensión de las múltiples realidades educativas.

El análisis de la prensa educativa posibilita una dinámica de renovación conceptual y metodológica en la Historia Cultural de la Educación que permite contemplar y comprender las preocupaciones políticas y sociales, la resonancia de los temas debatidos y las prácticas educativas y escolares. La relevancia de esta aproximación metodológica radica en que los periódicos constituyen un vasto corpus documental que refleja ideas, proposiciones y debates presentes en la sociedad. La prensa es fundamental para todas y todos aquellos que están involucrados en la producción y circulación de saberes educativos, tal como señala el investigador portugués Antonio Nóvoa: “[resulta] difícil imaginar un medio más útil [que la prensa educativa] para comprender las relaciones entre teoría y práctica, entre proyectos y realidades, entre tradición e innovación” (Nóvoa, 1999, p. 31). En el caso de este trabajo en particular, “*El Monitor de la Educación Común*”, contribuye a aproximarnos al mensaje destinado a la formación docente en Argentina y a los lineamientos educativos de la UNESCO. *El Monitor*, prensa oficial en su calidad de órgano del Consejo Nacional de Educación y oficiosa en su rol de mediadora y difusora de las ideas, las figuras y los conceptos promovidos y entronizados por UNESCO, se constituyó en un dispositivo constructor de un espacio de debate público dónde se pensaban y discutían ideas sobre educación. Particularmente, la relevancia analítica de *El Monitor de la Educación Común* radica en que permite aproximarnos al discurso oficial del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación⁴ destinado a la formación docente, y al ideario educativo nacional vinculado a los modelos orientadores de organismos internacionales como la UNESCO conforme criterio de autoridad educativo.

En cuanto al proceso de *internacionalización educativa* se entiende como una red de relaciones, un entramado cooperativo entre las diferentes naciones a nivel global. Como sostiene Ianni (2008), a partir de la finalización de la Segunda Guerra Mundial comenzó a desarrollarse un proceso de mundialización de relaciones y estructuras de “*dominación y apropiación, antagonismos e integración*” originando que todas las esferas de la vida social tanto colectiva como individual sean alcanzadas por los dilemas y problemáticas emergentes de la *globalización*. Por su parte, Mc Grew (1992) explica que los conceptos *internacionalización* y *globalización* se utilizan cada vez con mayor frecuencia para describir

⁴ Actual Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

las tendencias hacia la intensificación de los vínculos globales de interconexión e intercambio mundial. En este trabajo, pretendemos señalar cuáles son las características que poseía y el rol que desempeñó UNESCO como organismo internacional en tanto actor y ejecutor fundamental en la configuración de nuevos estilos de comunicación y modelos de prácticas de “gobernanza educativa”. Por esta razón, las diferentes organizaciones o instituciones internacionales han jugado un papel clave en los procesos de internacionalización, convirtiéndose en agentes educativos supranacionales con capacidad para gobernar los sistemas educativos a nivel global⁵, aspecto que se observa en la activa participación de UNESCO en los lineamientos transmitidos en los numerosos artículos de la revista *El Monitor*. En esta línea, a inicios de la década de los sesenta, UNESCO adoptó un enfoque más pragmático y técnico centrado en la modernización de los sistemas educativos nacionales a través de la financiación y del asesoramiento a los países menos desarrollados. A partir de la implementación de estos programas, nos encontramos en presencia de un proceso de *internacionalización y occidentalización* de ciertos modelos y sistemas educativos (Coronil, 2000).

Considerando estas categorías conceptuales de aproximación al abordaje de la revista, el propósito central de este trabajo radica, como se mencionó, en analizar desde una perspectiva metodológica cualitativa el rol de los organismos internacionales en *El Monitor de la Educación Común*. Los interrogantes planteados serán respondidos a partir de la lectura, análisis interno y estudio sistemático del contenido de dicha publicación, revista que en tanto medio oficial del *Ministerio de Educación y Justicia de la Nación* se constituyó en referencia ineludible para todos los agentes del sistema educativo argentino.

Este trabajo se estructura en cuatro capítulos, conteniendo cada uno diversos apartados que intentan dar respuesta a los interrogantes planteados, y confirmar la hipótesis principal que sostiene que el agente educativo preponderante a nivel nacional durante la presidencia de Arturo Frondizi fue la UNESCO. En el primer capítulo se analiza el contexto regional en el marco de la Guerra Fría, considerando especialmente la influencia de la Revolución Cubana en la Argentina y la política exterior de Estados Unidos ante el avance ideológico marxista en

⁵ Siguiendo los postulados de Roger Dale (2002), los Estados nunca han sido plenamente autónomos, existen fuerzas supranacionales que han actuado para limitar las autonomías nacionales, fundamentalmente en el plano educativo. Es decir, la naturaleza de los sistemas educativos no se puede explicar exclusivamente mediante factores de política pública nacional. Por esta razón, las diferentes organizaciones o instituciones internacionales han jugado un papel clave en los procesos de internacionalización, convirtiéndose en agentes educativos supranacionales con capacidad para gobernar los sistemas educativos a nivel global (Martens, Rusconi y Leuze, 2007; Wiseman, Pilton y Lowe, 2011).

América Latina. En el segundo capítulo se estudian cuestiones ligadas a la presidencia de Frondizi, se abordan aspectos de la gestión política de la UCRI, la implementación del modelo desarrollista y la política educativa frondizista. En el tercer capítulo se considera al órgano oficial del Consejo Nacional de Educación, la revista *“El Monitor de la Educación Común”* (1959 – 1961), y se estudia la propuesta de la línea editorial, las comunicaciones oficiales, el diagrama y la estética de la publicación, las secciones, contenidos, suplementos, colaboradores y aspectos característicos del modelo desarrollista a través de sus páginas. Finalmente, en el cuarto capítulo, nos centramos en los organismos internacionales en tanto agentes educativos, enfocándonos en el rol de UNESCO y su injerencia en la política educativa argentina a la luz de la revista *El Monitor*; y se consideran las problemáticas planteadas por el organismo, las propuestas innovadoras nacionales surgidas por iniciativa del mismo, y el análisis particular del ejemplar extraordinario dedicado a las Jornadas Pedagógicas Panamericanas patrocinadas por la UNESCO.

Estado del arte

Desde la década del ochenta, la Historia Social y Cultural de la Educación comenzó a producir estudios académicos que empezaron a esclarecer el papel trascendental de la prensa educativa como objeto y sujeto de investigación histórica. El análisis discursivo de la prensa educativa “favorece una dinámica de renovación conceptual y metodológica en Historia de la Educación” (Nóvoa 1993, p. 14), y posibilita contemplar y comprender las preocupaciones políticas y sociales, la resonancia de los temas debatidos y las prácticas educativas y escolares (Catani; Bastos, 1997). Una prolífica producción contribuyó a enriquecer el campo de investigación de la Historia de la Educación abordando diversas cuestiones tales como, la multiplicación de agentes, la incursión de diversas organizaciones en la planificación y ejecución educativa, las redes de sociabilidad, comunicación y actualización profesional, los debates pedagógicos, etc. Entre estas valiosas contribuciones, se destacan las investigaciones de Pierre Caspard (1981-1991) y Penélope Caspard-Karydis (2000-2005), Denice Barbara Catani (1989), Maria Helena Camara Bastos (1994), Marta Maria Chagas de Carvalho (2001), José María Hernández Díaz (2013) y António Nóvoa (1993).

En nuestro país, el estudio de la prensa pedagógica como objeto autónomo fue estudiado por primera vez entre los años 2007 y 2008 en el marco del proyecto “*El campo de estudio de la prensa educativa en la Argentina*” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP). En un convenio con la Biblioteca Nacional de Maestros, la labor investigativa se centró en identificar una gran variedad de revistas del campo educativo y elaborar un mapa metódico de publicaciones de enseñanza. La relevancia de esta aproximación metodológica radica en que los periódicos constituyen un vasto corpus documental que refleja ideas, proposiciones y debates presentes en la sociedad. (Caspard-Karadys, 2000).

Entre las producciones que han indagado dichas publicaciones se encuentran las investigaciones de Silvia Finocchio (2007 y 2009), cuyos trabajos se centran en analizar la prensa periódica educativa como una lectura específica de los docentes, quienes exponen sus imaginarios, representaciones, prácticas y posicionamientos frente a las políticas educativas. La autora desarrolla el concepto de “*conquista celular*” de la educación, concepto que tomo para explicar cómo la UNESCO logró penetrar “*celularmente*” en el espacio escolar a través de la revista “*El Monitor de la Educación Común*”. Finocchio postula que las “revistas educativas remiten a la producción de los sujetos del mundo educativo, a la cultura de lo

escolar y a los procesos simbólico-políticos ligados a la conquista de lo celular de la educación” (Stagno, 2009). Al respecto, en el *dossier* “*Introducción: la prensa pedagógica como espacio de formación, definición e innovación*” compuesto por tres artículos, Finocchio, Stagno y Brugaletta se focalizan en la formación, la definición y la innovación pedagógica, prácticas fundamentales del quehacer educativo. Adicionalmente, plantean el rol de la prensa educativa como vehiculizadora de nuevas ideas y sostienen que las reglas que conforman el campo pedagógico inciden en la multiplicidad de impresos con destino pedagógico.

El primer artículo del *dossier*, “*La prensa de educación y enseñanza: observatorio de la formación de docentes y alumnos (Brasil, 1950-1980)*” de la investigadora brasileña Maria Helena Camara Bastos, desarrolla un exhaustivo análisis de dos publicaciones de Rio Grande do Sul, la *Revista do Ensino* (1951-1978) destinada a los docentes y la revista infanto-juvenil *Cacique* (1954-1963), en cuanto dispositivos direccionados a la formación intelectual de docentes y alumnos entre las décadas de 1950 y 1970.

El segundo artículo, “*Más allá de lo escolar: definiciones pedagógicas y discurso visual. Análisis de la revista Quid Novi? (Rosario, 1932 – 1934)*”, María del Carmen Fernández y María Elisa Welti realizan un interesante estudio que se focaliza en la relación entre la materialidad y la visualidad propia de una publicación periódica de impronta escolanovista producida por las Asociaciones de Padres y de Ex-alumnas de la Escuela Normal Superior N° 2 en Rosario durante los años treinta.

En el tercer artículo del *dossier*, “*Prensa educativa e innovación pedagógica en tiempos de dictadura*”, la historiadora Gisela Andrade comparte sus hallazgos de investigación para discutir hasta dónde era posible innovar en un contexto represivo como la última dictadura cívico-militar en Argentina, concluyendo que la revista *La Obra* fue un “refugio y un laboratorio de innovaciones” para quienes conformaron una red socio-profesional en torno a su publicación y ocuparon luego un rol protagónico en cargos universitarios y en puestos de la función pública durante la transición democrática. Por último, los autores resaltan la relevancia del estudio de la prensa pedagógica como objeto autónomo y consideran que este aporte contribuye a fortalecer el trabajo pionero de roturación del terreno de la prensa escolar llevado a cabo en la UNLP por la cátedra de Historia de la Educación General.

Como se puede observar, el estudio de la Historia Social de la Educación resulta indisociable de la cultura escrita, debido a que el proceso histórico de institucionalización de la escuela se vincula estrechamente a la enseñanza y a las prácticas tanto de lectura como de

escritura. Para comprender dichas prácticas, es sumamente valioso el aporte de Héctor Cucuzza y Roberta Spregelburd, coordinadores del libro *“Historia de la lectura en la Argentina: del catecismo colonial a las netbooks estatales”*. En el décimo capítulo titulado, *“Escenas de lectura en el contexto de expansión de la cultura escrita en la segunda mitad del siglo XX”*, Spregelburd aborda las escenas de lectura de los libros y las prescripciones y prácticas sociales extraescolares que circularon entre los años 1955-1976, y se pregunta hasta qué punto dichas escenas corresponden con prácticas sociales de lectura del período histórico en cuestión, problematizando el concepto de cultura escolar.

Desde el campo de las Ciencias de la Educación, Jorgelina Méndez y Natalia Vuksinic, en el artículo titulado, *“La problemática educativa argentina de la década del ‘60: un análisis del periódico educación popular”*, abordan el entrecruzamiento de diferentes discursos que se expresan en el periódico a partir de los ejemplares del archivo personal del educador platense Luis Iglesias, por esta razón no abarcaron la totalidad de los números, sino el conjunto editado entre los años 1963 y 1966. Las investigadoras eligieron esta fuente motivadas por la particularidad del equipo de docentes e intelectuales que se agruparon alrededor de dicha publicación, quienes representaban las opiniones de un sector minoritario del campo educativo sin acceso a los medios hegemónicos de comunicación escolar. Este trabajo resulta de sumo interés para la tesis por diversas cuestiones. En primer lugar, por el análisis de la figura de Iglesias. En 1957, Iglesias fue ascendido a inspector de enseñanza y en 1960 fue becado por UNESCO para estudiar Organización escolar y Didáctica de maestro único en Francia, Bélgica y España y llegó a ser consultor del organismo en esa materia. En segundo lugar, por la crítica que este grupo de intelectuales realizaba a la participación de expertos extranjeros en la planificación educativa nacional. Desde la publicación se planteaba la defensa de la soberanía y la tradición argentina, específicamente en materia educativa, y la oposición a la intromisión extranjera en la educación, a las reformas planeadas desde concepciones extranjerizantes y al planeamiento que no respetara el estilo educativo del país expresado en la Ley 1420.

Asimismo, desde este periódico se denunció la pérdida de soberanía educativa debido a la injerencia de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), organismo intergubernamental especializado en educación, y se criticó el rol de la Alianza para el Progreso (ALPRO) comandada por Estados Unidos, país al que señalaban como el principal promotor de la educación confesional y de la formación de especialistas, técnicos y expertos

que, en palabras de las autoras, eran “los encargados de transmitir los principios e ideologías que allí se elaboraban”. Por último, cabe mencionar que dicha publicación ha sido abordada desde la perspectiva etnográfica por Ana Padawer, quien analizó los principales editoriales y temas de tapa identificando las problemáticas educativas durante el onganato.

También desde el campo de las Ciencias de la Educación, la investigadora Myriam Southwell, analiza algunas de las características de la formación docente en la historia educativa nacional reciente. Su investigación se centra en abordar el legado del *espiritualismo* y el *tecnocratismo* entre los años 1955 y 1976. La autora trabaja la emergencia de un nuevo discurso vinculado a la *teoría del capital humano* y estudia los debates surgidos alrededor del clericalismo en diversos seminarios de educación acontecidos durante 1959. A la vez, su tesis pretende realizar un entrecruzamiento de diversos significados que giran en torno a la formación de los docentes y a las nuevas concepciones pedagógicas, y se aproxima al estudio de diferentes referentes en Pedagogía y en Ciencias Sociales cuya labor modernizadora logró impactar en el sistema educativo de la época.

El objeto de su trabajo se centra en la interrelación de las viejas y las nuevas tradiciones, y en cómo se articularon los enunciados sociales modernos a partir de las representaciones, imaginarios y novedosas identidades, a través de las cuales se constituyeron los sujetos pedagógicos y sus propuestas educativas. La autora realiza una aproximación a la *pedagogía desarrollista* la cual propugnaba a la educación y justificaba su función en el modelo social, principalmente como una herramienta para la formación y preparación de recursos humanos. Igualmente, resulta relevante el aporte que realiza Southwell al poner de relieve el rol de los organismos internacionales que desde finales de la década del 50 comenzaron expandirse en América Latina, con una idea central que giraba alrededor de la necesidad de la planificación educativa. En el trabajo menciona a los distintos organismos que se encontraban vinculados a esta mirada de desarrollo social, tales como la UNESCO, la Cepal y la OEA y analiza la función del *tecnocratismo* y la pretensión de evitar cualquier tipo de disfunción social en el sujeto pedagógico.

Asimismo, desde el campo de la Historia Social de la Educación, el investigador Pablo Pineau analiza el rol del *desarrollismo*, el *funcionalismo* y la creación del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) durante la presidencia de Arturo Frondizi. Ambos enfoques impulsados por los nacientes organismos internacionales se centraron en construir una nueva manera de comprender a las sociedades contemporáneas en términos de *desarrollo* y

subdesarrollo, en *sociedades modernas y sociedades tradicionales*. En este contexto, desarrollarse implicó seguir las pautas y lineamientos establecidos por los modelos de los países centrales en forma etapista y en términos evolutivos. Este enfoque implicaba salir del “atraso” y determinaba como punto de llegada convertirse en una “sociedad desarrollada”. De esta manera, para el autor, el *desarrollismo* se centró en orientar un proceso de modernización basado en cambios económicos, asociados a la industrialización semipesada, a la llegada de inversiones extranjeras, de capitales internacionales y en la modificación del comportamiento y las “desviaciones” sociales por medio de la educación, enfoque que resulta fundamental para analizar el período histórico que abordamos en la tesis.

Por su parte, Claudio Suasnábar brinda un valioso aporte en este campo con su escrito *“Pedagogos críticos, expertos en educación, tecno-políticos, o qué? A propósito de las relaciones entre Estado, políticas educativas e intelectuales de la educación en los últimos 50 años”*. En el artículo el autor realiza un recorrido histórico que se inicia en el período de creación de la carrera de Ciencias de la Educación a mediados de los años cincuenta, momento en el cual el investigador ubica el “nacimiento del progresismo pedagógico” o el inicio de las discusiones sobre la relación entre intelectuales de la educación y política que caracterizaron a las décadas del 60 y 70, años en los cuales el ambiente político e intelectual estuvo marcado por debates vinculados a la modernización y el desarrollo. Estas cuestiones se transformaron en un “amplio proceso de radicalización política y activación social” en un contexto de cambios a nivel nacional e internacional, aspecto que es abordado exhaustivamente por el autor en su libro *“Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina. (1955-1976)”*. El proceso de modernización educativa que prometían las novedosas ideas emergentes, no solo implicaba revertir el estado de los saberes pedagógicos vigentes, sino más importante aún como sostiene Suasnábar, se “necesitaba dotar de legitimidad a estas intervenciones”, por ende los propios debates educativos expresaban, no solo aspectos de índole pedagógica, sino también las disputas sobre la “definición de nuevos modelos de intervención intelectual”.

Por su parte, Ana Colombo Blanco en el estudio *“Una mirada sobre la política educativa del desarrollismo argentino”*, plantea los debates respecto a la necesidad de una reforma de la educación universitaria, los cuales culminan con la sanción de la Ley 14557. Estas discusiones se originaron en la reglamentación del decreto 6403, firmado por el General Aramburu el 23 de diciembre de 1955, que tenía por objeto sentar las bases definitivas de la

llamada “reconstrucción universitaria”. Frondizi, tras ser elegido presidente de la UCR, consciente de su creciente atractivo como figura política, escribe *“Petróleo y Política”*, texto en el cual comienzan a esbozarse los primeros lineamientos de la *teoría desarrollista* que intentará aplicar al acceder al ejecutivo. Colombo Blanco sostiene que la influencia de la CEPAL y de la *Teoría de la dependencia* es notoria, pero lo que termina de definir su pensamiento económico fue la estrecha relación política e intelectual que mantuvo con Rogelio Frigerio. Siguiendo la tesis de Nicolás Babini, observa que Frondizi en sus alocuciones públicas transmitía constantemente la necesidad de generar las condiciones especiales para posibilitar el desarrollo: normalidad institucional, fin de las divisiones entre argentinos, y seguridad y estabilidad jurídicas. La autora retoma este planteo y se refiere al “Programa para veinte millones de argentinos” –mensaje radiofónico de julio de 1957- como el momento clave en el que Frondizi recupera los conceptos del discurso sobre industria y desarrollo nacional de 1956. Colombo Blanco sostiene que el objetivo más importante del programa desarrollista era la capacitación intensiva de los trabajadores, aspecto central que se encuentra presente en numerosas ocasiones tanto en discursos como en escritos de Frondizi. Este aporte resulta valioso a la hora de analizar los lineamientos ministeriales en clave desarrollista que se transmiten en las páginas de la revista *“El Monitor de la Educación Común”*.

Con estos aspectos presentes, la educación se constituye en el factor primordial para la modernización de la sociedad argentina. Considerando el impacto que provocaron en los especialistas en educación las teorías de la CEPAL, así como también el proyecto desarrollista, la autora analiza un nuevo modelo que propugna el Planeamiento Educativo. Este enfoque surge en los países centrales a partir de la necesidad de articular la demanda educativa con las demandas laborales requeridas por el modo de producción capitalista. El consenso internacional va a instaurar el discurso de la educación como una inversión, y en 1958, en una reunión en Washington representantes de la OEA y la UNESCO definieron sus objetivos para alcanzar la meta de formar a los estudiantes como recursos humanos empresariales.

Dentro de esta misma línea de investigación, en el artículo *“La función social de la escuela durante la etapa desarrollista (1958 -1962): una aproximación a su comprensión desde una mirada multidisciplinar”*, Quiroga Tello y Carrizo analizan el rol preponderante que adquirió la escuela como factor clave para alcanzar el éxito del esquema económico

desarrollista durante la presidencia de Frondizi. Los autores se centran en el estudio de su función social, analizan la relación establecida entre la economía y la educación a lo largo del período 1958-1962 y hacen hincapié en la aplicación de criterios de análisis tendientes a visualizar a la institución educativa desde una óptica eficientista.

Desde el Ministerio de Educación fueron realizados denodados esfuerzos tendientes a construir y afianzar lazos entre los primeros niveles educativos y determinadas necesidades industriales planteadas como prioritarias por el proyecto económico vigente. Estos intentos llevaron al afianzamiento del modelo tecnocrático, mediante el cual la escuela cumplió la función social de formar mano de obra especializada para las industrias pesadas. El objetivo primordial de este ensayo radica en ahondar en dicha función social y en cómo impactó a nivel educacional atendiendo no solo al modelo de escuela que favoreció, sino también a las concepciones pedagógicas ligadas a su puesta en práctica. Los autores resaltan a modo de conclusión, que al docente se le atribuía el carácter de «planificador» o «tecnólogo de la conducta», destacando que “la política educativa desarrollista, al explicitar por primera vez en forma sistemática la funcionalidad económica de la educación, inauguró la tendencia de encuadrarla dentro de marcos economicistas”.

Dentro de los estudios sobre la historia económica contemporánea de la Argentina se encuentran trabajos relevantes sobre el desarrollismo, como el estudio realizado por Pablo Gerchunoff y Lucas Llach (1998) en el que analizan la evolución político-económica de la primera mitad del siglo XX, dando cuenta del impulso que da el desarrollismo a la industrialización básica y pesada en el país. Por su parte, Aldo Ferrer, en colaboración con Marcelo Rougier (2008), revisa su obra de la década del '60 y aporta nuevas perspectivas analíticas sobre el desarrollismo y se focaliza en la producción industrial nacional vinculada a la economía internacional. Si nos centramos en las producciones enfocadas en los marcos ideológicos, encontramos a exponentes como Ángel Cerra (2010), que aborda las vertientes que nutren al desarrollismo en nuestro país, destacando el aporte intelectual de Rogelio Frigerio. Por lo dicho, resulta necesario ahondar sobre la relación que se plantea entre el Estado, las dimensiones económicas y los aspectos ideológico-educativos que proyectan la modernización de la sociedad argentina y la conexión que establecen con los organismos internacionales.

Con relación a este aspecto, Sarthou (2016), en su trabajo *“El Estado argentino y los organismos internacionales: una lectura desde la política en ciencia y tecnología”*, sostiene que si consideramos el caso de las iniciativas de los organismos internacionales en particular, estas no son estrictamente “políticas públicas”. De allí que “su accionar haya sido caracterizado como prácticas articuladas (Cruvello da Silveira, 1999) o formas de influencia externa (Jakobi, 2006)”. La autora en su ponencia retoma la noción de instrumentos de gobernanza, y siguiendo los postulados de Jakobi los define como los “canales mediante los cuales los organismos internacionales buscan influir en las políticas domésticas”. Asimismo, sostiene que cada iniciativa es implementada a través de un conjunto de instrumentos específicos, como “tratados, convenios, conferencias, declaraciones, recomendaciones, resoluciones, créditos, sanciones, expulsiones, donaciones, proyectos, programas. Estos instrumentos orientan y limitan al Estado y le imponen deberes, esto es, la obligación de crear las condiciones jurídicas, institucionales, culturales y económicas que permitan garantizar un determinado desarrollo en una cierta temática”.

En cuanto a la formación educativa que posibilitaría el desarrollo regional, un trabajo que resulta relevante es el de Silvia Regina Canan titulado: *“Influencia de los organismos internacionales en las políticas educativas: ¿solo hay intervención cuando hay consentimiento?”*. En este artículo la autora observa que la Teoría del Capital Humano se afianzó a partir de dos perspectivas que se articulan entre sí. La primera de ellas es la que señala la “capacitación del trabajador como factor de aumento de productividad”. En esa línea, la calidad de la mano de obra que es obtenida gracias a la formación escolar y profesional es la que eleva la capacidad productiva, permitiendo que tanto la empresa como los trabajadores tengan ganancias mayores”. En cuanto a la segunda perspectiva, la misma guarda relación con la organización del capital personal, para lo cual “las estrategias individuales relacionadas con medios y fines son el punto principal. Cada trabajador calcula el costo-beneficio para la constitución de su capital personal, debiendo evaluar si la inversión y el esfuerzo empleados en la formación serían compensados, en términos de mejor remuneración, por el mercado de trabajo en el futuro”. Tras analizar las perspectivas, Canan sostiene que la formalización de la Teoría del Capital Humano aconteció durante la década de 1960 cuando Theodore Shchultz publicó textos sobre este tema. Estos escritos impactaron en países del Tercer Mundo pues se consideraba a esta teoría, una alternativa para alcanzar el desarrollo económico, disminuir las desigualdades sociales y aumentar la renta per cápita, es decir, la “educación sería comparable a una inversión productiva”.

Como se puede observar, han sido pocos los estudios que han tomado a las revistas educativas como objeto específico de su reflexión. Las revistas pedagógicas argentinas destinadas al público docente constituyen un espacio poco explorado aún. En efecto, como hemos venido señalando, las investigaciones precedentes han dejado varios interrogantes aún no resueltos en torno a la influencia de los organismos internacionales como agentes educativos. Existe un vacío historiográfico respecto del rol de la UNESCO en la política educativa frondizista en general, y en relación con el papel de la revista *“El Monitor de la Educación Común”* en particular.

“La revolución cubana encendió un polvorín puesto que, en especial en los primeros años, trató de exportar su modelo de guerrilla armada, financiando o adiestrando grupos, aunque sería erróneo suponer que era el único foco de un fenómeno que en verdad tenía antiguas raíces endógenas en todas partes”. (Zanatta, 2012)

Capítulo I: El contexto regional en un mundo bipolar.

La Revolución Cubana y su influencia local en el contexto de la Guerra Fría

La independencia de Cuba de España en 1898 fue diferente a la del resto de los países de América Latina, debido a que luego del Tratado de París la isla caribeña quedó legalmente bajo dominio estadounidense hasta 1902, pero fácticamente hasta 1934, dado que la Enmienda Platt permitía que Washington decidiera sus designios de manera legal. En 1940 se sancionó una constitución modelo y durante el transcurso de esa década, el país alcanzó cierta estabilidad política y prosperidad económica. Sin embargo, estas condiciones no resultaron duraderas, puesto que Fulgencio Batista, quien había gobernado con anterioridad la isla en dos oportunidades, la primera vez por vía de un golpe de Estado, y la segunda vez elegido democráticamente, derrocó al gobierno constitucional de Carlos Prío Socarrás.

La gestión de Batista tuvo una impronta dictatorial y se alineó a Estados Unidos en materia económica. La dependencia al país del norte no fue bien recibida por la mayor parte de la población y el mandatario tuvo que resistir un enfrentamiento con los revolucionarios que se conoce como el asalto al cuartel Moncada. Si bien este intento resultó fallido, la guerrilla se reagrupó y rearmó en Sierra Maestra para intentar destituir nuevamente al gobierno y la revolución tuvo lugar en 1959. Si bien inicialmente se creyó que la misma tenía un predominio ideológico liberal, en vista de que los jóvenes no estaban asociados al Partido Comunista Cubano, pronto se puso a la luz su clara impronta socialista⁶. El líder revolucionario fue Fidel Castro, un joven carismático de elocuente oratoria que contaba con la asesoría de su hermano Raúl, quien fue nombrado consejero en jefe junto con Ernesto “Che” Guevara y Camilo Cienfuegos.

⁶ Publicaciones de centro-derecha como el diario *La Nación*, se refirió elogiosamente a Fidel Castro y sus hombres enunciando “*los héroes son alegres*”, mientras que la revista católica *Criterio* festejó la caída de Batista con un artículo titulado “*Un dictador menos*” (Terán, 2013, p.181).

Con el recuerdo aun fresco de la dominación norteamericana, los jóvenes revolucionarios decidieron acercarse a la Rusia comunista para poder hacer frente a Estados Unidos, y en lugar de someter los deseos de la ciudadanía a elecciones populares, se hicieron del poder estableciendo otra dictadura, pero con características diferentes a la depuesta. Para 1960 los castristas habían llevado a cabo un amplio programa de nacionalizaciones, y por temor a que Cuba siguiera los caminos soviéticos, la administración Kennedy patrocinó la invasión que fracasó en Bahía de los Cochinos a comienzos de 1961. El segundo conflicto internacional en el marco de la Guerra Fría aconteció en 1962 cuando el primer mandatario ruso Nikita Kruschev, asesorado por sus estrategias, consideró que si la URSS ayudaba a Cuba debería ser compensada permitiéndosele el establecimiento de misiles de alcance medio en la isla y así llevar la delantera en la carrera armamentista. Fidel Castro aceptó el plan ruso porque consideraba que esta medida beneficiaría a la isla frente a un posible conflicto bélico internacional y Cuba se constituyó de esta manera en un satélite soviético en América Latina.

Inicialmente, la Revolución suscitó el apoyo de un amplio frente que incluía a demócratas reformistas/progresistas y grupos antiimperialistas con fuerte arraigo en la juventud universitaria latinoamericana. En el marco del mundo bipolar, el intento fallido de la invasión de Bahía de los Cochinos por parte de Estados Unidos constituyó un punto de inflexión en el apoyo internacional del bloque soviético al gobierno revolucionario recientemente constituido. Varios intelectuales y políticos de izquierda viajaron a Cuba a conocer a Castro y manifestaron públicamente su adhesión al régimen.

A nivel local, en el plano político podemos observar cómo impactó este proceso en las elecciones realizadas en febrero de 1961, en las cuales el diputado socialista Alfredo Palacios fue electo Senador por la Capital Federal⁷ y aventajó al radicalismo balbinista⁸ y frondicista.⁹ La candidatura del veterano socialista fue impulsada por un sector juvenil más comprometido y solidarizado con Cuba. Dentro de este sector, numerosos jóvenes optaron por la lucha armada como vía que posibilitaría la “liberación del imperialismo yankee” y siguieron el modelo castrista. Quienes eligieron el camino de las armas encontraron en Cuba una imagen a seguir y hallaron apoyo y solidaridad, más allá de la inspiración romántica. Muchos jóvenes realizaron estancias en Cuba para recibir instrucción militar y capacitación política.

⁷ Actualmente denominada Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

⁸ En alusión al líder radical Ricardo Balbín candidato de la UCRP, Unión Cívica Radical de Pueblo.

⁹ En alusión al líder radical Arturo Frondizi candidato de la UCRI, Unión Cívica Radical Intransigente.

Asimismo, para poder efectivizar la gesta cubana en otros países del continente americano, el gobierno castrista no solo se limitó al apoyo moral, sino que también, les facilitó armamento que les permitiera concretar el sueño de la fraternidad revolucionaria latinoamericana. En palabras de Loris Zanatta:

“La revolución cubana encendió un polvorín puesto que, en especial en los primeros años, trató de exportar su modelo de guerrilla armada, financiando o adiestrando grupos, aunque sería erróneo suponer que era el único foco de un fenómeno que en verdad tenía antiguas raíces endógenas en todas partes”. (Zanatta, 2012)

La *teoría del foco*, una de las principales concepciones teóricas postulada por Ernesto “Che” Guevara tuvo un correlato en Argentina a partir del surgimiento de grupos guerrilleros locales. La misma se oponía a las condiciones objetivas postuladas por el marxismo clásico, ya que sostenía que a partir de un reducido grupo de guerrilleros de ideología socialista era posible integrar a las masas populares a la lucha revolucionaria (Mayer, 1996). En su escrito “*La guerra de guerrillas*”, Guevara sostenía que la experiencia de la Revolución Cubana demostraba que no siempre hay que esperar a que se den todas las condiciones para la revolución, puesto que un pequeño foco que iniciara acciones típicas de la *guerra de guerrillas* podría lograr con relativa rapidez que la revolución se expandiera, y obtener así el levantamiento de las masas y el derrocamiento del régimen opresor (Debray, 1967). La teoría fue difundida por el francés Régis Debray (Debray, 1967) y fue puesta en práctica por Guevara por primera vez en el Congo con Laurent Desiré Kabila, y por segunda vez en Bolivia. Ninguno de los intentos tuvo éxito, y el último de ellos concluyó con la captura y asesinato del “Che” y su grupo de revolucionarios por parte de fuerzas del ejército de ese país, junto con el despliegue logístico y el apoyo tecnológico de la Agencia Central de Inteligencia estadounidense (CIA).

En Argentina existieron dos experiencias en las cuales se pusieron en práctica la *Teoría del Foco*, por un lado los peronistas de Uturuncos en Tucumán entre 1959 y 1960, quienes no poseían vínculos con Cuba, y por otro el guevarista *Ejército Guerrillero del Pueblo* (EGP) en Salta durante 1963 y 1964. Por la misma época numerosos jóvenes argentinos recibían entrenamiento militar en Cuba a pesar de que en ambos casos la metodología de lucha fracasó rotundamente. Fuera de estas experiencias, la metodología guevarista no resultó fructífera a nivel local porque la mayor parte de la clase trabajadora y la

infraestructura de los sindicatos se concentraban en los amplios centros urbanos, y no en el ámbito rural. La capilaridad de la trama social urbana argentina y la recepción del ideario revolucionario cubano, hizo que los grupos anticomunistas, que crecieron ampliamente luego de 1955, encontraran amplio apoyo en las Fuerzas Armadas. Estos sectores no se oponían únicamente al peronismo, con proscripción de por medio, sino que acusaban de castristas a las distintas voces disidentes, aunque estas no apoyaran la guerra de guerrillas, ni la lucha armada.

Se puede desprender hasta el momento la influencia que tuvo la Revolución Cubana en general, y la figura de Guevara en particular, no solo en la difusión de la *teoría del foco* antes analizada, sino también en el ideario revolucionario en su conjunto. El guevarismo, lejano al marxismo cientificista soviético y al ruralismo maoísta chino, logró imponerse en la lectura de la realidad latinoamericana e influyó ideológicamente en las juventudes de los años sesenta que pretendían encarnar la vía latinoamericana a la revolución. Su línea de pensamiento compartía elementos marxistas como el antiimperialismo, la socialización de los medios de producción, la planificación económica y la dictadura del proletariado, aunque los principales motores revolucionarios eran la ética y la voluntad de las masas por sobre la razón y las condiciones fácticas. Cuba consagró la idea misma de revolución con la convicción de que la realidad era modificable por medio de la unión de las fuerzas populares.

En el plano intelectual, desde finales de los años cincuenta se comenzó a configurar una nueva izquierda argentina que se afianzó en el campo de las ideas. El materialismo dialéctico como herramienta fundamental, permitía leer las experiencias históricas nacionales. El antiimperialismo se vinculó al nacionalismo y comenzó un proceso de revisionismo histórico a cargo de intelectuales nacionalistas como José Hernández Arregui, José María Rosa, Rodolfo Puiggrós y Jorge Abelardo Ramos, quienes revisaron la historiografía liberal. Involuntariamente, la Revolución Cubana logró conectar diferentes corrientes de pensamiento y tradiciones, unificando los esfuerzos comunes en un mismo ideal liberador que radicalizó las posiciones en el campo cultural.

Remitiéndonos a Arturo Frondizi en particular, por medio de su obra, *“Petróleo y política. La lucha antiimperialista como etapa fundamental del proceso democrático en América Latina”*, logró reclutar adherentes a su proyecto político en sectores de la izquierda tradicional y de la denominada nueva izquierda. Para Alain Roquié, *“un comunista como J.J. Real y socialistas como Dardo Cúneo, Isidro Odena y Marcos Merchensky son buenos ejemplos de ese pasaje de la izquierda al frondizismo”* (Roquié, 1967, p.101). Mientras que la

UCRP balbinista se constituyó en la heredera indiscutida de la “Revolución Libertadora”, la UCRI pretendía orientarse a la izquierda intelectual¹⁰. Por su parte, Frondizi parecía encarnar un nuevo estilo de político y ese estilo era apoyado por la emblemática revista de la intelectualidad argentina de izquierda, *Contorno*. Esta publicación promovió abiertamente su candidatura presidencial durante la campaña política y se constituyó junto con la revista *Qué* y el diario *Clarín* en el sostén mediático frondizista. En palabras de David Viñas, la impronta de Frondizi podría caracterizarse del siguiente modo: “*Cierto: ese departamento de la calle Rivadavia, al fin un político que entendía el país y tenía libros en su casa. [...] Libros y realidad: la síntesis esperada durante años [...]. Un Roosevelt que conocía a Lenin, la síntesis de libros y alpargatas y de unitarios y federales, El Gran Proyecto, el país al día*” (Viñas, 1962, p.55).

El “integracionismo” tejió un entramado confuso que incluía aliados de distinta procedencia política e ideológica como Mario Amadeo, Arturo Jauretche, Marcos Merchensky y Raúl Scalabrini Ortíz. Amadeo argumentaba que había llegado “la hora de la síntesis” y Merchensky, pretendía colocar a Frondizi por encima de los partidos políticos tradicionales y del marxismo clásico: “*Esta unidad en la nación no excluye los intereses parciales de los sectores ni, por supuesto, la lucha para su logro. A través de ella se alcanza el equilibrio entre los distintos grupos y se asegura el sentido social del progreso económico de la nación*” (Merchensky, 1961, p. 258-259). Para Ismael Viñas, por su parte, “*la izquierda concreta que se perfila a través del radicalismo es la cuña real introducida por los intereses populares en el flanco de los intereses imperialistas y antinacionales*” (Viñas, 1957, p.2).

Como se puede observar, Frondizi contaba con sólidos apoyos en sectores de la izquierda, sin embargo ciertas expectativas que generó no lograron ser satisfechas y su gestión trajo aparejada una consecuente desilusión al dar un giro y “traicionar” a la intelectualidad que lo apoyó incondicionalmente para llegar al poder. En palabras de Di Tella, esta situación “*creó una tremenda confusión ideológica y semántica e implantó un grado de cinismo y falsedad en el lenguaje político que tendría graves consecuencias sobre la vida cívica del país*” (Guido Di Tella, 1983, p.53). El sentimiento de decepción de este sector se vio reflejado en 1959 cuando David Viñas publicó un artículo titulado “La generación traicionada” en la revista *Marcha*. La esperanza que había generado Frondizi se esfumó y en palabras de Portantiero, “*el esqueleto de la Argentina ha quedado al descubierto: definitivamente no quedan salidas*

¹⁰ Frondizi era percibido por algunos sectores como el “Perón de la clase media”. En 1957, Esteban Rey escribió en la publicación *Lucha obrera*, un artículo titulado “¿Es Frondizi un nuevo Perón?” (Adamovsky, 2015).

burguesas para la situación nacional” (Portantiero, 1963, p.22). El modelo desarrollista no era lo que creyó este sector y la confianza en la figura de Frondizi se esfumó al igual que una “salida por izquierda” en su presidencia, por el contrario el mandatario decidió alinearse a Estados Unidos y a los organismos internacionales.

El presidente, quien se había entrevistado con Guevara en Buenos Aires en 1959 tras el discurso que este dio en el Ministerio de Industria, y se había reunido con él en secreto en 1961 en la Quinta de Olivos con el objetivo de cerrar la escisión comunistas-anticomunistas, ese mismo año respondió a las distintas demandas de represión e implementó el Plan CONINTES (Connoción interna del Estado), política retomada en 1962 con la denominada “*doctrina de las fronteras ideológicas*”. La misma sostenía que ya no se debían formular meramente hipótesis de conflicto externo, sino también considerar al enemigo ideológico, dando inicio al concepto de “*enemigo interno*”. De acuerdo con esta doctrina, la nación no era solamente un territorio a defender, sino un conjunto de valores y creencias amenazadas por aquellos que no las compartieran. En esta misma tónica se abandonó la *Doctrina de Defensa Nacional* que tenía como enemigo a potenciales fuerzas externas con intención de agredir las fronteras y la soberanía argentina, para dar lugar a la hipótesis de que el conflicto residía en el enemigo interno, entendiéndose como enemigo a todo aquel que pudiera cuestionar el *statu quo* bajo la hegemonía de los sectores representativos del poder económico.

Esta *guerra interna* tendría como fin aniquilar toda posible disidencia al gobierno y afianzar la hegemonía cultural imperante. Esta *guerra civil ideológica* (Zanatta, 2012) que se llevó a cabo en toda Latinoamérica, con distintos matices según los regionalismos y particularidades específicas de cada país, tenía como fin imponerse por sobre el pensamiento y cosmovisión del adversario. En términos generales, la línea ideológica a eliminar era la marxista, influida por la obra gramsciana¹¹, la cual a partir de los años sesenta fue ampliamente difundida en la región, bajo la impronta latinoamericana de José Carlos Mariategui. En el contexto de la guerra fría, el gobierno nacional, influenciado por las Fuerzas Armadas, se configuró en la lógica del conflicto ideológico y se alineó geopolíticamente con los EE.UU.

¹¹ En alusión al intelectual italiano Antonio Gramsci.

“Estamos dispuestos a defender por todos los medios nuestro acervo espiritual contra la penetración de ideologías repugnantes a nuestra conciencia de pueblo democrático y católico, y este gobierno ha dado pruebas concluyentes de su firmeza en la represión a las acciones disolventes del comunismo”. Arturo Frondizi.¹²

La política exterior de Estados Unidos ante el avance ideológico marxista en la región.

En este apartado nos adentraremos en la política exterior de Estados Unidos y sus vínculos con América Latina. Históricamente el país del norte había implementado en la región la llamada política del “Gran garrote”, y por medio de la “Doctrina Monroe” y el “Corolario Roosevelt” intervenía en los asuntos internos de los países latinoamericanos a su antojo. El punto de inflexión en este rumbo fue el viaje realizado por el presidente Dwight Eisenhower (1953-1961) por Latinoamérica. Esta gira generó un viraje en la política exterior norteamericana, puesto que dejó de considerarse a la región “el patio trasero de Estados Unidos” y comenzó a analizarse la posibilidad de plantear un proyecto social que incluyera una ayuda económica significativa que incidiera en el subdesarrollo estructural y evitara la difusión de las ideas comunistas en el hemisferio sur tras la experiencia cubana. El día 5 de enero de 1957, el mandatario participó de la fundación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y definió una nueva línea geopolítica con la “*Doctrina Eisenhower*” que implicó apoyo económico a los países que se viesan amenazados por la expansión comunista.

El presidente norteamericano dejó en marcha un plan de ayuda social para ser implementado por su sucesor, John F. Kennedy (JFK), quien enunció las bases de un programa llamado “Alianza para el Progreso” durante su campaña electoral en un acto en Florida, el 18 de octubre de 1960 (Pelosi, 2012). Esta alianza pretendía superar el proyecto de *Task Force* e influenciada por los gobiernos sudamericanos comprendió objetivos más realistas respecto de la situación regional. Como antecedente, podemos mencionar una reunión del partido Demócrata llevada a cabo en San Juan de Puerto Rico en 1958 en la cual Kennedy transmitió ciertas inquietudes respecto a determinados asuntos que acontecían en América Latina. Hebe Pelosi manifiesta al respecto:

“En ese discurso expresó solidaridad con los pueblos latinoamericanos en sus esfuerzos por oponerse a la subversión comunista en la región y respaldó la creación del BID, los acuerdos de

¹² Diario *La Prensa*, 22 de agosto de 1961.

estabilización de precios para las commodities, la reforma agraria y la expansión de los vínculos entre los países latinoamericanos y Estados Unidos” (Pelosi, 2012, p. 156).

De igual modo, se distanció de los objetivos políticos en materia de relaciones internacionales de Eisenhower-Nixon sobre la región, y comenzó a trazar junto a Richard Goodwin¹³ nuevos lineamientos políticos para el continente y el establecimiento de una *Task Force* enfocada en las problemáticas latinoamericanas.

*“Esta comisión recomendó a la nueva administración: a) enfatizar el interés por América latina; b) diseñar un relevante plan de aproximación, y c) proveer para los problemas latinoamericanos una muy específica dirección administrativa. La política hacia América latina debía estar basada en cuatro proposiciones básicas: a) el imperativo de proteger la libertad humana; b) el reconocimiento de que la verdadera libertad necesitaba de avances sociales y económicos que alcanzaran a todos los habitantes; c) el principio de que los gobiernos ostentaran legitimidad por la libre elección de sus pueblos y el cambio se realizara en el tiempo sin ayuda de la fuerza, y d) los gobiernos americanos no debían ser prisioneros de poderes políticos extranjeros”.*¹⁴

El presidente Kennedy encargó a Goodwin redactar el borrador de un discurso sobre América Latina y la “Alianza para el Progreso”, y si bien inicialmente se intentó comparar este programa con el “Plan Marshall”, la analogía carecía de validez, dado que en Latinoamérica los problemas eran de carácter estructural, y no coyuntural. Entre las problemáticas a resolver podemos hacer referencia a la pobreza, el analfabetismo y marcados desequilibrios geográficos y socioeconómicos en los procesos de desarrollo.

JFK dispuso que la primera misión al exterior de su mandato (1961-1963) se dirigiese a América Latina con el fin de demostrar su interés por los problemas regionales. En esta ocasión envió a su asesor personal, Arthur Schlesinger y a George McGovern, nuevo director de “Alimentos para la Paz”, a conversar sobre el programa con los gobiernos de Argentina y Brasil (Schlesinger, 1967, p.160). Una vez en el país, Schlesinger se reunió con Arturo Frondizi¹⁵, quien era escéptico sobre “Alimentos para la Paz” en particular, y las inversiones sociales en general, así como del programa propuesto en Bogotá (1960) para promover el

¹³ Asesor personal y escritor de los discursos de Kennedy y Johnson.

¹⁴ Report From the Task Force on Immediate Latin American Problems to President Elect Kennedy, Washington, 4-1-1961, en FRUS, doc. 2. En Leonor Machinandiarena de Devoto. Hebe Carmen Pelosi. *Las relaciones internacionales en la presidencia de Frondizi. 1958-1962. Desarrollo, integración latinoamericana y paz mundial.* Buenos Aires. 2012.

¹⁵ Cabe mencionar que Frondizi fue el primer presidente argentino en realizar un viaje a Estados Unidos, su objetivo era fortalecer las relaciones bilaterales con dicho país.

progreso social, orientado principalmente a vivienda y educación. El presidente argentino argumentaba que el desarrollo requería inversiones de capitales en industria pesada y que un programa continental focalizado en la economía era la única alternativa para evitar que se expandiera el comunismo en el continente. Pelosi sostiene en relación con este intercambio que:

“El diplomático americano aprovechó la ocasión para inquirir la opinión del presidente argentino sobre Castro. Frondizi le manifestó que veía al régimen cubano como un régimen esencialmente comunista e insistió sobre su posición de que lo importante era atacar las condiciones que lo producían” (Pelosi, 2012, p. 157).

Luego de este encuentro, Schlesinger, en un informe dirigido a Kennedy, desarrolló el estado de la cuestión a escala regional y sostuvo que a su entender, el mayor impedimento para que se llevara adelante un proceso de modernización en América Latina era la existencia de una estructura económica agraria con características semif feudales. Asimismo, consideraba que la ruptura estructural podía concretarse, o a través de una revolución liderada por los sectores medios, o por vía de una revolución liderada por los sectores populares urbanos y campesinos de impronta comunista o peronista. El interés de Estados Unidos claramente residía en promover la primera posibilidad y para tal fin debía acelerarse la implementación del proyecto, ya que consideraban que la Unión Soviética en asociación con Cuba estaba explotando la situación de atraso regional para sus propios fines en el marco de la competencia acontecida durante la Guerra Fría.¹⁶

El informe reconocía expresamente que las políticas deflacionarias propiciadas por el Fondo Monetario Internacional (FMI) habían llevado a Argentina, Chile y Bolivia al estancamiento económico, que los niveles de vida de la población empeoraron, lo cual había provocado una reacción social favorable al comunismo. Para contrarrestar esta tendencia, las políticas debían ser preferentemente implementadas a través de la Organización de Estados Americanos (OEA) y variarían de un país a otro según las necesidades. En el plano económico el énfasis debería estar puesto estrictamente en el desarrollo, lo cual en varios países traería un cambio vincular radical respecto a Estados Unidos, ya que al brindar mayor

¹⁶ Memorandum From the President Special Assistant (Schlesinger) to President Kennedy, Washington, 10-3-1961; Report to the President on Latin America Mission, February 12- March 3, FRUS, doc. 7. En Leonor Machinandiarena de Devoto. Hebe Carmen Pelosi. *Las relaciones internacionales en la presidencia de Frondizi. 1958-1962. Desarrollo, integración latinoamericana y paz mundial.* Buenos Aires. 2012.

asistencia a la promoción de la industrialización, se afectaría en cierta medida los mercados para las exportaciones norteamericanas.

El presidente Kennedy solicitó una reunión del Consejo Interamericano Económico y Social (CIES) para dar comienzo al planteamiento del programa, el cual se proyectaba a diez años y representaba una ayuda total de 1.225 millones de dólares, los cuales serían asignados a cada país luego de cerciorarse del plan económico a implementarse. Cabe destacar, que la política de asistencia de Estados Unidos se orientaba a la financiación de determinados proyectos de desarrollo de acuerdo a sus parámetros y estándares. En ese encuentro, el mandatario también expresó la amistad del pueblo estadounidense con Cuba y República Dominicana, y la esperanza de que pudieran reunirse pronto a la “sociedad de hombres libres”¹⁷. El progreso material debía ir acompañado de estabilidad política, por eso en el plano económico los gobiernos latinoamericanos eran llamados a formular planes de largo alcance para su propio desarrollo, trazando metas y prioridades; y en el plano político se debían comprometer con los valores democráticos.

Por su parte, el presidente Frondizi se comprometió al común esfuerzo de la “Alianza para el Progreso”, y manifestó que el programa requeriría que los recursos se utilizaran eficientemente, para lo cual era necesario concentrar los esfuerzos *“en el establecimiento y expansión estratégica de la industria y servicios básicos, que permitiría, a su vez, acelerar la industrialización, tecnificar la agricultura y de este modo elevar rápidamente la productividad de nuestras economías”*.¹⁸ En respuesta, Kennedy expresó que era su deseo que la Alianza brindara el capital necesario con el cual estimular el desarrollo industrial. No obstante, subrayaba la importancia de la promoción social, el aumento en los niveles de alfabetización, las condiciones sanitarias de la población y una mejor distribución de la riqueza, de modo tal que los beneficios del desarrollo favorecieran a toda la comunidad, y no solo a los sectores privilegiados.¹⁹ El plan no se concretó y Frondizi, junto con su ministro de economía, Alemann, realizaron una evaluación del fracaso, cuya principal crítica radicó en

¹⁷ Discurso del presidente John F. Kennedy sobre América latina, Washington, 13-3-1961, Embajada de los Estados Unidos en Buenos Aires, traducción oficial al español, Fondo CEN, caja 628. En Leonor Machinandiarena de Devoto. Hebe Carmen Pelosi. *Las relaciones internacionales en la presidencia de Frondizi. 1958-1962. Desarrollo, integración latinoamericana y paz mundial*. Buenos Aires. 2012.

¹⁸ Frondizi a Kennedy, 3-4-1961, Fondo CEN, caja 628. En Leonor Machinandiarena de Devoto. Hebe Carmen Pelosi. *Las relaciones internacionales en la presidencia de Frondizi. 1958-1962. Desarrollo, integración latinoamericana y paz mundial*. Buenos Aires. 2012.

¹⁹ Kennedy a Frondizi, 25-4-1961, Fondo CEN, caja 543. En Leonor Machinandiarena de Devoto. Hebe Carmen Pelosi. *Las relaciones internacionales en la presidencia de Frondizi. 1958-1962. Desarrollo, integración latinoamericana y paz mundial*. Buenos Aires. 2012.

que las módicas sumas acordadas a la Argentina no podían ser destinadas a ninguna obra de transformación estructural.²⁰

En la XVI Asamblea de las Naciones Unidas (1961-1962), Frondizi renovó su adhesión a los organismos internacionales, OEA²¹ y ONU, y se definió partidario de Occidente. La paz mundial constituía para él un ideal a preservar y creía en los organismos internacionales para constituirse en sus garantes, de allí la insistencia en prevenir al continente en el ingreso a la Guerra Fría.²² Como se analizó, la política exterior de Frondizi estuvo al servicio de una agenda de desarrollo e integración nacionales. El modelo desarrollista aspiraba al fortalecimiento del vínculo con Estados Unidos, principal socio de los organismos internacionales, ya que según Frondizi, en la década de 1960, *“capitales, técnicas y comercio exterior creciente es lo que necesita América Latina para que su esfuerzo para desarrollarse no resulte estéril”* (Luna, 1998, p. 108). En conversaciones mantenidas con el Secretario de Estado y con el presidente Eisenhower, Frondizi describió las duras medidas económico-financieras tomadas por su gobierno y resaltó la necesidad de créditos adicionales para proyectos orientados a modernizar a las Fuerzas Armadas y al abastecimiento de energía hidroeléctrica, carbón y acero. Ante el Congreso de Estados Unidos justificó la necesidad de ayuda a los países latinoamericanos, ya que consideraba que el atraso de estos constituía una *“fuente de peligro para la seguridad del hemisferio”*, y expresó:

*“Dejar en el estancamiento un país americano es tan peligroso como el ataque que pueda provenir de una potencia extracontinental. La lucha contra el atraso de los pueblos reclama mayor solidaridad del hemisferio que la promovida por su defensa política o militar. La verdadera defensa del continente consiste en eliminar las causas que engendran la miseria, la injusticia y el atraso cultural”.*²³

Frondizi necesitaba despegarse de rumores malintencionados que lo vinculaban a la URSS, como los publicados en el periódico de derecha nacionalista *“Azul y blanco”*²⁴ que en numerosas ocasiones, en sus artículos, habían relacionado al presidente con la Unión

²⁰ Arturo Frondizi, *La Alianza para el Progreso*, Buenos Aires, Desarrollo, s. d., p. 20-27.

²¹ Cabe mencionar que inicialmente Argentina se opuso a la expulsión de Cuba de la OEA, apelando al Principio de no Intervención entre naciones, pero terminó cediendo por la presión de los militares y Frondizi acaba rompiendo definitivamente las relaciones diplomáticas con la isla.

²² Arturo Frondizi, *Paz, libertad y justicia para el mundo*, Buenos Aires, 1961.

²³ Arturo Frondizi, *“La Argentina y los Estados Unidos”*, discurso pronunciado en el Congreso de los Estados Unidos de América, 21-I-1959, *Mensajes presidenciales, 1958-1962*, t. 2, Buenos Aires, CEN, 1980, pp. 9-20.

²⁴ Dirigido por Marcelo Sánchez Sorondo y Ricardo Curuchet.

Soviética, al extremo de insinuar que era un infiltrado al servicio de Moscú²⁵. Considerando estos aspectos, no sorprende que luego de la reunión con Guevara en Olivos, Frondizi debiera justificar públicamente el encuentro ante los ataques de la prensa y el planteamiento de las Fuerzas Armadas. A continuación, se transcriben un par de fragmentos publicados en los diarios *La Nación* y *La Prensa* que resultan esclarecedores:

*“Al cabo de la conferencia que el presidente de la República tuvo con el ministro de defensa nacional, los secretarios militares y altos jefes de las tres fuerzas, a través del servicio de prensa de la casa de gobierno se dio a conocer el comunicado cuyo texto transcribimos: en dicha reunión, el señor presidente de la nación se refirió a la posición internacional argentina y a la visita que recibió del ministro de Industria de Cuba. Quedó en ella claramente establecido que la visita referida no modifica en absoluto la firme posición que mantiene la República Argentina en relación con Cuba y con el comunismo. El presidente de la nación se dirigió a todo el país en la noche del 21 del corriente, para ratificar la conducción política internacional de la República Argentina, de carácter occidental, cristiana y democrática”.*²⁶

En el segundo artículo se transcribieron las palabras que pronunció el Presidente tras el encuentro:

*“Me dirijo al pueblo de la República para reafirmar principios cardinales de una política totalmente coherente y que responde de manera orgánica de la raíz histórica de la nación Argentina y a la creciente gravitación de su personalidad internacional. Autoricé personalmente la entrada al país al señor Guevara, cuando se me hizo conocer su deseo de mantener conversaciones con el presidente de la nación; y determiné, también personalmente, las condiciones de su estado en el país con el objeto de evitar cualquier alteración a la tranquilidad pública. Siempre hemos creído que el gobernante no le basta con cumplir y hacer cumplir formalmente las leyes de la República. El gobernante es un intérprete de su pueblo y servidor de sus ideales e intereses. Como tal debe buscar inspiración en un diálogo ininterrumpido con sus mandantes, con los representantes de todos los sectores y de todas las opiniones, sin subordinarse, por supuesto, a ninguno en particular. Los argentinos repudiamos la concepción totalitaria de la vida, repudiamos el avasallamiento de la dignidad del hombre por los poderes arbitrarios del Estado, repudiamos la filosofía atea y el materialismo en todos los extremismos. Estamos dispuestos a defender por todos los medios nuestro acervo espiritual contra la penetración de ideologías repugnantes a nuestra conciencia de pueblo democrático y católico, y este gobierno ha dado pruebas concluyentes de su firmeza en la represión a las acciones disolventes del comunismo”.*²⁷

²⁵ El periódico complementaba las notas con caricaturas, como por ejemplo una en particular que representaba a Frondizi bajo el disfraz de oso ruso y otras que incluían la hoz y el martillo. “Estrategia roja en la Casa Rosada”, *Azul y Blanco*, Buenos Aires, 23 de junio de 1959. “El comunismo de Frondizi”, *Azul y Blanco*, Buenos Aires, 21 de julio de 1959.

²⁶ Diario *La Nación*, 22 de agosto de 1961.

²⁷ Diario *La Prensa*, 22 de agosto de 1961.

Como se puede observar en ambas fuentes el posicionamiento de Frondizi es claro, se aleja de la posición cubana y rusa, situándose contrario al comunismo. Apela al colectivo “los argentinos” para expresar dicha postura: *“repudiamos la concepción totalitaria de la vida, repudiamos el avasallamiento de la dignidad del hombre por los poderes arbitrarios del Estado, repudiamos la filosofía atea y el materialismo en todos los extremismos”*. Y a continuación reivindica los valores religiosos ‘del país’, *“estamos dispuestos a defender por todos los medios nuestro acervo espiritual contra la penetración de ideologías repugnantes a nuestra conciencia de pueblo democrático y católico”*. Frondizi en este discurso, pretende clarificar su postura ideológica frente a las Fuerzas Armadas, frente a sectores civiles de derecha, y alinearse públicamente bajo la esfera de EE.UU., manifestando su adhesión y defensa de los “valores occidentales, cristianos y democráticos” en el contexto de la Guerra Fría.

“La palabra jefe no nos da miedo porque sabemos que los jefes son necesarios aún en las democracias. Sin jefe la República corre el caos. Conviene poner a la cabeza de la Nación un intérprete del sentimiento del pensamiento de la nación”. Arturo Frondizi.²⁸

Capítulo II: La presidencia de Arturo Frondizi.

La UCRI en el poder: encuentros, desencuentros y tensiones.

Arturo Frondizi asumió la presidencia de la República Argentina el 1 de mayo de 1958 tras una amplia victoria electoral por haber contado con el voto peronista. El año anterior en la ciudad de Caracas se reunieron Rogelio Frigerio y John William Cooke²⁹, quienes gestionaron un pacto en representación de Frondizi y de Perón respectivamente, el cual no trascendió públicamente. Frondizi había encomendado esta misión clave a su más estrecho colaborador, por ser a su entender, la persona indicada para sellar el acuerdo que permitiría lograr que Perón apoyara a los candidatos de la UCRI en las elecciones generales, direccionando los votos peronistas que posibilitarían el triunfo. Este acuerdo resultaba contradictorio, ya que Frondizi se había constituido en el vocero del rechazo radical a cualquier tipo de negociación con Perón tras los bombardeos a la Plaza de Mayo de junio de 1955, pero si quería ganar las elecciones necesitaba indefectiblemente el apoyo político del líder depuesto por la autodenominada “Revolución Libertadora”. Perón por su parte, consideraba que acordar con Frondizi resultaba preferible a permitir que el neoperonismo o el llamado “peronismo sin Perón” creciera y se consolidara en el escenario político del país, por esta razón, debía obturar el surgimiento de organizaciones y de nuevos referentes que condicionaran la relación privilegiada que había logrado construir con las bases que aún le respondían tras el golpe de Estado. De esta forma seguiría contando con el reconocimiento del que gozaba siendo el referente político de una mayoría propia que no discutía su liderazgo y que a su vez resultaba indispensable para lograr una mayoría posible (Novaro, 2012).

²⁸ Revista *Qué* Nro 112, 8 de enero de 1957 citado por Rouquié, Alain, *Radicales y desarrollistas*, Buenos Aires, Schapire editor, 1975, pág. 58.

²⁹ Cook, secretario personal de Perón, le envía el 11 de abril de 1957 una carta al General, en la cual le transmite su parecer sobre Frondizi: “*Él halaga a los industriales (el plan que propone es, exactamente, el peronista) y a las Fuerzas Armadas [...] Su diferencia con respecto al resto de los políticos es astronómica, y dentro de la chatura actual resalta nítidamente*”.

Las elecciones generales de febrero de 1958 reflejaron el éxito de esta negociación. En este comicio la UCRI duplicó con creces el caudal del año anterior y logró reunir el 44,8% de los votos. Si analizamos su composición, de los 2 millones de votos en que se incrementó, solo una pequeña parte provenía de sectores independientes de la izquierda y del nacionalismo, la gran mayoría procedían del peronismo (Novaro, 2012). Frondizi asumió la presidencia en medio de un gran entusiasmo ciudadano, ya que muchos pensaban que tras su victoria la democracia lograría reafirmarse. Con la ejecución del ambicioso programa de modernización desarrollista se satisfacerían las demandas sociales, permitiendo que Argentina saliera del estancamiento en el que parecía sumida desde la crisis económica de 1951.

Inicialmente la victoria electoral fue lo suficientemente amplia para permitir al gobierno cierta holgura, puesto que obtuvo el 70% de las bancas de diputados, la totalidad de las de senadores y el total de las gobernaciones. Sin embargo, a pesar de que *a priori* el escenario parecía óptimo en términos políticos, esta concentración de poder también constituía un problema. Para el oficialismo resultaba desfavorable que el resto de los partidos estuvieran prácticamente excluidos del reparto de cargos, ya que podía constituirse en un motivo para impulsar un golpe de Estado y desentenderse de la continuidad del sistema democrático (Scoufalos, 2010). Gobernar representaba un desafío complejo para Frondizi. Tenía que hacer partícipes de su gestión a los aliados peronistas y cumplir algunas de las promesas que había realizado a cambio del apoyo electoral, sin perder el sostén de los no peronistas, ni de los militares cuya contención necesitaría para mantenerse en el poder. Para continuar contando con su base electoral y preservar su prestigio político debía ser capaz de acelerar el desarrollo nacional, eliminar el latifundio, promover la industria pesada, y recuperar con la mayor velocidad posible, los altos salarios y la capacidad de compra que los trabajadores y trabajadoras habían alcanzado durante la gestión peronista. En palabras de Marcos Novaro, Frondizi debía lograr:

“disolver el carácter prestado de su triunfo con éxitos de gestión inapelables y una amplia recomposición de los alineamientos políticos. Tal como había sucedido en 1955 y volvería a suceder en el futuro, la subestimación de la raigambre social del movimiento peronista y la sobrestimación de las posibilidades de emular sus conquistas sociales estaban impulsando a los actores de la proscripción a buscar soluciones difícilmente sostenibles”. (Novaro, 2012, p. 37).

En los primeros meses en función, el presidente tuvo que dar batalla a las tendencias desestabilizadoras, demostrarle a la ciudadanía que se encontraba en condiciones de mantener el orden establecido y sostenerse en el poder. El ala dura del antiperonismo, al observar la deslealtad en la que había incurrido con el pacto, consideraba que su gobierno no era legítimo. Por este motivo, tanto la Unión Cívica Radical del Pueblo (UCRP), como sectores del ejército quisieron alejarlo del poder poco tiempo después de la asunción presidencial. Inicialmente, Pedro Eugenio Aramburu contuvo a los sectores militares que comenzaron a presionar a Frondizi, y desde su propio partido, UDELPA³⁰, el expresidente de facto logró disuadir a la oficialidad de ir más allá de sus intenciones golpistas. Por su lado, el líder de la UCRP, Ricardo Balbín, en una nota brindada al diario *La Nación* declaró que “*la revolución es un derecho normal de las sociedades*”³¹, dichos que se interpretaron como un llamamiento a la interrupción del gobierno. Como se puede observar hasta el momento, Frondizi tuvo que navegar en aguas turbulentas y el pacto que lo había beneficiado para llegar al poder, una vez en él, evidenciaba cómo el bloqueo mutuo entre peronistas y antiperonistas obstruía a su vez cualquier alternativa por fuera de estos proyectos de país. Marcelo Cavarozzi en su obra “*Sindicatos y política en Argentina*” sostiene que Frondizi debió enfrentarse con una “fórmula política ya cristalizada”, y hace referencia al rol de peronistas y antiperonistas, y a cómo, si bien estos grupos no podían imponerse definitivamente unos sobre otros, sí podían detener cualquier tipo de iniciativa política que ambicionara o intentara arrebatarles los recursos de poder con los que contaban (Novaro, 2012).

Otro de los sectores opositores al gobierno fueron los gremios. A pesar de que el presidente concedió un aumento salarial del 60%, retiró las restricciones a la actividad política y sindical, y sancionó una amplia amnistía a presos políticos, los primeros factores de poder que desestabilizaron a Frondizi fueron las fuerzas sindicales. Las concesiones otorgadas resultaron insuficientes porque el peronismo continuaba proscrito, lo cual generó mucho malestar dentro de este sector. Para lograr apaciguar a los gremios y al sindicalismo en general, en agosto de 1958 se aprobó la “Ley de asociaciones profesionales” que confirmaba el modelo instaurado en 1945, medida que fue tomada por la oposición como una “entrega del país al totalitarismo”, ya que se relegitimaba al sindicalismo de impronta peronista. Este gesto moderó brevemente a la cúpula sindical, y un tiempo después se reanudaron los conflictos

³⁰ Unión del Pueblo Argentino.

³¹ *La Nación*, 9 de septiembre de 1958.

cuando el ejecutivo implementó la reforma petrolera y la apertura de esta actividad, y otras ramas a las inversiones extranjeras.

Si nos centramos específicamente en la cuestión petrolera, Frondizi había sido muy crítico con las concesiones otorgadas por Perón a empresas de procedencia estadounidense en 1954, y durante la “Libertadora” se mantuvo en esa posición nacionalista considerando que era posible preservar la dignidad nacional y el autoabastecimiento energético. Por lo tanto cuando terminó realizando anuncios de concesiones similares a las ejecutadas por Perón se lo consideró un traidor a su propia causa, tanto es así que la UCRP lo denunció por entregarse al imperialismo y perdió su base de apoyo nacionalista. Los argumentos que sostenía para tomar esta decisión, eran que la importación de combustibles representaba la principal erogación de divisas del país, y que lograr el autoabastecimiento era un paso fundamental para alcanzar el resto de los objetivos económicos vinculados a la importación de maquinarias, la expansión industrial de bienes durables y de capital, y el crecimiento del empleo en áreas modernas de la economía, logrando contener paralelamente la puja distributiva (Novaro, 2012).

El presidente planteó la “Batalla del petróleo” como la piedra angular que posibilitaría el desarrollo del país de forma acelerada y que permitiría efectivamente dejar atrás la dependencia. Sabiendo que los legisladores de la oposición, y que incluso muchos radicales oficialistas que habían sostenido históricamente las banderas nacionalistas de YPF, se opondrían a esta medida, el ejecutivo negoció de forma secreta con las empresas petroleras, otorgándoles concesiones por decreto y realizando los anuncios sorpresivamente, suponiendo que los resultados positivos que acarrearían estos convenios pronto acallarían las críticas. Rápidamente las inversiones extranjeras permitieron elevar la extracción y refinación de combustibles, pero si bien este resultado fue positivo, se produjo un enfrentamiento con los gremios. En septiembre de ese año, *Las 62* realizaron un paro general por el “incumplimiento del programa nacional y popular”, y en el mes de octubre el sindicato de petroleros declaró una huelga por tiempo indeterminado. El gobierno dispuso el estado de sitio y recurrió a las fuerzas armadas para hacer cesar la protesta, pero la huelga en realidad fracasó porque el resto de los sectores del sindicalismo, por temor a perder su estatuto de legalidad, dejaron de apoyarla (Novaro, 2012). Poco tiempo después, en enero de 1959, aconteció un nuevo conflicto con el inicio de otra huelga por tiempo indeterminado y la ocupación del frigorífico nacional “Lisandro de la Torre”³² para evitar su privatización. En esta ocasión, el gobierno

³² Ver, Ernesto Salas, *La resistencia peronista: la toma del frigorífico Lisandro de la Torre*. Biblioteca Política Argentina. CEAL.

nuevamente recurrió a las fuerzas armadas para reprimirla³³, pero había surgido una línea más combativa que extendió las protestas y que recibió el aval de Perón, quien conformó un “Consejo Coordinador y Supervisor” para poner orden entre las fuerzas *sindicalistas*, *neoperonistas* y *verticalistas*, y preparó el terreno para sacar a la luz íntegramente el pacto secreto y su violación por parte del gobierno (Novaro, 2012).

Ante esto, Frondizi decidió recurrir a la coerción y represión extendida hasta que pudiera obtener sostén por la vía electoral o corporativa, y públicamente declaró que *“las fuerzas armadas son la columna vertebral del orden, la paz y la cohesión nacional”*.³⁴ En esta línea, a comienzos de 1960 implantó el Plan CONINTES, mencionado con anterioridad, por el cual se otorgó a las fuerzas armadas amplias funciones de carácter represivo y se les permitió juzgar a todos aquellos que manifestaran por medio de huelgas o protestas su oposición al gobierno. Para justificar la implementación de este plan, Frondizi denunció una conspiración “subversiva” entre peronistas y comunistas, argumento que le permitió acorrallar a la cúpula gremial y quitarles poder.

“El Conintes fue el primer paso en el tránsito de los desarrollistas y otros grupos de opinión desde la tesis que emparentaba democracia y desarrollo hacia la que vinculaba al desarrollo con la seguridad. Al permitirle a Frondizi utilizar a los militares como contrapeso transitorio frente a los sindicatos y la oposición golpista, abrió la puerta la legitimación y ampliación del rol de garantes del orden que por sí mismos tendían a atribuirse muchos uniformados.” (Novaro, 2012,p. 48)

En las elecciones parlamentarias de marzo de 1960 Frondizi en su afán de obtener cierta legitimidad intentó captar los votos peronistas por su cuenta, pero Perón realizó un llamado a votar en blanco y condenó los resultados electorales de la UCRI al tercer lugar con solo el 20,4% de los votos.³⁵ En este contexto, presionado por los militares, el presidente disolvió el partido peronista, y los sindicatos fortalecieron su rol al ser los únicos actores peronistas legalizados, dando inicio a una metodología de activismo gremial denominada “golpear y negociar”. Uno de los máximos exponentes de este mecanismo de presión sindical fue el líder de la Unión Obrera Metalúrgica (UOM), Augusto Timoteo Vandor, quien adquirió un papel

³³ *“Por más errónea que haya sido la actitud del movimiento obrero durante mi administración, yo me sentía histórica y políticamente mucho más cerca de los trabajadores, de los sindicatos, que de alguno de mis colaboradores, pero no por eso dejaba de reprimir aquellos cuando era necesario”*. En Pandolfi, Rodolfo, *Frondizi por el mismo*, Buenos Aires, Galerna, 1968.

³⁴ Discurso del 1 de marzo de 1960.

³⁵ La UCRP cuestionó la proscripción del peronismo y reclamó que se levantara para poder captar el voto de este sector.

fundamental en la dirección de *Las 62* y de la CGT. A pesar de su fuerte figura, el sindicalismo se dividió en dos sectores, por un lado el *participacionismo*, posición que tenía como referente al líder metalúrgico, y por otro lado, los *combativos*, quienes deseaban restaurar el orden peronista por medio de la resistencia³⁶, quienes se congregaron en torno a Andrés Framini, dirigente textil que presidía la CGT. Esta ruptura sindical fue promovida sin mucho éxito tanto por el gobierno como por el propio Perón, ambos con el fin de fortalecer su poder político.

Por su parte, la UCRP continuaba boicoteando al gobierno utilizando las mismas prácticas parlamentarias que había usado bajo el gobierno peronista: la denuncia global de las políticas oficiales, el abandono de las sesiones de forma sistemática y el posterior cuestionamiento de la legitimidad de las leyes sancionadas en su ausencia, etc. Si bien contaban únicamente con el apoyo de un 25% del electorado, esta estrategia les permitía proclamarse como los representantes de la causa de “todo el pueblo”. La estrategia de Frondizi era diferente, él estaba convencido de que los apoyos políticos que no lograba conseguir por medio del diálogo y los votos, los obtendría cuando los resultados económicos del modelo desarrollista fueran manifiestos, logrando así el consenso social necesario para disipar los conflictos, y permitir que el país superara los obstáculos que impedían el crecimiento y la distribución de la riqueza. Su proyecto sería capaz de afianzar los vínculos sociales, constituyéndose en una visión superadora de los problemas, en la cual el discurso técnico sería el recurso de legitimación a desplegarse (Novaro, 2012, p.44). La armonía se establecería mediante el desarrollo técnico, y no de la política, puesto que no debían existir diferencias partidarias que obstaculizaran el progreso nacional. La posición de Frondizi era clara, el desarrollismo no era el ideario de ningún partido político en particular, ni un interés específico sectario, sino una “vanguardia tecnocrática” que garantizaría el progreso del país.

³⁶ Esta metodología era promovida por Cooke, quien en 1974 en su obra *“Peronismo e integración”* despegó al justicialismo del frondizismo enunciando las siguientes palabras: *“Allí está la contradicción básica, esencial, insuperable del integracionismo: la prueba de que tiene la misma filiación que las teorías represivas que pretende superar. Son fórmulas para someter al peronismo mediante el engaño o la coacción. Buscando sus prórrogas para un régimen de cuya violencia no somos cómplices y de cuya frustración histórica no somos partícipes”*. (Cooke, 1974)

“El trato acordado corrientemente a los inversores extranjeros privados por la Argentina es posiblemente el más liberal de toda América Latina”. Informe del Stanford Institute, 1960 ³⁷

Fronzizi: la implementación del modelo desarrollista.

El desarrollismo como ideología se centraba en los conceptos de *desarrollo* e *integración*, y rescataba discusiones que se venían dando a nivel internacional, adaptándolas a la situación socioeconómica argentina. El concepto de *desarrollo*, aludía a la necesidad imperiosa de que el país saliera definitivamente del atraso económico por medio de un proceso de industrialización intensivo y la consolidación del mercado interno. Las ideas asociadas a la superación del subdesarrollo en tanto proyecto de liberación nacional y popular, no eran nuevas en nuestro país, pero sí la metodología que se pretendía implementar por medio del desarrollismo. En efecto, no solo el Estado tenía un rol fundamental a la hora de aplicar políticas industrializadoras, sino que resultaba fundamental e imprescindible atraer grandes inversiones extranjeras y difundir los avances tecnológicos que ellas portaran. “*Para la doctrina desarrollista, el verdadero nacionalismo no consistía en el rechazo del capital externo, sino en su utilización en beneficio del desarrollo local*” (Adamovsky, 2015, p.345). En cuanto al concepto de *integración*, hacía referencia al tipo de sociedad federal que necesitaba consolidarse en el país en términos geográficos haciendo foco en el desarrollo del interior, especialmente de la región pampeana. Desde la mirada social debían implementarse políticas económicas que contribuyeran a una distribución de la riqueza más justa, y desde el punto de vista político se debía consolidar un movimiento nacional que se sustentara en una “alianza de clases”, en la cual los trabajadores se subordinaran al empresariado y a los demás grupos interesados en el desarrollo.

El desarrollismo era concebido como una opción superadora, una síntesis y una salida tras años de discordia sociopolítica. El basamento teórico del desarrollismo en Argentina se centró en la influencia ideológica de Rogelio Frigerio, quien entre 1955 y comienzos de 1958 conformó una usina intelectual al tiempo que dirigía el influyente semanario *Qué sucedió en 7 días*, publicación formadora de opinión orientada fundamentalmente a los sectores medios argentinos. Frigerio congregó a un conjunto de intelectuales que conformaban el Centro de Estudios Nacionales (CEN) con el objetivo de clasificar, sistematizar y elaborar toda

³⁷ Belensky, Silvia Leonor, *Fronzizi y su tiempo*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, Historia testimonial Argentina número 30, 1984.

información técnica posible sobre los problemas estructurales del país. En palabras de Horacio García Bossio, constituyó “*un moderno y especializado laboratorio de cerebros*”(García Bossio, 2008: 24). En efecto, la introducción de la cuestión del desarrollo es un aporte novedoso al debate ideológico del período, que en opinión de Catalina Smulovitz, subordina a las demás prioridades, al introducir nuevos temas en la agenda del gobierno, y en los debates que se van a generar con la oposición (Smulovitz, 1988, T.1: 21).

Desde el enfoque desarrollista, Frondizi focalizó su política económica en el crecimiento industrial y en insertar al país en el mercado mundial a través de una transformación estructural que comprendiese la tecnificación, la expansión agropecuaria y el desarrollo de la industria liviana y pesada. El presidente al asumir tenía pleno conocimiento de las dificultades a las que iba a tener que hacer frente, entre ellas, el déficit energético, la deuda externa, el desequilibrio de la balanza comercial, el déficit de importaciones, la ausencia de reservas y de recursos, la inflación, los problemas vinculados al abastecimiento de petróleo, la producción siderúrgica, el incremento de la producción agrícola ganadera, etc. Estas problemáticas históricas de la macroeconomía argentina, lo llevaron a acercarse a Estados Unidos como proveedor de tecnología e inversiones, ya que se declaraba públicamente enemigo de nuevas estatizaciones:

*“los problemas económicos no se resolverán transfiriendo actividades del sector privado al sector público. [...] no es reduciendo el consumo sino aumentando la producción como habremos de lograr el equilibrio y obtener una moneda de valor relativamente estable. Estamos en crisis”.*³⁸

Asimismo, su impronta cepalina³⁹ lo animó a presentar como objetivo regional la formación de un mercado común latinoamericano y realizó una recomendación especial a los países vecinos: “*una acción conjunta de las naciones latinoamericanas puede influir decisivamente en el desarrollo y la integración de cada una de ellas*”.⁴⁰ Frondizi además propuso una acción coordinada frente a los organismos internacionales y las potencias inversoras, y la pertenencia indiscutida a la OEA y a la ONU (Pelosi, 2012, p.16).

³⁸ Cámara de Senadores, Diario de Sesiones, 1o de mayo 1958, t. 1, pp. 60-72.

³⁹ “*Fue la CEPAL, con su prestigio académico y político, el think tank que motorizó la creación de nuevas instituciones que ampliaran el rango de la intervención estatal en la vida económica en la América Latina de la segunda postguerra a través de mecanismos interamericanos. Este momento representó una instancia de acercamiento de la Argentina a América Latina que entró en ella de la mano del ascendiente de Raúl Prebisch, acercamiento que contribuyó a pensar las soluciones nacionales desde su condición regional.*” (Jáuregui, 2013, p.25)

⁴⁰ Cámara de Senadores, Diario de Sesiones, 1o de mayo 1958, t. 1, pp. 60-72.

Oportunamente las políticas desarrollistas fueron dando resultados, las inversiones externas que arribaron al país incrementaron la capacidad productiva en la industria de base y promovieron con sus capitales la instalación de plantas modernas en los principales núcleos urbanos. Estas inversiones se sintieron atraídas por las condiciones favorables que le ofrecía el Estado argentino y contribuyeron a la modernización de la estructura industrial del país. Por su parte, la sustitución de importaciones se extendió a sectores productivos a los que el capital nacional aún no había llegado, como por ejemplo la producción de automóviles, la siderurgia y el combustible. Además, el sector público también aumentó su inversión en la construcción de represas, rutas, puentes, etc.

A pesar de los logros obtenidos, la fragilidad de las bases de apoyo del gobierno y las impugnaciones a su legitimidad no cesaban, por lo cual resultaba necesario garantizar las tasas de ganancias estables que mantuvieran las inversiones extranjeras, objetivo que pujaba con las presiones sindicales en términos salariales, dado que acotaban dichas ganancias. El aumento de los salarios provocó un salto en la inflación, del 22,5% de 1958 pasó al 129,5% en 1959, causando a su vez mayores inquietudes gremiales. A esta situación se sumó el histórico déficit comercial, ya que las industrias en plena expansión necesitaban recurrir a importaciones, pero ni ellas ni el agro aumentaban sus exportaciones arrojando una balanza comercial negativa. Como resultado las reservas en dólares del Banco Central cayeron a 200 millones a fines de 1958 y la única solución que visualizaba el gobierno era recurrir a créditos externos para solucionar rápidamente la escasez de divisas.

Frondizi fue presionado por el ejército para que nombrara como nuevo ministro de economía a Álvaro Alsogaray, quien en junio de 1959 lanzó un plan antiinflacionario⁴¹. El ministro, acérrimo defensor de la economía liberal ortodoxa, promotor del ajuste del gasto público e impulsor de las inversiones empresariales con respaldo del Fondo Monetario Internacional (FMI), le solicitó a este organismo un crédito que le fue otorgado durante su gestión. El pedido de crédito al Fondo, cuyo objetivo era cubrir el déficit externo y aumentar las reservas del Banco Central, rápidamente suscitó reacciones adversas en la oposición intelectual y política: *“Del 23 de febrero -con sus expresiones de júbilo popular- a Alsogaray -acompañado por el repudio popular- va el fracaso estrepitoso de una generación que dejó la voz y agotó las tintas en la declamación antiimperialista”* (Strasser, 1959, p. 20). Como se mencionó en el apartado anterior, Perón reveló el pacto secreto y ciertos sectores volvieron a

⁴¹ Álvaro Alsogaray, en diario *La Nación*, 29 de junio de 1959. En esta nota se transcribe la frase “hay que pasar el invierno”, pronunciada por el Ministro durante el anuncio del plan.

realizar un llamamiento a los cuarteles para pedir la renuncia del presidente, quien decidió acercarse a los militares en busca de apoyo. Ante este giro dejó de contar con el sostén de la intelectualidad de izquierda. En palabras del filósofo León Rozitchner, *“lo que debió haber sido el estímulo para un nuevo impulso nos encuentra en cambio decepcionados, desengañados y próximos al abandono y al nihilismo. Solo Frondizi podía traicionar ese fervor que él mismo suscitó y ayudó a preparar”* (Rozitchner, 1959) Claramente el desarrollismo pretendía aglutinar ideas que resultaban antagónicas históricamente. En palabras de Adamovsky, Frondizi:

“Era nacionalista, pero también progresista. Era popular y hablaba de distribución de la riqueza, pero sin descuidar las necesidades del empresariado. Atacaba la oligarquía y el liberalismo mezquino, pero daba la bienvenida al capital privado. Se proponía liberar al país de todo imperialismo, pero abogaba por la instalación de empresas transnacionales si eran norteamericanas, mejor. No era peronista, pero tampoco antiperonista” (Adamovsky, 2015, p.346).

Otro aspecto desestabilizador resultó del mismo proceso modernizador iniciado con la puesta en marcha del programa desarrollista. La modernización trajo aparejados nuevos problemas sociales y una marcada polarización entre quienes anhelaban que los cambios⁴² se realizaran con mayor velocidad, y quienes no. Las demandas sindicales exigían que se respetaran los derechos laborales adquiridos y una mayor parte de los beneficios del desarrollo, ya que la participación de los asalariados en el ingreso total había caído en los últimos años. La percepción social del proceso de modernización era negativa, un significativo porcentaje de trabajadores consideraban que se habían destruido numerosos puestos de trabajo, afectando la estabilidad laboral y que las posibilidades de ascenso social se veían truncadas. Si bien las nuevas actividades industriales generaron puestos de trabajo, estos debían ser ocupados por trabajadores calificados, condición que marginaba a amplias mayorías de obreros que se sentían excluidos del “progreso”. La tecnificación no afectó solamente a la industria, sino también al agro, destruyéndose empleos en varios sectores. La mano de obra disponible del campo se trasladó a las urbes donde se concentraban las nuevas actividades económicas, pero al arribar y no estar lo debidamente calificados, los recién llegados no accedían a las anheladas fuentes de trabajo y comenzaron a habitar en las llamadas “villas miserias” o “villas de emergencia” de los anillos periféricos de las grandes

⁴² Baja de la inflación, implementación de mayores alicientes a las inversiones privadas, ejecución de mayor cantidad de obras públicas de infraestructura, etc.

ciudades. Por su parte, los profesionales obtuvieron nuevas oportunidades de empleo, mejoras salariales y progreso material que les permitió diferenciarse de otros trabajadores y se constituyó una nueva clase de técnicos, expertos y ejecutivos que ocupaban los cargos directivos y gerenciales de las compañías recientemente establecidas. Estos nuevos ejecutivos de empresas y los habitantes de las villas de emergencia reflejaban la cara y contracara del proceso de modernización.

Para regular estos efectos indeseados del “progreso” y desarrollo selectivo que estaba aconteciendo, el 23 de agosto de 1961 el Ministerio de Economía creó el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) por medio del DECRETO N° 7.290 según lo dispuesto por el artículo 34° de la Ley N° 14.439, el cual estaría presidido por el Ministro Roberto T. Alemann. En el mismo se exponían los siguientes considerandos:

“Que el objetivo fundamental de la política del Gobierno Nacional es la promoción del desarrollo económico del país, como condición indispensable para el fortalecimiento de la soberanía nacional para el mejoramiento efectivo del nivel de vida de la población;

Que la política económica desarrollada hasta el presente ha procurado, por una parte, completar la rehabilitación de las condiciones básicas de la economía nacional para reactivar y afianzar el proceso de capitalización y, por la otra, ha puesto en marcha los programas de desarrollo de más alta prioridad, principalmente los relativos a la vigorización del sector agropecuario, a la explotación de los recursos de petróleo y gas natural, al desarrollo de la infraestructura en materia de transportes y energía y al impulso de la actividad industrial mediante el estímulo a una inmensa corriente de inversiones;

Que, al mismo tiempo, debe reconocerse que ese proceso de desarrollo no ha sido armónico en todos los rubros⁴³, por lo que corresponde establecer las condiciones institucionales que aseguren la ordenación y concreción a largo plazo de la política económica”.

A su vez se planteaba la necesidad a dichos efectos, de crear “*un organismo consultivo de alto nivel técnico, que asuma la responsabilidad principal en la coordinación y ejecución de los estudios y análisis requeridos para la formulación orgánica de los programas de desarrollo nacional, así como en el asesoramiento para la acción de gobierno en este campo*”. En el artículo 4 se detallan las funciones del Consejo y en todos los incisos se menciona el concepto *desarrollo* y se destaca que todo gira en función del mismo:

*“a) Definir los objetivos a largo plazo del proceso de **desarrollo** nacional; b) Elaborar programas de **desarrollo** nacional para plazos intermedios; c) Preparar los programas anuales, a corto y a largo plazo, de las inversiones en los sectores básicos en función de los objetivos de la política de **desarrollo**; d) Elaborar o analizar proyectos especiales, sectoriales o regionales en relación con el proceso*

⁴³ El subrayado es de mi autoría.

*nacional de **desarrollo**; e) Elaborar los programas de cooperación internacional en materia económica y técnica en función del **desarrollo**; f) Promover y coordinar la elaboración de estadísticas y la ejecución de estudios e investigaciones económico-sociales y promover su orientación en función de los objetivos del **desarrollo**; g) Evaluar los resultados de la política económica nacional y la evolución económica del país en relación con los objetivos del **desarrollo**; h) Formular y promover los programas nacionales de asistencia técnica para el **desarrollo** y coordinar su ejecución”⁴⁴.*

Como se puede observar a lo largo de este apartado, el frondizismo centró su política nacional en función del modelo desarrollista, cuyo programa estaba íntimamente ligado a los intereses regionales de los organismos internacionales y de Estados Unidos, con la finalidad de contener la difusión de las ideas marxistas y la propagación de la vía armada como medio de lucha en Latinoamérica luego de la experiencia cubana. Para contener el avance de dicha ideología y metodología en el hemisferio sur, se recurrió a distintos mecanismos de contención y de adoctrinamiento. Con esta motivación estratégica, las ciencias sociales, la educación y el planeamiento educativo promovido por la UNESCO, cobraron un rol clave como medios difusores de la cosmovisión occidental y cristiana del bloque capitalista, y la consolidación de este modelo económico.

⁴⁴ La negrita es de mi autoría.

“Como los mayores avances del comunismo parecían producirse en zonas poco desarrolladas, la causa del atraso fue uno de los temas que más estudios suscitaron, especialmente entre los norteamericanos. Su principal propósito era establecer cuáles eran las condiciones para lograr una “modernización” de las sociedades que las hiciera inmunes a esa “enfermedad del atraso” que era el comunismo”.
(Adamovsky, 2015)

La política educativa frondizista: la vinculación de la educación al modelo desarrollista.

Durante su gestión, Frondizi, reorganizó la educación primaria, secundaria y universitaria con el objetivo de formar recursos humanos para el desarrollo, de esta forma la enseñanza adoptó un enfoque orientado a la producción. En la cartera de Educación nombró a Luis MacKay⁴⁵, ferviente católico, promotor de la enseñanza “libre” y de la incorporación de la “Teoría del Planeamiento” vinculada a la “Teoría del Desarrollo” y a la “Teoría del Capital Humano”⁴⁶, que estaban relacionadas con la redefinición de las relaciones de trabajo, y el rol del sistema educacional en las mismas. El discurso ideológico en torno a esta teoría vinculaba la eficacia de la educación como instrumento de redistribución de la renta nacional y la igualdad social. Se consideraba al *“individuo como productor de sus propias capacidades de producción, por eso definía inversión humana como flujo de dispendios que el propio individuo debería efectuar en educación para aumentar su productividad”*. (Oliveira, 2000, p. 223). En palabras de Saviani:

“[...] la versión originaria de la teoría del capital humano entendía a la educación como teniendo por función preparar a las personas para actuar en un mercado en expansión que

⁴⁵ Luis Rafael MacKay (Gualedguay, 9 de abril de 1905 - Lanús, 25 de mayo de 1963) fue un político radical de amplia trayectoria. En 1930 fue elegido diputado provincial de Entre Ríos hasta el año 1933. Formaba parte del sector que continuaba siendo leal al derrocado presidente Hipólito Yrigoyen. Mac Kay se negó a unirse a los demás yrigoyenistas en su alianza con los antipersonalistas y fundó un partido, al que llamó UCR Yrigoyenista, con el que logró ser elegido nuevamente diputado provincial en 1935 y una vez que se reincorporó al radicalismo, fue elegido diputado provincial en 1943, pero no pudo asumir la banca debido al golpe de estado de ese año. En 1946 es elegido diputado nacional nuevamente, y fue miembro del "Bloque de los 44" diputados radicales que se opusieron al peronismo. Fue uno de los fundadores del Movimiento de Intransigencia y Renovación, junto a Arturo Frondizi, Ricardo Balbín, Crisólogo Larralde, Moisés Lebensohn y Oscar Alende. Cuando la UCRI nombró candidato a presidente a Frondizi, Mac Key fue uno de los dos precandidatos a vicepresidente, pero Frondizi decidió optar por Alejandro Gómez y lo nombró como Ministro de Educación y Justicia. En: <https://web.archive.org/web/20110924162803/http://diccionarioiradical.blogspot.com/2008/01/mac-kay-luis-rafael-por-enrique-pereira.html>.

⁴⁶ La teoría del capital humano postulada en la Escuela de Chicago por Theodore Schultz y Gary Becker, entre otros, siguiendo las líneas de von Mises extendió el concepto de capital más allá de las meras transacciones económicas para incluir los procesos de escolarización (Becker, 1993). Los gastos que las actividades educativas produjeran no deberían ser caracterizados como “consumo” o “gasto” sino como “inversión” (Schultz, 1959). Asimismo, estos teóricos sostenían que tanto la educación como el entrenamiento son las más importantes inversiones en capital humano.

exigía fuerza de trabajo educada. A la escuela cabía formar la mano de obra que progresivamente sería incorporada al mercado, teniendo en vista asegurar la competitividad de las empresas y el incremento de la riqueza social y de la renta individual”. (Saviani, 2007, p. 427).

MacKay durante su gestión ministerial transfirió escuelas nacionales a la órbita provincial, promulgó el históricamente demandado Estatuto del Docente y brindó concesiones y financiamiento a la enseñanza privada, entre otras medidas. En 1959 creó el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET) que absorbió a la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) y a la Dirección General de Enseñanza Técnica (DGET) del período peronista, y unificó las escuelas medias a su cargo bajo la forma de Escuela Nacional de Educación Técnica (ENET) con una duración de seis años, divididos en dos ciclos. En un turno se impartía el conocimiento teórico y a contraturno la formación práctica específica en forma de talleres, obteniéndose el título de técnico al finalizar la cursada. Durante su gestión también se ejecutó un proyecto de reglamentación de la Ley 14.470, la cual incluía formas de protección y ayuda al escolar de nivel primario. El programa brindaba asistencia médica y odontológica, asistencia social, provisión de alimentos, ropa, calzado, útiles, elementos para el aprendizaje, etc. Otra política pública que se implementó se centró en brindar los recursos necesarios a las escuelas hogares y garantizar la extensión y coordinación de la ayuda escolar en dichas instituciones. El proyecto se publicó en *El Monitor de la Educación Común*⁴⁷ con la finalidad de informar al claustro docente sobre su reglamentación⁴⁸.

Por último, cabe mencionar la importancia otorgada a la educación física y artística. En el discurso de apertura del ciclo lectivo 1960, MacKay manifestó al respecto: *“Se han jerarquizado las Direcciones de Educación Física y de Enseñanza artística, para que en el mismo nivel respecto de las otras direcciones de enseñanza, puedan cumplir con su tarea*

⁴⁷ De ahora en más MEC.

⁴⁸ “PROYECTO DE REGLAMENTACION DE LA LEY 14.470
Expte. N° 11.698/1960. Buenos Aires, 20 de abril de 1960.

VISTO:

La necesidad de proyectar la Reglamentación de la Ley 14.470 del 11 de setiembre de 1958 y elevar dicho Proyecto al Poder Ejecutivo Nacional a los efectos del dictado definitivo del Decreto Reglamentario de dicha Ley y CONSIDERANDO:

Que a los fines indicados y previas las consultas con los organismos dependientes de este Consejo especializado en el Temario de Escuelas Hogares han sido contemplados los mejores requisitos tendientes al logro del fin específico fijado por la Ley 14.470.” (MEC, 1960, Nro 6, págs. 72)

específica y los jóvenes reciban los beneficios de una mejor formación física y estética”. (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 7).

En cuanto a la impronta federal de la educación, hallamos en *El Monitor* un artículo escrito por Ignacio F. Scapigliati, titulado “*Jalones históricos de coordinación escolar*” que analiza este aspecto tras la creación de la Comisión Nacional de Coordinación Escolar:

*“A partir del 10 de abril de 1959, por iniciativa del Consejo Nacional de Educación, comenzó a estructurarse en el país el más acabado plan de acción coordinadora que conociéramos hasta el momento referido a la escuela primaria argentina, en el cual intervinieran, como no podía ser de otra manera, los gobiernos escolares de las provincias. Desde entonces se sucedieron cuatro asambleas nacionales que tuvieron sus respectivas sedes en Buenos Aires, Córdoba, La Plata y Tucumán, verdaderos jalones históricos de un nuevo proceso unificador de voluntades, destinado a plantear y resolver sobre bases definitivas los problemas inherentes a la educación fundamental que hacen a la formación del niño en sus distintos medios. [...] Los pasos previos se dieron en la primera reunión de autoridades, prolongada durante cinco días a contar de la fecha arriba inserta, en cuya feliz oportunidad se trató con extensión un amplio temario que comprendía, en síntesis, la legislación escolar, la acción asistencial, el gobierno escolar, el perfeccionamiento docente, la educación rural, la edificación escolar, el funcionamiento de las escuelas y los puntos aleatorios de coordinación en los diversos planos de la enseñanza elemental. [...] Así surgió la Comisión Nacional de Coordinación Escolar constituida en la segunda asamblea que tuvo lugar entre el 11 y el 15 de julio del mismo año, cuya trascendencia histórica es de por sí manifiesta. **Con ella se puso en marcha, por primera vez en los anales de la educación pública argentina, una institución oficial de neto corte federalista**”⁴⁹*. (MEC, 1960, Nro 7, págs. 3-6).

Si nos centramos en la nueva impronta federal que adquirieron los programas podemos observar en *El Monitor* que:

“Estos programas sintéticos darán base firme a los programas, analíticos de carácter regional que redactara en cada provincia una comisión de docentes provinciales con la colaboración de docentes pertenecientes al Consejo Nacional de Educación. Este será el programa que llegará a manos del maestro provincial o nacional y el que tendrá sabor local porque en él se habrán colocado los ejemplos locales que conducen al conocimiento común que figura en el programa sintético. De esta manera se habrá llegado al programa diversificado con una base común por lo que tanto ha luchado el maestro. Con ello podrá imprimir a la enseñanza su sello personal. El programa sintético, básico, común cumple con lo expresado en los fines: "abarca a todos los niños del país en edad escolar proporcionándoles igualdad de oportunidades" y "promueve la educación integral y armónica del educando con vistas a prepararlo para la vida", sea este el niño ciudadano o el campesino, el niño de cualquier latitud o de cualquier longitud”. (MEC, 1960, Nro 7, pág. 7).

⁴⁹ La negrita es de mí autoría.

Del mismo modo, resulta relevante abordar la impronta que se pretendía otorgar a la educación primaria en Argentina durante este período histórico en particular. Por medio de la revista *El Monitor*, el Consejo Nacional de Educación transmitía a los docentes del país qué tipo de alumno se debería formar, considerando diez aspectos en especial:

- 1.- *Promover la educación integral y armónica del educando con vistas a prepararlo para la vida.*
- 2.- *Favorecer el desarrollo de la personalidad del niño sin desvirtuarla ni violentarla para que se realice equilibradamente en sí misma y actúe con eficiencia en lo escolar; lo familiar, lo social, lo nacional y lo universal.*
- 3.- *Tender a formar el tipo de hombre que nuestro país necesita para seguir realizándose y proyectándose en superación constante, que:*
 - a) *Posea, firme y claro, el conocimiento, en lo fundamental, de la historia y de la geografía de su patria, de sus instituciones, de su idioma, de sus modalidades, de sus realizaciones, de sus posibilidades, de sus necesidades y de sus conveniencias;*
 - b) *Adquiera conciencia de los problemas que afectan a su provincia y del papel que a ella le corresponde en el concierto de la República;*
 - c) *Quiera y sepa situarse en esas realidades para servir las con dignidad y eficiencia;*
 - ch) *Quiera y sepa, al egresar de las aulas primarias, perfeccionarse ahondando en los conocimientos adquiridos, y buscando enfoques originales;*
 - d) *Entienda y practique la democracia como estilo de vida, basado en la libertad individual y en los valores de justicia y de solidaridad social.*
- 4.- *Propender a formar también un tipo de hombre americano y universal compenetrado en los principios que, por su índole, unen a los pueblos y a los hombres.*
- 5.- *Fomentar la iniciativa personal y la actividad creadora estimuladas por el sentimiento de solidaridad por la noción de responsabilidad.*
- 6.- *Crear actitudes, disciplinar aptitudes y establecer en la medida de cada posibilidad, la mejor forma de aprender, trabajar y actuar y la de practicar la libertad: desarrollar el sentido estimativo de lo verdadero, lo bueno y lo bello.*
- 7.- *Poner al educando en contacto con los medios creados por la civilización para facilitar y embellecer la vida del hombre, a fin de que aprenda a beneficiarse de sus ventajas y a solucionar sus inconvenientes; crearle sobre la posibilidad de perfeccionarlos, acrecentarlos y divulgarlos, y de que puede y debe contribuir a ello siempre que se le presente una oportunidad.*
- 8.- *En materia de conocimientos, asegurar en cada grado posesión cabal de lo que ningún niño debe ignorar en esa etapa de su evolución.*
- 9.- *Crear hábitos y clara conciencia del valor de las normas y conocimientos que concurren a preservar la salud y fortalecer al organismo.*
- 10.- *Educar para el mejor aprovechamiento del ocio.”* (MEC, 1960, Nro 7, págs.11 y 12)

El cambio de paradigma educativo también se vio reflejado en los programas publicados en la revista *El Monitor* de marzo de 1961. En este artículo se mencionaban las modernas tendencias educativas que circulaban internacionalmente, las cuales eran reflejo de una época

que traía aparejada la necesidad de estilos pedagógicos innovadores que satisficieran las nuevas necesidades emergentes:

“Bajo la denominación de "Plan de Estudios y Programa de Educación Primaria", se han publicado los nuevos programas que regirán a partir del corriente año en las escuelas primarias de la Capital Federal dependientes del Consejo Nacional de Educación.

Las modernas tendencias educativas admiten claramente la necesidad de educar para la vida en comunidad, superados ya los tiempos de la enseñanza formalista en que el niño era instruido con arreglo a una distribución de materias que en muchas veces conducía a una total irrealidad.

La vida en las comunidades se impone con su suma de factores, necesidades, estilos peculiares que, en definitiva, constituyen el signo dinámico de la cultura, cambiante en el tiempo y en el espacio.

La educación en nuestra época se inspirará cada vez más en la realidad de la circunstancia del hombre que es su vida en función social; y en nuestro país, dilatado y en constante transformación esa dinámica debe ser considerada especialmente en cada momento de su historia y en cada lugar de su vasto territorio.

A cumplir los objetivos generales que señala la ciencia de la educación contemporánea, se hallan encaminados los nuevos programas. [...] Como puede apreciarse, los nuevos programas de enseñanza se basan en una filosofía de la educación que torna a esta cada vez más científica; que obliga a la capacitación docente y que prepara al hombre del mañana para la vida en la comunidad, antes que para la mera contemplación de una información desvinculada de sus potentes realidades”. (MEC, 1961, Nro 10, pág. 5 y 6).

En el ámbito universitario, la Universidad Obrera se convirtió en la Universidad Tecnológica Nacional (UTN), quitándole toda presencia sindical e impronta peronista al claustro docente, con la consecuente transformación del sujeto pedagógico, el cual dejó de ser interpelado desde su “ser obrero” con un propósito de *desperonización* universitaria. Frondizi en el discurso inaugural de su presidencia titulado “*Mensaje de pacificación y desarrollo nacional*”, expuso ante el Congreso algunos aspectos de la línea política venidera. Un aspecto reiterado numerosas veces a lo largo del mismo, fue la imperiosa necesidad de unidad nacional: “*la Argentina necesita que se establezcan las condiciones de una profunda convivencia civilizada, comenzando por una efectiva convivencia política [...]*”. El presidente sostenía que había que sellar definitivamente el reencuentro de los argentinos y alcanzar la paz nacional, para ello “*el gobierno baja el telón sobre cuanto ha ocurrido hasta este preciso instante*”.⁵⁰ Dadas las cosas y a pesar de la proscripción del peronismo y de sus principales exponentes intelectuales, las universidades recuperaron su autonomía. Risieri Frondizi⁵¹

⁵⁰ Cámara de Senadores, Diario de Sesiones, 1o de mayo 1958, t. 1, pp. 60-72.

⁵¹ Filósofo y antropólogo, hermano del presidente.

asumió el Rectorado de la Universidad de Buenos Aires (UBA)⁵², y junto con otros docentes e investigadores de prestigio, restauró el cogobierno, restableció la libertad de cátedra universitaria y reanudó la producción científica. Asimismo, durante su gestión se llevó adelante el debate por la educación “libre” o “laica” que lo enfrentó con su hermano, quien se encontró con otro frente hostil en la esfera educativa, sufriendo una fuga de apoyos fundamentales en el ámbito universitario.

La Iglesia Católica, uno de los factores de poder con los cuales el gobierno necesitaba contar, reclamó una reforma que resultó muy controversial en varios sectores. El debate giró en torno a la posibilidad de que las universidades privadas emitieran títulos habilitantes, hasta ese momento atribución exclusiva de las casas de estudio públicas de gestión estatal. En junio de 1957 el presidente había anunciado que apoyaría la “educación libre” debido a que consideraba que el monopolio estatal restringía la libertad de elegir dónde estudiar y limitaba el aporte del sector privado al proyecto desarrollista. Como se mencionó, varios sectores se opusieron a la reforma, entre ellos los aliados de izquierda y algunos miembros del propio oficialismo, manifestando su descontento y evidenciando su distanciamiento del gobierno durante las multitudinarias marchas a favor de “la laica”. Esta situación tensionó los vínculos con los intelectuales progresistas que lo habían apoyado y generó malestar dentro del propio oficialismo, ya que varios diputados no querían apoyar con su voto la sanción de esta ley y ante esto Frondizi optó por gobernar por decreto aún teniendo una amplia mayoría legislativa.

Un antecedente interesante al respecto fue la carta publicada por José Luis Romero en la *Revista de la Universidad de Buenos Aires* en el ejemplar de enero-marzo de 1956 en el cual pronosticaba este conflicto, el cual a su entender sería generado por la implementación del modelo desarrollista. En el artículo mencionaba al Ministro de Educación de la “Revolución Libertadora”, Atilio Dell’Oro Maini,⁵³ y abordaba el artículo 28 del decreto que fijaba normas provisionales para las instituciones de altos estudios y autorizaba la iniciativa privada de crear universidades que pudieran expedir títulos académicos habilitados por el Estado. Solo tres años más tarde Risieri Frondizi manifestó en la misma publicación que la universidad “*no oyó, o prefirió no oír, las voces que partían de los sectores reaccionarios que amenazaban quebrar la limpia y democrática tradición laica argentina*” (Terán, 2013, p.178). El debate por la “libre o laica” suscitó un enfrentamiento político ideológico acompañado de numerosas

⁵² Del 27 de diciembre de 1957 al 28 de diciembre de 1962.

⁵³ Cabe destacar que fue un férreo opositor de la Reforma Universitaria de 1918 y el primer Director de la revista católica, *Criterio*.

manifestaciones masivas en pro o en contra de un sector u otro. En palabras de Nosiglia: “*el clima de Buenos Aires era irrespirable. Los contratos petroleros habían encendido los ánimos. [...] Las calles adyacentes al congreso estaban generalmente atestadas de manifestantes, obreros, estudiantes, políticos e intelectuales que reclamaban por DINIE o YPF. Es en ese momento, justamente, que Frondizi arroja otra bomba sobre la opinión pública: el proyecto de la ley de enseñanza libre*” (Nosiglia, 1983, p.98).

Se pueden hallar numerosos artículos en la prensa gráfica de la época, en los cuales se percibe el estado de ánimo de la ciudadanía respecto al conflicto alrededor de la enseñanza “libre o laica”. El 14 de septiembre de 1958 el diario *Clarín* publicó una nota en la que se convocaba a una manifestación a favor de la libre enseñanza: “*Partidarios de la libre enseñanza realizan hoy un acto. Presentan un petitorio solicitando la inmediata reglamentación del artículo 28*”. En la misma edición también publicó la convocatoria de sus opositores:

*“Contramanifestación de las juventudes socialistas. Según informaciones periodísticas, los elementos clericales realizarán una concentración en la Plaza del Congreso, a las 19. Ante esta situación, el Consejo central de las juventudes socialistas ha dispuesto convocar a sus afiliados y simpatizantes, así como los estudiantes secundarios y universitarios, para que concurran a la Plaza del Congreso en el mismo día y hora para efectuar una contramanifestación laica”.*⁵⁴

El 17 de septiembre se realizó un paro de colegios secundarios para manifestarse en contra del proyecto: “*La Federación metropolitana de estudiantes secundarios dispuso un paro por 72 horas a partir de las cero hora de hoy, contra el decreto de Jorge de la Torre, que prohíbe la agremiación de estudiantes secundarios, contra el artículo 28 y en defensa de la enseñanza laica*”.⁵⁵ Ese mismo día la FUBA emitió una declaración:

*“Levantaremos tribunas en todos los rincones del país, para demostrar al pueblo que quienes se escudan tras la máscara de la ‘libertad de enseñanza’ (los mismos que declaman la libertad de empresa y de trabajo) están buscando dividir a las familias argentinas. Si se autoriza a consorcios capitalistas y grupos confesionales a expedir títulos habilitantes, en lugar de egresados conscientes de los problemas del país y dispuestos a servirlo, tendremos graduados con mentalidad oscurantista y antinacional; profesionales comerciantes y abogados defensores de la explotación popular y la entrega”.*⁵⁶

⁵⁴ *Diario Clarín*, 14 de septiembre de 1958.

⁵⁵ *Diario Clarín*, 17 de septiembre de 1958.

⁵⁶ *Diario Clarín*, 17 de septiembre de 1958.

En esta declaración la FUBA vinculaba a la libertad de enseñanza con la libertad de empresa, resaltando el carácter liberal de la medida, y exponiendo que los graduados de dichas casas de estudio, debido al perfil institucional, carecerían de conciencia y compromiso social, constituyéndose incluso en servidores y defensores de la explotación del pueblo trabajador, y en partícipes de la entrega del país al capitalismo foráneo. Por su parte, el Diario *Clarín*, publicó el discurso del presidente de la FUBA, Carlos Barbé, el cual resulta esclarecedor:

*“lo que se discute aquí es algo más que el problema de ‘libre’ o ‘laica’ o ‘Universidad privada’ o ‘Universidad nacional’. Se debate la formación de una cultura impopular, o la consolidación definitiva de una cultura reivindicativa del país. Se habla de monopolio estatal de expedición de títulos con extrañeza; nuestros adversarios pretenden ignorar la historia del problema educacional argentino. Señalamos como hecho fundamental, la presencia y adhesión de la clase trabajadora argentina. Esta lucha vamos a librarla juntos, aunque pretendan separarnos. Los estudiantes argentinos hemos sacado nuestra tribuna a la calle como trinchera de combate. No hemos de replegarla, mientras nuestra voz sea necesaria en todo proceso de liberación nacional”.*⁵⁷

En cuanto a la movilización en el Congreso también tuvo una importante cobertura mediática. A continuación, se transcribe un fragmento publicado en el mismo ejemplar:

*“Los defensores de la Enseñanza Estatal postularon la derogación del artículo 28. Estudiantes y trabajadores reunieron en el Congreso. Con la concentración de la Plaza del Congreso y el posterior desfile por avenidas de la ciudad, culminó ayer la intensa campaña estudiantil en favor de la enseñanza laica. Un cartelón de una veintena de metros con las siglas CGT-FUA dio la dimensión del carácter del acto. Estudiantes y obreros se concentraron en el paseo desde antes de las 17, sin que cesara la vibración de estribillos y vítores en favor de la derogación del artículo 28. Multitud de cartelones gritaban en sus leyendas el anhelo de los manifestantes, quienes en su mayoría, lucían la cinta violeta, distintivo de los reformistas. Y por encima de todos los distintivos, millares de banderas nacionales”.*⁵⁸

Luego del golpe militar de 1962, Rogelio Frigerio realizó un balance en el cual explicó los orígenes del desarrollismo, y el rol de la ciencia y de la libre enseñanza en ese proyecto⁵⁹:

“En enero de 1956 [...] nos conocimos con Arturo Frondizi. Desde el primer encuentro [...] empezamos a trabajar en forma compartida. La constante ha sido el análisis de los problemas nacionales a la luz de la metodología que la ciencia nos ofrece y que es aplicable al estudio de la

⁵⁷ *Diario Clarín*, 20 de septiembre de 1958.

⁵⁸ *Diario Clarín*, 20 de septiembre de 1958.

⁵⁹ En *Nuestro Siglo. Historia Gráfica de la Argentina contemporánea*, N° 101, Hyspamérica.

realidad social y política. [...] Explicamos la necesidad de la libertad de enseñanza para abrir las compuertas de la educación a todos en un país que debía formar numerosas camadas de técnicos y profesionales, sostuvimos firmemente la necesidad de un movimiento obrero unido y fuerte, y una profunda pacificación sobre la base del respeto a la legalidad” (Carballo, Charlier, Garulli, 2011, p. 55).

Una vez implementada la Ley N° 14.557, denominada popularmente “Ley Domingorena”, encontramos en la revista *El Monitor de la Educación Común* otras menciones relevantes con relación a la libertad de enseñanza en los distintos niveles educativos:

“Caracteres secundarios: Entiendo que en la Ley existen otros caracteres que si bien no llegan a adquirir la importancia de los ya enunciados contribuyen a asegurar los mismos y a complementarlos, tales como: libertad de enseñanza, plan mínimo de estudios, coexistencia de escuelas públicas y privadas y coeducación, idoneidad docente e intervención directa del pueblo en el gobierno escolar”. (MEC, 1961, Nro10, págs. 20).

“Coexistencia de escuelas públicas y privadas y coeducación: El derecho de enseñar es propio del ejercicio de la personalidad humana que le permite comunicar a los demás lo que piensa o lo que quiere o instruirlo con su creencia.

El capítulo VIII de la Ley trata de las escuelas particulares que son fiscalizadas por el Estado quienes la ponen en plano de igualdad en cuanto a los conocimientos fundamentales que imparten, a los principios de nacionalidad y respeto mutuo, a la vigencia de las leyes nacionales y provinciales, a los pactos contraídos, a la moralidad y buenas costumbres, a la pureza del idioma, a la historia y geografía de la Patria y a la idoneidad docente; partiendo del principio que la educación de los niños interesa a la familia, a la sociedad y a la Nación”. (MEC, 1961, Nro10, págs. 21)⁶⁰

Tras la sanción de la Ley, se decidió editar, tras una década de interrupción, *El Monitor*, publicación del Consejo Nacional de Educación, con el fin de oxigenar al gobierno y apaciguar las aguas en el ámbito educativo.

Paralelamente, surgió otra publicación de significativa trascendencia en el campo académico llamada “*Desarrollo Económico. Revista de Ciencias Sociales*”. Esta revista de circulación nacional destinada particularmente al ámbito universitario, convocaba a eruditos de reconocidas instituciones académicas, y se especializaba en el análisis de temas económicos, sociales, culturales y políticos, tanto locales, como regionales. Asimismo, otro logro del período a destacar es la creación de la Licenciatura en Sociología y la Licenciatura en Economía en la UBA en los años 1957 y 1958, respectivamente. En ambas carreras se dio

⁶⁰ Los subrayados son de mi autoría.

especial difusión a las teorías vinculadas al desarrollismo, sumándose a la discusión sobre la necesidad de cuestionar la división internacional del trabajo y dar curso a un programa industrializador promovido y orientado desde el Estado con la finalidad de superar el rol de proveedores de materias primas y los consecuentes efectos negativos para el país de asentar la producción únicamente en el modelo agroexportador. Si bien estos postulados no resultaban innovadores, ya que circulaban desde la década de 1940, lo sustancialmente novedoso radicaba en el uso de terminología científica y la amplia difusión entre el público no experto en el área.

La sociología⁶¹, en particular, adquirió mucho prestigio disciplinar y se constituyó en una voz autorizada a la hora de analizar las problemáticas nacionales y de prescribir posibles soluciones. Resulta relevante mencionar que varios de los temas que ocuparon a la sociología argentina estuvieron en sintonía con las líneas de investigación internacionales:

“Sociólogos de muchos países se ocuparon en estos años de estudiar especialmente las condiciones que podían prevenir o alentar la aparición de formas de política “de masas” capaces de poner en riesgo al capitalismo y/o a las democracias liberales [...] Y como los mayores avances del comunismo desde la década del 30 parecían producirse en zonas poco desarrolladas, la causa del atraso fue uno de los temas que más estudios suscitaron, especialmente entre los norteamericanos. Estos pronto sistematizaron una explicación que desde mediados de los años 40 se conoció con el nombre de teoría de la modernización. Su principal propósito era establecer cuáles eran las condiciones para lograr una “modernización” de las sociedades que las hiciera inmunes a esa “enfermedad del atraso” que era el comunismo”. (Adamovsky, 2015, p.352-353)

Numerosos académicos norteamericanos, a lo largo de las décadas de 1940 y 1950, publicaron estudios en los cuales manifestaban su interés en la situación de la “clase media” latinoamericana, y en los cuales exponían que este sector social debía constituirse en el garante del progreso y la estabilidad política de la región. Varios de estos escritos fueron traducidos al castellano y divulgados en ediciones argentinas.

“El interés por la clase media latinoamericana fue tal, que los norteamericanos impulsaron a algunos organismos internacionales a realizar vastos estudios. Por ejemplo, en 1948 la Unión Panamericana - antecedente de la actual OEA- decidió crear una “Oficina de Ciencias Sociales” en Washington, cuya primera actividad fue un estudio monumental sobre la clase media en veinte repúblicas latinoamericanas. Le interesaba comprobar si era cierto que “una poderosa clase media” podía contribuir a la “estabilización social y económica” del mundo. (Adamovsky, 2015, p.354)

⁶¹ Hasta ese momento sólo existía el Instituto de sociología.

Estas obras académicas transmitieron una visión de Argentina que guardaba relación con el programa desarrollista de Frondizi, coincidían en la necesidad de integración y desarrollo de la sociedad y en el papel de la clase media en el progreso nacional. A su vez, tenían una visión optimista sobre el proceso de modernización que promovían tanto la academia como la política exterior norteamericana analizada en el capítulo uno. Como se desprende de este balance, la educación, la ciencia y la tecnología resultaron fundamentales para la ejecución del modelo desarrollista, sumado a la participación de los organismos internacionales en el armado y ejecución.

Como analizamos en el primer capítulo, la “Alianza para el Progreso” se constituyó en el ámbito donde los países latinoamericanos, bajo la tutela de los Estados Unidos, delinearon las reformas y metas económicas y educativas del período. En ese contexto de alineamiento estratégico con el bloque Occidental irrumpieron en Argentina las recomendaciones y proyectos promovidos por los organismos internacionales, como UNESCO, que enviaba regularmente misiones y organizaba seminarios internacionales vinculados al planeamiento educativo y a la formación de especialistas. Esta dinámica repercutió a nivel nacional con la creación del Consejo Nacional de Desarrollo, *“encargado de “traducir” estos lineamientos y de realizar estudios, recomendaciones y planes de acción para los diferentes sectores económicos y también para el sistema educativo en función de sus características específicas”*. (Méndez y Vuksinic, p.66) Estos lineamientos en cierta medida pasaban por alto la soberanía educativa argentina, y organizaban a la escuela en función de los intereses estadounidenses en el país.

Con relación al campo educativo, los denominados “tecnócratas” se vinculaban a dos sectores, aquellos asociados a la Unión Cívica Radical Intransigente, muchos provenientes de posiciones liberales de izquierda, que defendían la educación pública y laica, y aquellos denominados “desarrollistas católicos” que *“[...] representaban intereses privados del liberalismo católico argentino[...]*” (Puiggrós 2003, p. 46). Tanto Puiggrós (1988; 2003) como Southwell (2003) coinciden en señalar a la década del ‘60 como un punto de inflexión en la pedagogía, ya que la variable educativa se vinculó a los requerimientos del sistema económico capitalista de formar individuos con capacidades técnicas. Este cambio de paradigma trajo aparejado un giro en las corrientes pedagógicas en América Latina, y la función social de la educación se centró en la formación de recursos humanos. Las planificaciones docentes constituyeron una “industria” de la educación (Southwell, 2003), adquiriendo un lugar central en el proceso de cambio que pretendía transformar las

anquilosadas estructuras educativas a las necesidades del desarrollo nacional (Finkel, 1977). Dentro de este esquema se puso especial énfasis en la capacitación docente, ya que los maestros debían saber cómo realizar programaciones y evaluaciones de los aprendizajes en términos de respuestas y conductas observables y mensurables (Davini, 1991). El control ideológico y la implementación de tecnologías innovadoras asociadas a la modernización, se articularon con la noción de “profesionalización” entendida como eficacia técnica. Esta perspectiva resultante de las orientaciones economicistas desarrollistas, visualizaban la labor del docente como una tarea políticamente “neutra” y “eficiente” (Rama, 1987).

Por su parte, desde la perspectiva de género también se generaron debates enriquecedores⁶². La ONU realizó una serie de seminarios nacionales y regionales, con la finalidad estratégica de promover distintos temas que se consideraban claves para el desarrollo. Entre ellos, los Seminarios sobre la Participación de la mujer en la vida pública.⁶³ Sin embargo, los debates presentaban contradicciones respecto del tipo de educación que debía promoverse según el género. Si bien se sugería que la formación fuera indiferenciada en los programas escolares para niños y niñas, paralelamente se instaba a proporcionar “enseñanza de las artes domésticas para las niñas” y “enseñanza técnica para los niños” (Valobra, 2013). Estas ideas planteadas desde UNESCO se difundieron a nivel nacional y permearon los contenidos educativos, los cuales a su vez se promovían por medio de la revista *El Monitor de la Educación Común*, publicación que vehiculizó dichas ideas y será abordada en profundidad en el próximo capítulo, puesto que la prensa educativa constituyó un ámbito estratégico desde donde se pensó y redefinió la educación argentina.

⁶² Valobra, Adriana María. “Participación de la mujer en la vida pública. Notas sobre el Seminario Nacional de 1960” en Cuadernos de H Ideas [En línea], vol. 7, no 7, diciembre 2013, consultado...; URL: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/article/view/2054>

⁶³ ONU (1961), Seminario sobre la Participación de la mujer en la vida pública, New York, ONU, p. 9-14.

Capítulo III: La revista *El Monitor de la Educación Común* (1959-1961).

Propuesta de la línea editorial, contenidos, destinatarios y plano estético de la publicación.

La revista *El Monitor de la Educación Común* se constituyó en el órgano oficial del Consejo Nacional de Educación⁶⁴ y se publicó de forma continua desde su creación en el año 1881 por iniciativa de Domingo Faustino Sarmiento, en su cargo de Superintendente General de Escuelas, hasta 1949. En 1959, tras una década de interrupción, Rosa Clotilde Sabattini de Barón Biza⁶⁵, Presidenta del Consejo, reanudó la publicación durante la gestión de Arturo Frondizi. Tras restablecerse el contacto con los lectores se pretendió recuperar la impronta clásica de la revista, la cual se centraba en colaborar con la práctica áulica de los maestros y maestras a través de aportes teóricos y prácticos. Paralelamente, el Ministerio de Educación y justicia de la Nación ⁶⁶ se propuso utilizar la revista como medio de difusión oficial de información y lineamientos sobre el ciclo lectivo. Por último, cabe mencionar que la publicación se imprimía en los Talleres Gráficos ministeriales.

⁶⁴ El Consejo Nacional de Educación fue un organismo dependiente del Poder Ejecutivo Nacional para el gobierno de las escuelas primarias públicas creado por el presidente Julio Argentino Roca por decreto del 28 de enero de 1881. Inicialmente su autoridad era sólo sobre los establecimientos ubicados en la ciudad de Buenos Aires y posteriormente se extendió a las escuelas nacionales de todo el país. El organismo desapareció por decreto del presidente Juan Domingo Perón el 15 de diciembre de 1948, transformándose en una dependencia del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

⁶⁵ Rosa Clotilde Sabattini estudió en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, donde se tituló como Profesora de Historia y fue becada en Suiza para realizar estudios sobre los métodos educativos y pedagógicos europeos. Estando en Europa contrae matrimonio con el poeta y estanciero Raúl Barón Biza. En 1940 al regresar al país es detenida por orden del gobierno militar y encarcelada en una prisión de mujeres y al ser liberada se exilia junto a su marido en Montevideo. Siendo hija del líder radical y gobernador de la Provincia de Córdoba, Amadeo Sabattini, en 1949 presidió el *Primer Congreso Nacional de Mujeres Radicales*, por lo que es nuevamente perseguida, esta vez por el gobierno de Juan Domingo Perón. En 1950 contribuyó con la creación del *Liceo de Estudios Secundarios* de la ciudad de La Plata y como la persecución política no cesaba, en 1953 vuelve a exiliarse en Uruguay, donde dirigió el periódico *Semana Radical*. En 1958, Arturo Frondizi la designa Presidenta del Consejo Nacional de Educación.

Léase: Valobra, Adriana María (2007). «La tradición femenina en el radicalismo y la lucha de Clotilde Sabattini por el reconocimiento de la equidad política, 1946-1955.». *Memoria Académica - Facultad de Humanidades y Cs, de la Educación (UNLP)*.

⁶⁶ Actual Ministerio de Educación.

En la revista se divulgaban estadísticas, informes, prescripciones legales y pedagógicas, y se podían encontrar comunicaciones diversas como el calendario escolar⁶⁷, resoluciones tomadas por las autoridades nacionales, recomendaciones profesionales de organismos internacionales, etc. Asimismo, se impartían sugerencias para implementar en los actos, tema clásico de la cultura escolar en la Argentina que tuvo un importante tratamiento a lo largo de los números de “*El Monitor*”, ya que la dirección editorial dedicó varios espacios a las efemérides, a la organización de las conmemoraciones y también a la enseñanza de sus contenidos. La publicación a su vez, aproximaba a los docentes a escritos de intelectuales, científicos y pedagogos, nacionales y extranjeros, con el fin de contribuir a su formación y capacitación específica. De este modo, la revista como medio oficial estatal se constituyó en referencia ineludible para todos los agentes del sistema educativo argentino.

La serie de revistas publicadas entre 1959-1961 consta de un total de once ejemplares: el primero (nro. 925) fue publicado en enero, el segundo (nro. 926) en febrero-marzo, y el tercero (nro. 927) en abril-mayo de 1959. Al año siguiente se intentó regularizar la producción de ejemplares y comenzó a publicarse mensualmente, iniciativa que se sostuvo desde abril hasta agosto de 1960 (nros. 928 al 932). Los nros. 933, 934 y 935 fueron publicados de forma conjunta en un ejemplar que abarcaba los meses de septiembre, octubre y noviembre respectivamente. En 1961 se publicó la primera revista del año en el mes de marzo (nro.936), mientras que el siguiente y último ejemplar de esta etapa (nros. 937 y 938) fueron publicados conjuntamente en abril-mayo. Cada número tenía aproximadamente entre 85 y 150 páginas, a excepción de los números especiales que estaban constituidos en promedio por 250 páginas. En este período hubo dos suplementos de esta índole, uno que compilaba lo acontecido en las Jornadas Pedagógicas Panamericanas de 1960 y otro dedicado exclusivamente al sesquicentenario de la Revolución de Mayo. Durante 1960 y 1961 la revista tuvo una tirada mensual de 11.000 ejemplares, los cuales tenían un amplio alcance de distribución territorial por medio del Correo Argentino. Debe subrayarse, que los docentes no compraban la publicación porque se entregaba gratuitamente, y por lo tanto, el volumen de ejemplares distribuidos no guardaba el mismo significado que para el caso de revistas con carácter comercial.

⁶⁷ Al reanudarse la publicación de *El Monitor* para el ciclo 1960, la publicación incorpora el calendario escolar con la finalidad de establecer las fechas conmemorativas a tener en cuenta para las menciones y actos, más allá de los feriados establecidos oficialmente.

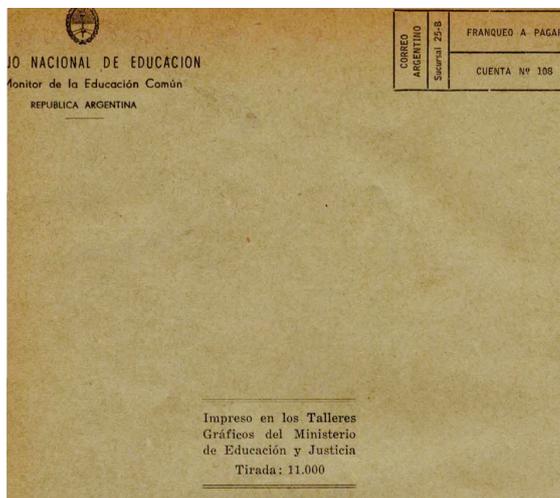


Figura 1. Contratapa, revista *El Monitor de la Educación Común* (ciclo 1960-1961).

El Monitor se anunciaba como revista de “Educación Común”, dado que estaba preponderantemente orientada a docentes y directivos del nivel elemental: “*El Monitor de la Educación Común*”, destinado especialmente a los maestros de instrucción primaria” (MEC, 1960, Nro 5, pág. 3). A continuación, se transcribe un fragmento de la carta que la Directora del Consejo escribió al magisterio argentino para dar inicio formal a la nueva etapa de la publicación. En la misma se observa a quién estaba dirigida la revista y quiénes se constituían en sus lectores ideales preponderantes:

“Dígannos, pues, los maestros, de su experiencia, de sus conocimientos, de sus investigaciones, de su emoción. Nadie crea que para interesar a los colegas -sus más probables lectores- es menester deslumbrarlos con un descubrimiento extraordinario, con una visión totalmente original, con un decir que maravilla. Sólo la sinceridad cuenta, sólo ella importa por humilde que fuere la contribución al esfuerzo de todos, por modesta que fuere la forma en que la brindemos [...] la manera de salvar una dificultad didáctica o la leal enunciación de tal dificultad para que otro maestro nos oriente con su consejo, los pensamientos o los versos que nos inspiren hechos o cosas de nuestra vida o de la de nuestros semejantes, todo es material que EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN recibirá con agrado y publicará en la medida de sus posibilidades y de los méritos de cada trabajo. Es imperioso que el maestro de cualquier punta de la República no se sienta aislado, sino integrante de la gran columna de los educadores argentinos, solidarios por vocación y por necesidad”. (MEC, 1959, Nro 1, pág 4)⁶⁸

En su retorno, desde el punto de vista gráfico, la publicación no mantuvo sus características tradicionales. La ruptura con la etapa peronista fue total y se realizaron numerosos cambios estéticos, de contenidos, secciones, colaboradores, etc. Otro aspecto que resulta relevante es

⁶⁸ El subrayado es de mi autoría.

que en la etapa previa al resurgimiento de *El Monitor*⁶⁹ no se realizara mención alguna a UNESCO, organismo que se creó en 1946 y se constituyó en una referencia en términos educativos y culturales a nivel internacional. Argentina comenzó su adhesión a la UNESCO formalmente a partir del 15 de septiembre de 1948, fecha en que ratificó la Constitución de dicho organismo por medio de la Ley N° 13.204.⁷⁰ (UNESCO, 2016). Resulta relevante aclarar que recién en el año 1953 se creó una Delegación Permanente ante UNESCO y la División UNESCO en la Cancillería⁷¹, la cual contaría con secciones específicas destinadas a la educación, la ciencia y la cultura. En 1954, el país participó en la Conferencia General y realizó el pago de la primera cuota (Abarzúa Cutroni, 2017), podemos presumir que por esta serie de razones UNESCO no tuvo espacio dentro de la etapa peronista de *El Monitor* (1946-1949), aunque también pudo deberse a tensiones internas dentro del gobierno, entre posturas nacionalistas e internacionalistas.

A continuación, se analizarán los cambios acontecidos en la imagen de la revista a partir de 1959. En cuanto al plano estético, el formato de la misma era rectangular, con una encuadernación cosida y las tapas eran de cartulina flexible con tipografía a color en el título. La portada era de estilo clásico y en la parte inferior se especificaban los siguientes datos: Año de publicación, número de ejemplar, mes y año calendario, y a partir de 1960 se incluyó el lugar de edición. En los ejemplares editados en 1959 se puede observar en las tapas un sumario que anunciaba los tópicos que trataría la revista, el cual se reiteraba al inicio junto con el calendario escolar.

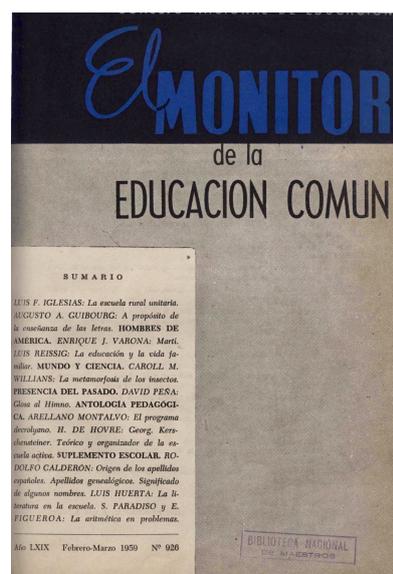


Figura 2 Tapa, revista *El Monitor de la Educación Común*. La misma estética se repite durante todo el ciclo 1959.

⁶⁹ Coincidente con parte de la primera presidencia de Perón (1946-1952).

⁷⁰ Texto de la Ley N° 13.204 disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/resaltaranexos/215000-219999/218408/norma.htm>

⁷¹ Resolución Ministerial N° 217 del día 24 de junio de 1953.

A su vez, al finalizar el ejemplar había un índice general de los artículos y un índice específico de las obras de arte reproducidas en el número, junto con una estadística oficial de los lectores que habían concurrido a la Biblioteca Nacional de Maestros durante ese mes. Cabe destacarse, que solo los números del año 1959 incluyeron imágenes y que las ilustraciones y pinturas anexadas al finalizar los artículos no guardaban relación con los textos desarrollados en los mismos, a excepción de la obra *“Diligencia cruzando un arenal”* de Fader que se encontraba reproducida a continuación de un artículo titulado *“Tríptico de Fernando Fader. Una etapa en la pintura argentina”* escrito por José León Pagano (MEC, 1959, Nro 1, págs. 125-130). Asimismo, en el ejemplar de enero de 1959, el primero de esta etapa, se encuentran reproducidas en los pies de página numerosas frases de intelectuales y eruditos, como Platón, Dewey, Montaigne, etc. aspecto que no se retomó en los siguientes números.⁷²

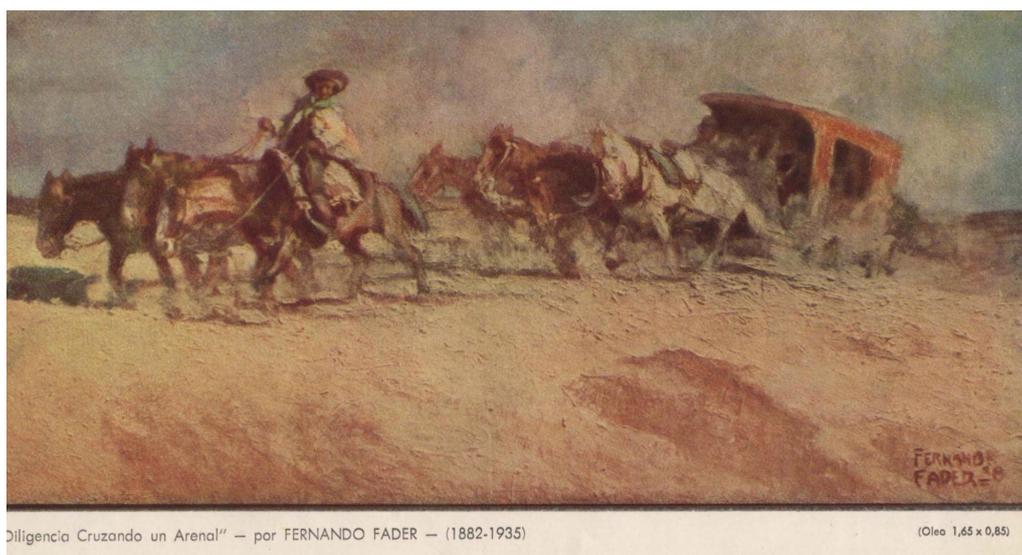


Figura 3, Obra *“Diligencia cruzando un arenal”* de Fader que se encontraba reproducida a continuación de un artículo titulado *“Tríptico de Fernando Fader. Una etapa en la pintura argentina”* escrito por José León Pagano (MEC, 1959, Nro 1, págs. 125-130).

⁷² Las respectivas frases se encuentran en un anexo específico dedicado a su reproducción.

INDICE	
Ejemplar 3	
	Pág.
1. Gregorio Álvarez <i>Monumento histórico "El Palacio San José de Urquiza"</i>	3
2. René Bray <i>Molière - La vocación</i>	16
3. Molly Harrison <i>La función de los museos en la educación</i>	27
4. Jean Chantavoine <i>Cómo escuchar a Beethoven</i>	36
5. W. W. Rouse Ball <i>Origen de algunas notaciones matemáticas</i>	48
6. Martiniano Leguizamón <i>Elogio de Blas Parera</i>	51
7. Roberto Payró <i>Tonelos y Violines</i>	56
8. Anatole France <i>La bahía de los difuntos</i>	60
9. Rodolfo Llopis <i>Los zapateros del siglo XIII</i>	63
10. Magda Donato y Salvador Bartolozzi <i>Pipo, Pipa y el lobo Tragalotodo</i>	68
11. José Sebastián Tallón <i>Poesías</i>	101
12. Educación fundamental <i>Un número dedicado a la campaña de alfabetización</i>	105
13. La educación de adultos <i>Medios especiales de estudios</i>	107

SUPLEMENTO ESCOLAR DE EL MONITOR	
Ejemplar 3	
	Pág.
1. Samuel Gily Caya <i>Transformaciones del idioma</i>	113
2. Homero (Fragmento del canto V de la Odisea) <i>El Naufragio de Ulises</i>	122
3. Luis Alonso Shökel S. I. <i>Argumentos analíticos de la Iliada y la Odisea</i>	128-129
4. Angel Vanoni <i>El triángulo rectángulo isósceles</i>	131
5. Real Academia Española <i>Nuevas normas de prosodia y ortografía</i>	135
6. S. Paradiso y E. Figueroa <i>La aritmética en problemas (ejercicios Nros. 72 al 80)</i>	139

ILUSTRACIONES	
1. Aurelio Victor Cincioni <i>"Camino a Puerto Varas" (Chile) (óleo)</i>	15
2. Juan M. E. Navarro <i>"Reliquia" (aguafuerte)</i>	50
3. Enrique Ramoneda <i>"El Misachico"</i>	58 bis
4. Pablo C. Molinari <i>"Tirando" (óleo)</i>	67
5. Aurelio Victor Cincioni <i>"Tianguis"</i>	90 bis
6. Enrique Fernández Chelo <i>"Mineros Jujenos" (litografía)</i>	106
7. Magda Famhils <i>"La tropilla" (aguafuerte)</i>	112

Figuras 4 y 5, Índice de artículos de la revista *El Monitor de la Educación Común* que incluye a su vez el índice del "Suplemento" y de las ilustraciones. Estética correspondiente al ciclo 1959.

A partir del ciclo 1960 comienzan a incluirse resoluciones del Consejo y avisos varios en la publicación, como invitaciones a disertaciones, anuncios salariales y jubilatorios, etc. Desde entonces empiezan a divulgarse artículos escritos por inspectores, directivos y maestros del país. El primer artículo producido por un lector que se publicó en la revista, se tituló "*Por tierras del Sur*" y fue escrito por Juan Ángel Propato, Maestro de la Escuela N° 15 del C. E. II (MEC, 1960, Nro 4, págs. 52 y 53). Con respecto a la selección del texto, la propia revista realizó una aclaración: "*El Consejo Nacional de Educación constituyó una comisión que tendrá a su cargo la selección de los trabajos que se publiquen en "El Monitor de la Educación Común".*" (MEC, 1960, Nro 4, pág. 71). Su distinción fue efectivamente realizada por la Comisión y se incorporó en la nueva sección de "Noticias" (MEC, 1960, Nro 4, págs. 71-73), la cual incluía novedades de los clubes de niños jardineros y bosquecillos escolares, incompatibilidad de cargos docentes, homenajes a educadores, seminarios, anuncios de fallecimientos, etc. En lo que se refiere a este último aspecto, se anexó en el ejemplar de abril un aviso fúnebre y un homenaje al doctor José Rezzano, profesor de la Escuela Normal de Profesores "Mariano Acosta" e Inspector Técnico General de Escuelas de la Capital Federal

durante la presidencia de Hipólito Yrigoyen (MEC, 1960, Nro 4, pág. 76-77), y en el número de mayo, se homenajeó al cumplirse tres años del deceso, al artífice del Estatuto Docente ⁷³, Prospero G. Alemandri, publicándose en su memoria una de las oraciones leídas en la necrópolis de la Chacarita el 29 de mayo de 1957, día de su entierro.

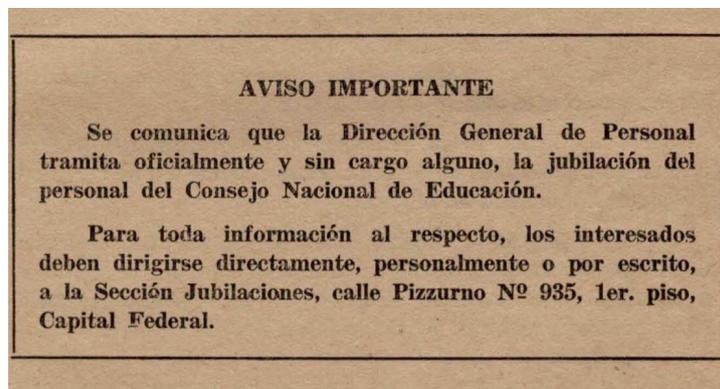


Figura 6. Aviso publicado en la revista *El Monitor de la Educación Común* correspondiente al mes de marzo de 1960.

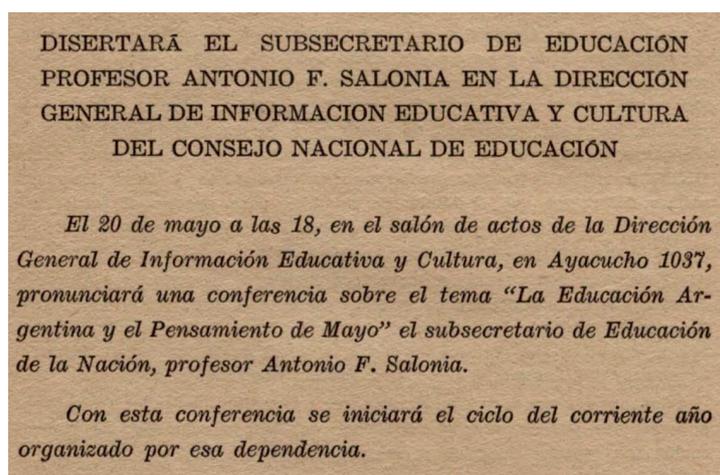


Figura 7. Aviso publicado en la revista *El Monitor de la Educación Común* correspondiente al mes de abril de 1960.

⁷³ El Estatuto del Docente, logro de la gestión frondizista, aportó derechos a los maestros y organizó de forma más transparente el ingreso a la docencia. En el número de junio de 1960 se dedica un artículo a las Juntas de clasificación docente que analiza el espíritu democratizador que se pretendía dar al acceso a los cargos. (MEC, 1960, Nro 6, págs. 6-11 y 64-71).

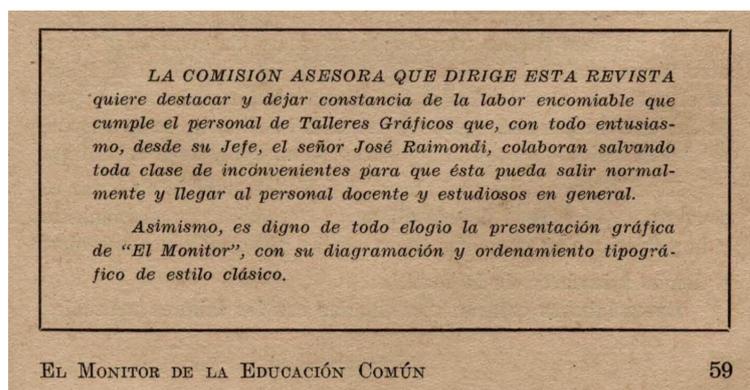


Figura 8. Agradecimiento de la Comisión publicado en la revista *El Monitor de la Educación Común*.

En este número también comenzaron a incluirse datos, tales como, el estado financiero general de los servicios sociales del Consejo Nacional de Educación, la cantidad de escuelas dependientes del mismo, los balances de las cooperadoras, el número de alumnos que concurrieron a la escuela en el ciclo lectivo 1959 y la estadística de lectores de la Biblioteca Nacional de Maestros entre 1955 y 1959, cuyo incremento en la cantidad de visitantes, fue sustancial.

CANTIDAD DE ESCUELAS DEPENDIENTES DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y NÚMERO DE ALUMNOS QUE CONCURRIERON EN EL CURSO LECTIVO DE 1959		
JURISDICCIÓN	CANTIDAD DE ESCUELAS	ALUMNOS QUE CONCURRIERON
<i>Inspección Técnica General de Capital Federal (incluso Instituto "F. F. Bernasconi" y escuelas al aire libre)</i>	504	192.827
<i>Inspección Técnica General de Provincias Zona 13 (que comprende Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Jujuy, La Rioja, Mendoza, Salta, San Juan, San Luis, Sgo. del Estero, Tucumán)</i>	3.665	396.324
<i>Inspección Técnica General de Provincias Zona 29 (que comprende Corrientes, Chaco, Chubut (Esquel), Chubut (Trelew), Entre Ríos, Formosa, La Pampa, Misiones, Neuquén, Río Negro, Santa Cruz, Santa Fe)</i>	3.125	377.908
<i>Inspección Técnica General de Escuelas para Adultos y Militares (que comprende Capital e Interior)</i>	409	35.454
<i>Inspección Técnica General de Escuelas Particulares e Institutos Educativos Diversos (comprendidos los 20 CC. E.E. de la C. Federal, Interior, Domiciliarias y de Hospitales)</i>	501	93.546
<i>Inspección Técnica General de Escuelas Hogares (Capital e Interior)</i>	20	6.933
TOTALES	8.224	1.102.992

Figura 9. Cantidad de escuelas dependientes del Consejo Nacional de Educación y número de alumnos que concurrieron a la escuela en el ciclo lectivo 1959, datos publicados en la revista *El Monitor de la Educación Común*.

COOPERADORAS ESCOLARES					
MOVIMIENTO DE FONDOS REGISTRADO EN EL AÑO 1960					
JURISDICCION	ENTRADAS		TOTAL	SALIDAS	SALDO QUE PASA A 1961
	SALDO 1959	INGRESOS 1960		GASTOS 1960	
Capital Federal	6.725.940,15	38.427.400,75	45.153.340,90	30.734.799,01	14.418.541,89
Inspección Técnica General (Zona 1ª) ..	6.751.816.—	18.788.052.—	25.539.868.—	15.904.298.—	9.635.570.—
Inspección Técnica General (Zona 2ª) ..	9.806.697.—	24.334.421.—	34.141.118.—	20.999.324.—	13.141.794.—
Inspección Técnica General de Escuelas para Adultos y Militares	492.601,13	1.165.966,42	1.658.567,55	1.029.495,34	629.072,21
TOTALES	23.777.054,28	82.715.840,17	106.492.894,45	68.667.916,35	37.824.978,10

Figura 10. Balance de las cooperadoras escolares, informe publicado en la revista *El Monitor de la Educación Común*.

El primer número de la etapa frondizista, como se mencionó, se publicó en enero de 1959 y contó con 245 páginas. Resulta significativo que de inicio al ejemplar un fragmento de una página del discurso de Joaquín Víctor González, “*La universidad y el alma argentina*”, que se centra en el ámbito de educación superior, y no en la educación elemental. El apartado se titula “*Lección de optimismo*” y se subtitula “*Dijo el ilustre fundador de la Universidad de la Plata*”. Otro aspecto a resaltar es que la letra de inicio de la primera oración incluía una ilustración de un paisaje, podemos deducir que tal vez haga referencia al Tucumán natal de González, o simplemente sea un detalle estético que no mantiene su continuidad en los siguientes números.

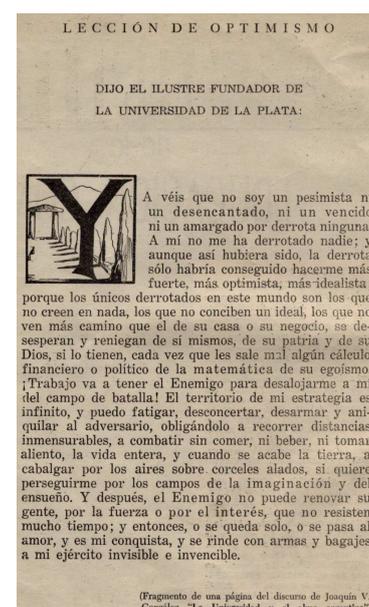


Figura 11. Texto publicado en la primer revista *El Monitor de la Educación Común* de la etapa frondizista.

Si retomamos la carta dirigida al magisterio para dar inicio al nuevo ciclo de la publicación, se pueden observar las filiaciones realizadas por la Directora, entre ellas la mención especial al poeta Enrique Banchs y a Sarmiento, fundador de la revista.⁷⁴:

“Creación de Domingo F. Sarmiento, EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN, que tuvo horas de esplendor; ha pasado durante estos últimos años por un eclipse al que se le pone fin con el presente número. Vuelve a aparecer cuando se normaliza la vida institucional del país y cuando comienza a reconocérseles a los maestros el derecho a una mejor organización profesional así como a una adecuada remuneración, lo que ha de llevarlos a trabajar con renovado optimismo por la perfección constante de la escuela argentina. Un poeta señero, Enrique Banchs, era director de esta revista cuando tal expresión de cultura y tal siembra de iniciativas y de ideas deja de ser una realidad vigente para el magisterio argentino. Hoy, al reaparecer, EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN rinde homenaje a Sarmiento, y a uno de los más finos poetas de nuestra habla, Banchs, que fueron su creador y su último orientador”. (MEC, 1959, Nro 1, pág 3)

A continuación, realizó un llamamiento a los docentes resaltando su valor como conocedores, críticos, formadores y transformadores de la realidad del país:

“La época porque atravesamos es época de búsqueda, de insatisfacción, de fecunda vigilia. La hora es de crisis, de esfuerzo, de rebeldía contra la rutina, de rotundo "no" al adormecimiento que parece feliz. Queríamos ser intérpretes del momento actual y sabemos que solo hemos de lograr nuestro propósito si los maestros nos ayudan. Nadie vive ni conoce mejor que los maestros la realidad de nuestra patria, con sus grandezas y sus fallas. Nadie conoce mejor a las mujeres y a los hombres de nuestra Argentina, que ellos contribuyeron a formar. Tierra y cosas y personas tienen en los maestros a sus observadores, a sus transformadores, a sus críticos enamorados, pues cuanto más amamos lo que nos rodea tanto más anhelamos su perfección”. (MEC, 1959, Nro 1, pág 4)

Si bien el llamamiento de la Directora de la publicación al claustro docente puede ser válido, resulta sintomático que en un contexto histórico tan convulsionado en términos políticos y sociales, en el cual maestros y estudiantes se movilizaban, reclamaban y demandaban “cuestiones socialmente problematizadas” (Oszlak y O’Donnell, 1976), la revista *El Monitor*

⁷⁴ “A fines de 1920 y principios de 1930, *El Monitor*, al igual que el Consejo, fue refractario de la importancia que adquirieron las corrientes nacionalistas y tradicionalistas en la educación. En este período, autores como Ernesto Palacio, Ernesto Quesada y Carlos Ibarguren e incluso, José F. Uriburu, publicaron en sus páginas, mostrando la nueva constelación ideológica que predominó en la política argentina. Junto a este influjo, en 1932 asumió la dirección una Junta Directiva, que, según declaró, estaba formada por personas ubicadas en distintos lugares del espectro ideológico, entre los cuales estaban Enrique Banchs, Enrique de Gandía y María Luisa Alberti. Con la intención de renovar la publicación, se propusieron hacer una revista “ágil”, “moderna” y “con alma”, dirigida ya no solamente a los maestros sino también a los padres de familia (*El Monitor de Educación Común*, nro. 715, julio 1932, pp. 3-4).”

Fuentes: Consejo Nacional de Educación. Argentina. Educación Común en la Capital, las provincias y los territorios nacionales [citado en texto Educación Común]. (1983-1946) *El Monitor de la Educación Común* (1881-1976).

no reflejara este clima de época en sus páginas, y mantuvo un estilo de impronta tradicional. Para finalizar la epístola, Sabattini anticipó qué tipo de artículos iban a encontrar los lectores y lectoras en los números:

“Presentaremos a los maestros manifestaciones perennes de la cultura argentina y universal porque la cultura es la fuente de juvenencia del educador. Les haremos llegar la voz de conferencistas que ellos, por razones de tiempo o de distancia, no han podido escuchar. Les diremos qué se hace y qué se piensa en el mundo en materia de educación y en los diversos aspectos del arte y de la ciencia. Nos interesa la crítica, elogiosa o no, de cada número de nuestra revista porque deseamos que EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN sea eso: "nuestra revista", es decir, el trasunto de lo que el maestro piensa, de lo que es y de lo que ansía llegar a ser, no sólo en su función técnica de enseñar sino en su vocación permanente de aprender y hacer”. (MEC, 1959, Nro 1, pág 4 y 5)

Como se puede observar, en la carta inicial dirigida al magisterio argentino que abre la etapa frondizista de *El Monitor*, la Directora del Consejo remarcó que se difundirían en sus páginas “*qué se hace y qué se piensa en el mundo en materia de educación y en los diversos aspectos del arte y de la ciencia*”, aspecto que se profundizará en el próximo apartado de la investigación.

Diagrama de la publicación, artículos, temáticas, secciones y colaboradores.

En este apartado se procederá a analizar las temáticas abordadas en la revista, las secciones, los colaboradores, etc. En cuanto a los artículos que contenía la publicación, se puede observar, por la variedad de temas presentes, la estrecha articulación entre los campos cultural, científico y pedagógico. El acentuado enfoque interdisciplinario se evidencia en la heterogeneidad de autores y producciones que *El Monitor* comprendía. A lo largo de los números hallamos notas de múltiples temáticas como las que mencionaremos a continuación: “Cómo escuchar a Beethoven”, “La vida popular en el teatro de Lope de Vega”, un artículo sobre “Títeres y titiriteros de Francia”, “La Delincuencia Juvenil en el Viet-Nam”, “La Psicología Aplicada a la Educación”, etc. En cuanto a la autoría de las producciones resulta significativo que, a excepción de escritores reconocidos socialmente como Groussac, Storni⁷⁵, Larreta, etc., la mayoría de las notas ofrecen pocos elementos para conocer la trayectoria y formación de los autores que firman esos artículos. La decisión editorial de no incluir esta información puede deberse a que existiera cierta familiaridad entre los escritores y los lectores, un saber compartido entre la propia revista y sus destinatarios, o por el contrario, que la importancia radicara en el contenido de las notas, y no en los artífices de las mismas.

Numerosos artículos de *El Monitor* fueron escritos fuera de Argentina y traducidos para su publicación, entre ellos podemos mencionar un texto de François Meyer sobre Henri Bergson, uno de Marion Adams sobre “Platón: sus ideales morales y políticos”, otro de Jean Chantovoine, “Cómo escuchar música”, etc. Cabe destacarse que en solo dos notas se incluye la aclaración de quién realizó la traducción de las mismas: un artículo titulado “Francia de hoy. La Universidad” escrito por Pierre Clarac, el cual incorpora el siguiente comentario: “(Traducción y notas del prof. Marcelo Waldman)”, y otro sobre Molière, “Molière, hombre de Theatre”, cuyo autor fue René Bray y la traducción estuvo a cargo de María Celeste Grondona (MEC, 1959, Nro 3, págs. 16-26).

⁷⁵ Teatro infantil Alfonsina Storni “BLANCO. . . NEGRO . . . BLANCO ... Fantasía poética en 3 actos y 4 cuadros (MEC, 1959, Nro 1, pág 91-104). Esta sección de teatro infantil junto con la de poesía se va a incluir en varios números.

Asimismo, la publicación brindaba la oportunidad de analizar temas de relevancia, como las problemáticas a las que se enfrentaban los docentes de escuelas rurales, la necesidad de prevenir la deserción escolar en los adultos, el proyecto de escuelas piloto con doble escolaridad y la Radio *Escuela del aire*, entre otros. A lo largo de los artículos publicados en este período se puede observar la convivencia de prácticas escolares tradicionales con prácticas innovadoras. Encontramos artículos clásicos orientados a la enseñanza convencional de la escritura y la aritmética⁷⁶, con propuestas vanguardistas como aldeas escolares de cultivo, el uso didáctico de material audiovisual⁷⁷ en el aula o artículos pedagógicos innovadores, como uno dedicado a la escuela activa y a las propuestas de Georg Kerschensteiner (MEC, 1959, Nro 2, págs.66-70) y otro escrito por Arellano Montalvo que desarrollaba el programa decrolyano que pretendía difundir la propuesta de adaptar pedagógicamente la escuela al niño (MEC, 1959, Nro 2, págs.64-65). De igual manera, en algunos artículos se visibilizaban las claves de modernización de la sociedad y la cultura que se consolidaron por esos años. A modo de ejemplo, podemos mencionar un escrito de Molly Harrison sobre la función educativa de los museos, idea renovadora que marcó un cambio de época (MEC, 1959, Nro3, págs.27-35), y otro de Jorge Tidone, “*El niño frente a la radio, la televisión y el teatro*” (MEC, 1960, Nro 8, págs.31-37) que se centraba en estos tres recursos pedagógicos. Cuando nos referimos al concepto de “innovación educativa”, lo asociamos a la idea de cambio, como una tarea socialmente necesaria y útil de acuerdo con el contexto histórico y las relaciones sociales que se inscriben en el ámbito escolar. Si consideramos concretamente la cuestión de los artículos presentes en *El Monitor*, observamos que se tratan de propuestas definidas y delineadas para generar una transformación en la Escuela argentina en términos institucionales. (Popkewitz, 2000).

Otro aspecto que se puede observar en la publicación es el creciente interés por la pedagogía y la psicología evolutiva y educacional. En la revista se dedican constantemente artículos sobre estas disciplinas, por ejemplo encontramos una nota titulada “*Análisis bibliográficos. Psicología*” que ofrecía una aproximación a las principales lecturas

⁷⁶ En el primer número del *Monitor* se dedica un apartado de 34 páginas exclusivamente a la aritmética en el cual se proponen una serie de problemas para proponer en el aula con sus respectivas soluciones. (Páginas 203-237). En el segundo se incluyen más ejercicios de la página 83 a la 95 y se aclara que son una continuación de la propuesta del ejemplar anterior. En el tercero encontramos nuevamente problemas de aritmética en las páginas 139-145. En las tres oportunidades fueron elaborados por S. Paradiso y E. Figueroa, e incluidos en la sección Suplemento escolar de *El Monitor*.

⁷⁷ Una de las propuestas de UNESCO era: “*Recomendar que se refuerce la cooperación de los países con el Instituto Latinoamericano de Cinematografía Educativa (ILCE) y la vinculación de esta con el Proyecto Principal, a fin de impulsar y mejorar el uso de los medios visuales en la enseñanza.*” *El Monitor*.

profesionales de este ámbito (MEC, 1959, Nro 1, págs. 161-167), otro de Telma Reca de Acosta, “*Importancia de los primeros años en la estructuración del psiquismo*” (MEC, 1959, Nro 1, págs. 38-45), “*Apuntes sobre la caracterología infantil*” de Ignacio Scapigliati (MEC, 1960, Nro 5, págs. 26-31), y “*La ineficacia de la escuela y la psicología profundas*”, de José Calderaro (MEC, 1959, Nro 1, pág 36), etc. Como sostiene Marta Maria Chagas de Carvalho (2001) el campo de los saberes pedagógicos no está configurado únicamente por la selección de contenidos teóricos o doctrinarios de pedagogía, sino también se constituye en la materialidad de la prensa puesta en circulación la cual vehiculiza los imaginarios pedagógicos, como es el caso de *El Monitor*.



Figura 12. Imagen decorativa al cierre de una nota que resalta el carácter divulgador de *El Monitor*.

Por otra parte, considerables artículos se inscribían en el terreno de la disciplina histórica y desde sus páginas se promovía el rescate de figuras emblemáticas nacionales. A modo de ejemplo, podemos mencionar el escrito titulado “*Cómo conocí al General Mitre*” de Enrique Larreta (MEC, 1959, Nro 1, págs. 18 y 19), “*San Martín precursor de la educación y la cultura de América*” de Alberto Palcos⁷⁸ (MEC, 1959, Nro 1, pág 52-64), etc. De igual manera, se dedicaba una sección a la Historia, llamada “*Presencia del pasado*”, en la que encontramos artículos como, “*Juan Bautista Alberdi*” escrito por Paul Groussac (MEC, 1959, Nro 1, pág 87-90), “*Glosa al Himno*” escrito por David Peña (MEC, 1959, Nro 2, pág 58-63), “*Elogio de Blas Parera*”⁷⁹ (MEC, 1959, Nro 3, pág 51-55), etc.

⁷⁸ Disertación pronunciada en el Salón de actos de la Facultad de Derecho, bajo el patrocinio de la Dirección General de Información Educativa y Cultura del Consejo Nacional de Educación.

⁷⁹ Discurso pronunciado el 24 de mayo de 1910 por el Doctor Martiniano Leguizamón en su condición de Presidente del Consejo Escolar X en el acto de inauguración de la escuela elemental Nro. 12.

Igualmente, *El Monitor* incluía una sección llamada “Lecturas históricas” en la que podemos hallar artículos diversos, como uno sobre los gremios de panaderos medievales escrito por Albert Thomas (MEC, 1959, Nro. 1, pág 109-115), otro sobre “*Los zapateros del siglo XVIII*”, producción de Rodolfo Llopis (MEC, 1959, Nro3, pág 63-67), etc. Resulta trascendente que en un contexto marcado por la Revolución Cubana de 1959, se le dedicara en esta misma sección, un artículo al cubano José Martí titulado “*Hombres de América. Martí*” cuyo autor, Enrique José Varona, resaltaba la gesta del patriota (MEC, 1959, Nro. 2, pág 33-44).⁸⁰ En el tercer número se dedicaron varias páginas a Justo José de Urquiza, incluyendo una nota sobre el Palacio San José en su calidad de monumento histórico y un poema escrito especialmente en homenaje al prócer asesinado (MEC, 1959, Nro. 3, págs. 3-15). Al mismo tiempo, la revista contaba con una sección, “Suplemento escolar del Monitor”, que abordaba diversos temas, por ejemplo, el primero analizaba la independencia argentina y se tituló “*La casa histórica de Tucumán y los hechos que la hicieron memorable*” (MEC, 1959, Nro. 1, págs 172-187), el segundo ejemplar incluyó un escrito cuyo autor era Rodolfo Calderón, titulado “*Origen de los apellidos españoles*” (MEC, 1959, Nro. 2, págs 71-75), etc.

Otro aspecto que resulta relevante al analizar esta etapa de *El Monitor* fueron las numerosas connotaciones religiosas en la publicación. Un artículo en particular, titulado “*Último momento*” cuyo autor fue Emilio Caccia, miembro de la Comisión asesora, realizaba un exhorto con una fuerte carga religiosa y varias alusiones cristianas, utilizando reiteradas veces palabras como Dios, Verbo, Espíritu y milagro. A continuación se transcribe un fragmento:

“En nuestro número anterior de abril, publicamos un sumario esquemático, a manera de plan. Los fines, en el espíritu, están al principio. Primum verbum, deinde philosophare, finis facere.

Dicho así, blasfemamos. Porque, en el espíritu, no hay principio ni fin. [...] Es muy difícil, Maestro, lo sabemos. Saber es muy difícil. Saber, es, nada menos, que conocer el fin al principio. Algo propio de Dios, aspiración de los hombres. Por eso sabemos siempre lo mismo. Que no sabemos el fin. Y, sin

⁸⁰ A continuación se reproduce una pequeña selección que resulta significativa: “*Martí se yergue altaneramente bajo el golpe, rompe el confinamiento, y asume de una vez para siempre la noble actitud de rebelión, que ha de conducirlo al sacrificio y a la inmortalidad. Rebelarse parece siempre fácil. Rebelarse en los momentos y en las condiciones en que lo hizo el patriota cubano resulta, sin embargo, extraordinario.*” (MEC, 1959, Nro 2, pág 39)

“Fue maestro que enseñó doctrinas de libertad, lecciones de concordia, ejemplos de dignidad moral. Y por su vida de abnegación y por su muerte heroica ha merecido que se sintetice su carrera en la palabra gloriosa, que pone un limbo resplandeciente en torno de unos cuantos grandes nombres, en la que inmortaliza a los Prometeos, clavados en su roca, y a los Cristos clavados en su cruz, la palabra SACRIFICIO.” (MEC, 1959, Nro 2, pág. 44)

*embargo, a último momento se produce el **milagro**. Si no se produce un **milagro** a último momento no es **milagro**. El hombre es un **ser espiritual** que, como **Dios**, puede producir **milagros**, con una sola condición, que se lo proponga a último momento. [...] Nuestro número anterior estaba muerto, para muchos, cuando nació. Pero una sola voz hizo el **milagro**. Partió, como el **Verbo**, del **Espíritu**. Y esa voz hablara. Todos la escuchamos. La estamos escuchando. Es la voz de último momento. Es la voz del **milagro**”⁸¹ (MEC, 1960, Nro. 5, pág. 8).*

Dentro de la publicación se encuentran también otras indicaciones a la formación cristiana, aun cuando la escuela argentina posee una tradición laica. Dentro de las frases inspiradoras incluidas a pie de página en el primer número de esta etapa, podemos encontrar las siguientes: “*El verdadero cristiano, fruto de la educación cristiana, es el hombre sobrenatural que piensa, juzga y obra constante y coherentemente, siguiendo la recta razón iluminada por la luz sobrenatural de los ejemplos de la doctrina de Cristo*” (Pío XI) (MEC, 1959, Nro 1, pág. 140) y “*Educar es formar a Cristo en las almas*”. (Dupanloup) (MEC, 1959, Nro. 1, pág. 140). De igual modo, en el número de junio de 1960 se cierra una nota de educación para adultos en la que se utilizan conceptos religiosos:

*“Es un proyecto lleno de **fe**, activo y entusiasta, concordante con los elevados sentimientos de amor que inspiran a las autoridades del Consejo Nacional de Educación por todos los que estudian en las escuelas para adultos. Por ella lleva la incondicional **devoción** de un **credo** en el **providencial** destino de la juventud que tiene una **misión** que cumplir y un lugar que ocupar en la grandeza de la Argentina de hoy”.* (MEC, 1960, Nro 6, pág.29)⁸²

Asimismo, en el calendario de julio se realizó una mención especial del día de Santa Rosa de Lima, Patrona de América, y en el de marzo de 1961 cuatro menciones con connotación religiosa: el 6 de enero, Fiesta de los Reyes Magos, el 10, Fallecimiento de Fray Mamerto Esquiú, el 31 de enero, fallecimiento de San Juan Bosco, y el 30 y 31 de marzo, jueves y viernes santo, respectivamente. Por último, en la revista de junio de 1960, hallamos un extenso homenaje a Monseñor de Andrea escrito por Gerónimo Hernández. A continuación se transcriben las sentidas palabras del autor:

“Sacerdote de la democracia y apóstol de la paz, de la justicia y de la libertad, fue monseñor Miguel De Andrea, cuyo deceso acaba de ocurrir en la capital de la República.

Maestro, en el amplio sentido de la palabra, enseñó a las gentes las verdades de la fe, juntamente con los principios que en ella se inspiran para la realización de la justicia social y la elevación de los

⁸¹ El resaltado en negrita es de mi autoría.

⁸² El resaltado en negrita es de mi autoría.

*hombres. Fue entre nosotros el exponente del movimiento social cristiano [...] El sindicalismo tuvo en monseñor De Andrea un dirigente eficaz, laborioso, entusiasta, honesto y tesonero. Inició la enseñanza callejera desde la tribuna pública, de la doctrina social de la Iglesia y creó en todos los ámbitos de la Nación Centros de Estudios Sociales para formar oradores y maestros de ella. Fue maestro de maestros, y como otro gran prelado belga, el cardenal Mercier; fundó y dirigió la primera Universidad Católica Argentina, en un medio precario y hostil. Como el rector de la Universidad de Malinas, fue el **precursor de las universidades libres, hoy realidad en nuestra patria.***

Trabajador incansable, organizó el Primer Congreso Social de América Latina; fundó la Unión Popular, para enfrentar agudos problemas sociales; creó el Ateneo de la Juventud, dedicado especialmente a las juventudes que estudian y trabajan, para el fortalecimiento de su físico y el mejoramiento de su mente fundó la Casa de la Empleada, fruto de su sacrificio y, tal vez, una de sus más geniales creaciones, iniciada con 18 socias y hoy con más de 30.000.

*Y todo ello, sin descuidar la educación, como lo demuestra la fundación del Instituto FACE, de enseñanza secundaria, y su acción **tenaz en la cátedra, pública y privada**; sus sermones, magníficos, que le merecieron se le llamara en alguna oportunidad el Bossuet argentino, y sus pláticas, homilias apostólicas para el tiempo que vivimos, pero trasuntos de las verdades eternas del cristianismo. [...] supo de los males y de las necesidades de su prójimo; dedicó su vida al triunfo de ellas y, por ello mismo, los hombres de todos los matices religiosos, políticos y gremiales, respetaron su nombre aún en los instantes más agudos de las luchas que separaron a los argentinos.*

Todas las naciones reconocieron sus méritos y su nombre, nombre de Maestro y de apóstol, señalará en la historia de nuestra patria, a las generaciones que vendrán, los senderos de la libertad, de la democracia y de la justicia, en la caridad del Crucificado. Para los argentinos del presente, él es ejemplo de comprensión y de tolerancia y de sacrificio.

La Escuela, que siempre honró a quienes, aún sin ser maestros fueron considerados como hacedores de algo útil para la Nación y dejaron sus vidas como ejemplos, que el magisterio, no estuvo ausente en el dolor que provocó su desaparición. Y porque fue maestro y discípulo de Aquel que pedía que dejaran llegar hasta él los niños, porque de ellos y para ellos es la plenitud del bien y de la gracia, en el alto simbolismo del Cielo". (MEC, 1960, Nro 6, págs. 62 y 63)

Como se puede observar, Hernández hizo mención en su homenaje a la sanción de la ley de enseñanza libre en nuestro país como un logro nacional. Asimismo, este tema se retoma en el ejemplar de marzo de 1961, en el cual encontramos un artículo (MEC, 1961, Nro10, págs. 12-22) que analiza la Ley 1420 y al abordar el eje laicidad, la autora, Marta Margarita Storni de Orozco, sostiene:

"Laicidad: está impuesto por el art. 8º de la Ley. Si analizamos la situación que debe ocupar la religión en la enseñanza, vemos que pueden ser varias las actitudes que pueden presentarse.

El art. 2º de la Constitución Nacional dice que el "gobierno sostiene la religión católica". No obstante puede presentarse ante ella:

-actitud de hostilidad

-actitud de indiferencia o tolerancia actitud informativa.

-actitud confesional.

En nuestra Ley se han adoptado los criterios de los puntos 2° y 3° del enunciado anterior.

El segundo criterio atempera el peligro de falta de comprensión en lo religioso; pero esa indiferencia, tolerancia o laicismo que no impone a la escuela la obligación de hacer comprender los valores, se concilia con el carácter informativo que se contempla en el punto tercero y que se brinda al niño al estudiar historia y geografía. La escuela no cierra sus puertas a la religión. La abre a todos los cultos que lo soliciten fuera de las horas de clase y para que sean dictadas por sus ministros". (Nro10, págs. 19 y 20).

La autora resaltó la oficialidad de la religión católica en la República Argentina en términos constitucionales y como se puede desprender de sus palabras el carácter laico de la educación estatal no tenía que ser absoluto.

El último ejemplar de esta etapa, correspondiente a abril/ mayo de 1961 fue dedicado, por iniciativa de la UNESCO, exclusivamente a Domingo Faustino Sarmiento en el sesquicentenario de su nacimiento: *"Por unanimidad, el día 13 de diciembre de 1960, se aprobó la celebración dentro del ámbito de la UNESCO, de un gran homenaje a la memoria del ilustre estadista Domingo Faustino Sarmiento, con motivo del 150 aniversario de su nacimiento"*. Dicho número contó con páginas dedicadas a esta figura histórica. Entre los artículos se destaca *"El Cristianismo de Sarmiento"* (MEC, 1961, Nro 11, págs. 5-7) escrito por Ismael Moya quien hace un recorrido por el camino pastoral de Sarmiento y sostiene:

"Esta manera equivocada e interesada de valorar la vida y la obra de Sarmiento, unida al propósito faccioso de oscurecer su gloria, que se advierte en ciertos ámbitos donde entre el civilizador y el tirano, se prefiere al tirano, ha tenido en nuestro país una consecuencia lamentable, y es la de que millares de niños y jóvenes, mal informados por sus directores, aseguran que Sarmiento fue un ateo. Nada más incierto. Sarmiento fue un cristiano auténtico, declarado por el mismo, y por sus actos. Hasta su intenso amor a los niños, lo acerca al Divino Maestro. Cristiano fue su hogar y cristianos sus maestros. Su iniciación en la enseñanza comienza junto a un sacerdote ejemplar en San Francisco del Monte de Oro en San Luis. Es en esta provincia donde según lo expresa en una de las páginas más bellas de Facundo sintió con mayor fuerza el llamado de Dios en sus entrañas. Refiere que en una pequeña capilla edificada en una estancia, el dueño de la misma, como los primeros cristianos, había reunido a mujeres y hombres campesinos, para rezar con ellos el rosario. Era un atardecer idílico. Rabia en el ambiente, una insinuación mística, un soplo de la Divinidad. Y este Sarmiento -calificado de ateo- confiesa: "Concluido el rosario, hizo un fervoroso ofrecimiento. Jamás he oído voz más llena de unción, fervor más puro, fe más firme, ni oración más bella, más adecuada a las circunstancias en que la recitó... Yo soy muy propenso a llorar y aquella vez oré hasta sollozar porque el sentimiento religioso se había despertado en mi alma con exaltación y como una sensación desconocida." (MEC, 1961, Nro 11, pág.5)

Resulta significativo cómo a lo largo de los números de esta etapa de *El Monitor*, el cristianismo tuvo un espacio sustancial en sus páginas. Podemos vincular esta decisión editorial a la necesidad de que la Iglesia Católica contribuyera a cubrir la demanda educativa nacional, porque para poder educar a mayor cantidad de niños, niñas y jóvenes, y consecuentemente expandir el modelo desarrollista, era necesaria su ayuda. Asimismo, que el Estado decidiera subsidiar a los colegios confesionales y depositar en ellos la educación de un porcentaje significativo de alumnos se puede emparentar con la necesidad de difundir la cosmovisión occidental y cristiana en el contexto de la Guerra Fría.

“Si realizamos un análisis de lo conseguido, podemos significar que fue nuestra preocupación la dignificación del docente, con sus consecuencias para el propio docente, el niño y la sociedad en general”. (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 5).

Comunicaciones oficiales en la revista

Como ya se analizó oportunamente en el desarrollo de la introducción de este capítulo, una de las funciones de la revista *El Monitor de la Educación Común*, radicaba en difundir las comunicaciones oficiales emanadas del Consejo Nacional de Educación dependiente del Ministerio de Educación y Justicia. Al constituirse en el órgano oficial de dicho organismo, la publicación tuvo un rol trascendental a la hora de vehicular los mensajes de los funcionarios públicos. En la misma se publicaron cartas, discursos radiales y prescripciones legales, procedentes de la Directora y del Ministro de Educación.

Al iniciar el nuevo ciclo escolar del año 1960, la Titular del Consejo Nacional de Educación, Clotilde Sabattini, dirigió un mensaje a los padres, maestros y alumnos de la República, el cual fue transmitido por LRA Radio Nacional. A continuación se reproduce una selección de sus palabras que resultan relevantes para el trabajo de investigación. Al inicio de su alocución, la Directora, hizo hincapié en la importancia en términos estratégicos de esta nueva etapa escolar:

“Hoy se inicia el período escolar del presente año 1960, que es como dar comienzo a una nueva etapa en la vida de los pueblos, pues de los resultados obtenidos dependerá, sin duda alguna, en forma directa, la marcha de nuestro país. Es de desear, entonces, que cada año, cada período escolar sea y signifique al mismo tiempo un agregar algo a lo realizado anteriormente. No por el simple deseo de innovar o renovar, sino para superar y depurar”.

Luego resaltó los logros sociales a partir de la sanción del Estatuto Docente y los beneficios obtenidos por los maestros y maestras a partir de la adquisición de nuevos derechos y orden

de mérito para ingresar a la docencia. En su mensaje Sabattini remarcó que dicho progreso contribuiría a que la sociedad en su conjunto ajustara su “ritmo democrático”⁸³:

“Si realizamos un análisis de lo conseguido, podemos significar que fue nuestra preocupación la dignificación del docente, con sus consecuencias para el propio docente, el niño y la sociedad en general.

Para el docente, que tiene la seguridad plena que su capacidad depende de sus aptitudes y posibilidades, habiéndose desterrado las injusticias, que creaban las situaciones de privilegio.

La situación del docente mejoró, enfocada desde un ángulo: la escuela, puesto que sólo los mejores tienen posibilidades de llegar y de ascender en el magisterio.

La escuela se da al niño con el beneficio de un maestro seguro de sí mismo, y la sociedad ajusta su ritmo democrático con esos progresos de quienes cumplen con la elevada vocación de enseñar y formar”. (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 5).

Asimismo, la Directora en su disertación radial mencionó algunas de las temáticas que se encontraban en agenda en la región y vinculó el progreso social al desarrollo y la educación: *“Es tema actual en todos los países, particularmente en los latinoamericanos, hablar de la armonía que debe existir entre el progreso y desarrollo social y económico y la educación”*. A continuación mencionó el interés de los organismos internacionales en esta cuestión y manifestó su deseo de que el programa desarrollista de sus frutos: *“Las organizaciones internacionales están realizando serios estudios al respecto. En nuestro país, pareciera que los tres problemas guardan una gran correspondencia, y es de esperar que, puesto en marcha el desarrollo económico, reciba la educación gran parte de lo que la economía produzca”*. Para concluir expresó que la educación es una inversión en términos sociales, produciendo ganancias, palabras que podemos vincular a la Teoría del Capital Humano que en ese contexto circulaba en los ámbitos académicos internacionales:

“Se dice que las empresas son deficitarias o producen ganancias, y que la educación estará entre las primeras. Nada más inexacto. La educación, la escuela, produce más que ninguna empresa, porque da toda o ninguna posibilidad a cualquier desarrollo o acción humana.

⁸³ Cabe mencionar que en el primer número se realizan siete alusiones a la *democracia*, un dato relevante en vista de que se acababa de recuperar esta forma de gobierno en nuestro país tras el golpe de estado de 1955. Asimismo, se aprecian a lo largo de esta etapa alusiones al modelo democrático estadounidense:

“El pragmatismo filosófico, desarrollado en los pueblos sajones, es el que ha creado los mas inusitados adelantos de la técnica contemporánea. Sus principios madres influyeron en el desarrollo de una verdadera teoría de la organización, que se aplica en pueblos como los Estados Unidos de Norte América, donde sin lesionar la libertad y la democracia, los núcleos humanos son verdaderas piezas de una formidable maquina de producir”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 175).

“En varios países de Europa, donde la legislación escolar es distinta de la nuestra, muchas escuelas llevan a la practica diversos métodos modernos creados por maestros que son autoridades en la materia. Algo parecido aunque con especial sabor a democracia, se hace en Norteamérica. Surgen así los cotejos, criticas y estudios de los resultados con el consiguiente beneficio para los educandos”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 220).

Es, pues, deseable que se nos vuelva a dar fondos propios, asegurados con su debido planeamiento de las posibilidades de la Nación. Este será el recurso disponible y las necesidades de la escuela, o sea en lo que forzosamente debemos insistir. Debe existir una lógica correlación, y, en caso de carencia de recursos, recordar cuáles deben ser las órdenes de preferencia.” (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 5).

Por su parte, el Ministro de Educación y Justicia, Doctor Luis MacKay, hizo llegar, por Radio Nacional, un mensaje al profesorado y estudiantado argentino con motivo de la inauguración del período lectivo. El Ministro inició su alocución con un llamamiento de carácter urgente a la juventud, e hizo hincapié en la necesidad de que Argentina sea una nación “desarrollada”:

“Hoy comienza una nueva responsabilidad de la escuela argentina. [...] En el inicio de un nuevo año escolar quiero incitar a todos a la realización de un gran esfuerzo en el momento en que el país atraviesa una etapa difícil y en la que se necesita el apoyo solidario de todos para que con un hondo sentido de unidad nacional nos ayudemos mutuamente en la construcción de la grandeza argentina. Nunca como hoy nuestra historia depara una oportunidad más acuciante para la empresa de construir una gran nación, totalmente desarrollada, con un pueblo en libertad y bienestar, amante de la ley y de la paz, hermanado con los pueblos de América y del mundo para la concreción de una convivencia democrática y respetuosa. Debe ser la juventud justamente quien sirva de avanzada en la heroica misión, en la gran proeza de trabajar denodadamente por una Argentina mejor, poderosa, pujante y plena de realizaciones”. (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 7).

A continuación el mensaje se focalizó en los logros de la gestión de su cartera, resaltando varios aspectos de las políticas públicas implementadas desde el Ministerio:

“De nuestra gestión gubernamental insistimos en la norma que nos hemos impuesto de dar al país, periódicamente, una visión actualizada de nuestra obra, pues entendemos que nos obliga a ello el mandato conferido por la ciudadanía.

El primer gran paso de nuestra gestión al frente del Ministerio fue dado con la sanción del Estatuto del Docente que determinó la "dignificación social, económica y profesional de los maestros y profesores de la escuela argentina". [...] En el orden del más directo quehacer educativo podemos destacar una seria labor de estudio y experiencias pedagógicas. Con la constitución de los Departamentos de Materias Afines en los establecimientos de enseñanza secundaria y la determinación de escuelas pilotos para la aplicación efectiva y directa de nuevas técnicas y métodos pedagógicos, abrimos un nuevo horizonte de donde va surgiendo un cúmulo de iniciativas y resultados que a través de un estudio sistemático y del ordenamiento correspondiente servirán para concretar nuevas estructuras en torno a los progresos de la pedagogía moderna. Las Escuelas Normales perfeccionan y acrecientan la práctica de la enseñanza en escuelas del Consejo Nacional de Educación y de los organismos provinciales, para que el maestro se forme en el propio medio donde luego debe desarrollar su acción docente”. (Nro. 4, pág. 7).

Como se observa en este número de la revista, nuevamente se resaltó la sanción del Estatuto como una medida dignificante para los docentes y un logro político. Otro aspecto que MacKay mencionó en el discurso fue la sanción de la Ley de Enseñanza Libre que, como se analizó en el capítulo 2, generó mucha controversia social:

“Era y sigue siendo principio rector de nuestra política educacional afirmar y efectivizar la libertad de enseñanza y por eso desde el comienzo nos dimos a la tarea de posibilitar su pleno ejercicio. La Dirección General de Enseñanza Privada y el reconocimiento de tres Universidades no oficiales, controladas por intermedio de la Inspección de Enseñanza Universitaria, creada a ese efecto, constituyen las avanzadas en esta materia.

Una Universidad no confesional en Mendoza, cuyo reconocimiento se tramita, demuestra que la libertad de enseñanza no la concebimos como patrimonio de un sector ideológico determinado, sino que importa una inquietud abierta a toda la ciudadanía que posibilitará la concreción de nuevas creaciones universitarias, como una realidad que hace al progreso democrático de la cultura general”. (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 8).

Con relación a UNESCO en particular, resultan muy enriquecedoras sus palabras para esta investigación, ya que mencionó la creación de la Comisión Nacional Argentina para la UNESCO⁸⁴ y los beneficios, que según el Ministro, aportaría al país la relación con los organismos internacionales:

“Concretando viejas aspiraciones y dando plena satisfacción al interés puesto en nuestro país por los organismos intergubernamentales se constituyó en Buenos Aires la Comisión Nacional Argentina para la UNESCO, con el concurso de señalados representantes de todos los sectores educativos, culturales y científicos del país. Esta Comisión Nacional ha desarrollado una labor intensa y eficaz y me complace en recalcarlo porque indudablemente el país recibirá enormes beneficios de esta relación con los organismos internacionales”. (Nro. 4, pág. 8)

Asimismo, remarcó la participación de Argentina en numerosos eventos organizados por UNESCO durante su gestión:

“Es un hecho auspicioso el que Argentina, luego de un marcado silencio, haya reiniciado el diálogo internacional con la participación en congresos de tal carácter. Prueba de ello son: la Sexta Conferencia sobre Planeamiento Integral de la Educación, realizada en Washington en 1958; la 22 Conferencia Internacional de Instrucción Pública, organizada por la Oficina Internacional de Instrucción Pública y UNESCO, en Ginebra en julio de 1959; la Séptima Conferencia de la Comisión Nacional de los Estados Unidos para la UNESCO, cumplida en Denver en octubre de 1959 y la reciente conferencia organizada por UNESCO en la Ciudad de México”.

⁸⁴ En 1958 se creó la Comisión Nacional Argentina de Cooperación con la UNESCO (CONAPLU). Información extraída del sitio web oficial: <http://www.educacion.gob.ar/direccion-nacional-de-cooperacion-internacional/seccion/49/cooperacion-con-la-unesco>.

Otro aspecto relevante que se puede observar en esta emisión radial, es el interés por la enseñanza técnica, ya que este tipo de formación específica respondía a las necesidades de mano de obra calificada que el modelo desarrollista frondizista necesitaba para poder alcanzar el desarrollo industrial nacional:

“En forma paulatina, pero sólida, la Argentina va logrando en el ámbito internacional las posiciones que había perdido y se beneficia con el aporte de experiencias ajenas para el mejoramiento de sus esquemas educativos. Por otra parte, desde los primeros pasos de nuestra tarea nos preocupamos en apoyar la enseñanza técnica, advertidos de la importancia que tiene en esta etapa del desenvolvimiento nacional y en previsión de las necesidades tecnológicas del futuro. En pocos días más constituiremos el Consejo Nacional de Educación Técnica, mediante el cual docentes, industriales y obreros van a compartir la responsabilidad de preparar los técnicos, expertos y la mano de obra especializada que el país necesita. Colaborará con este Consejo, con carácter de asesor, el Consejo Federal, mediante el cual Nación y provincias se unen para discutir problemas de interés común y dar soluciones armónicas en función de los intereses regionales del país”.

Por último, enfatizó la necesidad de implementar el Planeamiento educativo en las instituciones, para lo cual se procedería a formar técnicos con la asesoría de un experto de la UNESCO:

“Los recientes Seminarios de Educación -tres etapas cumplidas con dedicación y sin descanso- nos brindan inagotable caudal de experiencias y estudio. Sus recomendaciones, resultado de la gran consulta a los docentes y producto de la cooperación, del entendimiento, de la crítica constructiva, del análisis y de la investigación, serán objeto de estudio para que sirva, como materia prima, para elaborar con el instrumento del Planeamiento Educativo, organismo de próxima creación, la gran reforma que el país reclama. En breve comenzará un curso intensivo para formar técnicos en planeamiento integral de la educación, asesorados por un experto de la UNESCO; así, a corto plazo, estaremos en condiciones de crear los organismos definitivos que el Ministerio montará para que en el futuro los problemas educativos se resuelvan con sentido científico en función de un planeamiento que ya han logrado los países más avanzados del mundo”.

MacKey manifestó que los denodados esfuerzos que se estaban realizando eran en pos del desarrollo nacional: *“Toda esta labor tiende a lograr los instrumentos para la realización de una política educacional coherente, armónica y progresiva, que modifique paulatinamente los esquemas de nuestra escuela y concrete una reforma educativa que permita adecuarla al ideal de la formación plena de la personalidad humana y a los intereses del desarrollo argentino”* (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 9). Ambos discursos de apertura del año 1960 de *El*

Monitor son pronunciados por comunicadores oficiales del gobierno, que debido a su rol institucional se constituyeron en enunciadores y actores sociales legitimados.

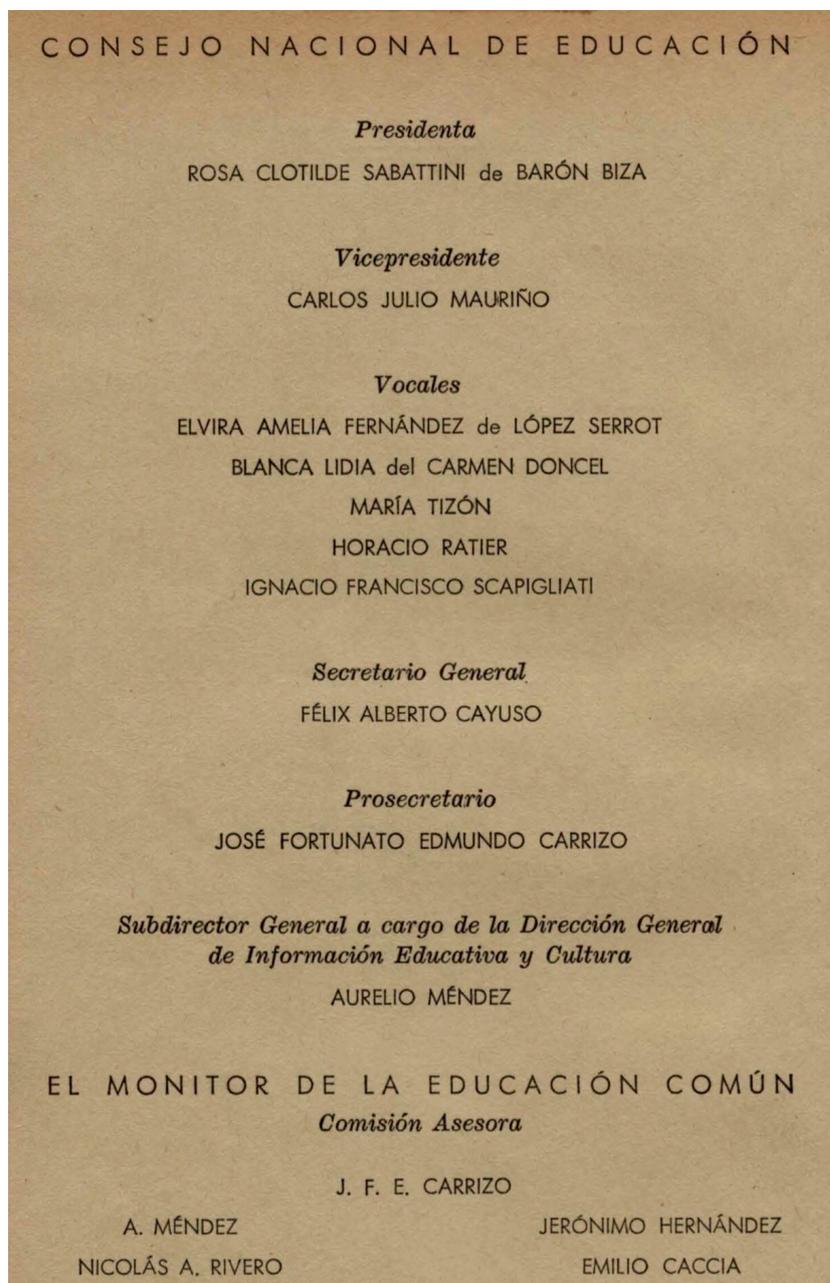


Figura 13. Miembros del Consejo Nacional de Educación.
Esta información se incluyó en todos los números de esta etapa.

“La oportunidad de meditar es obvia, a los ciento cincuenta años de nuestra revolución emancipadora, la escuela argentina, casualmente, enfrenta, por la decisión de las autoridades nacionales, una verdadera evaluación en el curso integral de planeamiento de la educación”. (MEC, 1960, Nro 5).

Suplemento especial: Sesquicentenario de la Revolución de Mayo.

La revista *El Monitor* contó con dos números especiales en esta etapa. El correspondiente a la conmemoración del sesquicentenario de la Revolución de Mayo es relevante debido a que refleja un espíritu de época orientado a la reflexión social sobre los sucesos acontecidos en la semana de mayo de 1810 a la luz de 1960. Un siglo y medio después resultaba imperioso realizar un balance de los logros del país en materia política, y una oportunidad sumamente valiosa que posibilitaba reflexionar sobre el proyecto de país que se pretendía instaurar desde el gobierno nacional. En el editorial del ejemplar de mayo de ese año, se dirigieron las siguientes palabras a los agentes del sistema educativo argentino:

“La oportunidad de meditar es obvia, a los ciento cincuenta años de nuestra revolución emancipadora, la escuela argentina, casualmente, enfrenta, por la decisión de las autoridades nacionales, una verdadera evaluación en el curso integral de planeamiento de la educación que actualmente se organiza con los auspicios del Ministerio y del Consejo y el que adscribe a un medio centenar de alumnos seleccionados entre todas las categorías de la docencia, vertical y horizontal, es decir, con la participación de maestros y profesores, directores e inspectores de la enseñanza primaria, de la secundaria y de la técnica.

El Consejo, lógicamente, aporta su experiencia de conjunto, interesándose, ante todo, en el planeamiento integral de la educación primaria, hoy muy diversificada y extendida, verticalmente, en articulaciones de la enseñanza que van desde las guarderías de párvulos, a los jardines de infantes y las escuelas comunes, para atender la obligatoriedad escolar y, horizontalmente, en las escuelas para adultos, que dictan cursos de materias especiales, e idiomas, y que tienen a su cargo también la instrucción primaria de los conscriptos en los establecimientos anexos a las unidades de las fuerzas armadas”. (MEC, 1960, Nro 5, pág. 3).

A continuación el autor, de quien desconocemos la identidad dado que el escrito no incluye su firma, realizó una serie de preguntas con el fin de interpelar al lector:

“La patria, el estado, el gobierno, las instituciones, las autoridades, los docentes, todos podemos preguntarnos ahora, ciento cincuenta años después:

- a) La escuela primaria argentina, ¿fue necesaria y libre?*
- b) ¿Se mantuvo siempre entre la necesidad de sus fines y la libertad de sus principios?*
- c) ¿Es ahora más libre de necesidades o necesita más libertad?*

d) Si postulamos la libertad después de sostenerla durante ciento cincuenta años ¿qué argentino necesitamos de la escuela primaria?” (MEC, 1960, Nro 5, pág. 4).

Se puede observar el énfasis manifiesto por el autor a la hora de abordar la cuestión de la “libertad” y vincularlo a la sanción de la Ley de Enseñanza Libre. Asimismo, en su escrito formuló nuevamente una pregunta que radicaba en definir qué tipo de alumno se quería formar en la escuela argentina, con qué características y con qué valores. La respuesta a estos interrogantes, arroja luz no solo sobre estos aspectos, sino también sobre qué próceres deberían ser emulados para tal fin:

“[...] La escuela ingeniosa es el ideal, con su método de inventar métodos. Pero, entonces, ¿qué argentino necesitamos de la escuela primaria? Nuestro camino es el de un ser consciente, apto para percibir las imágenes del contorno extenso, atento para concebir ideas inteligentes y seguro de poder ejecutarlas en la acción, para dominar, así, la situación que se presente, cuando y donde acontezca. En otras palabras, un argentino que solamente necesite libertad. Entonces, el ser argentino será libre, como San Martín, como Sarmiento.” (MEC, 1960, Nro 5, pág. 5).

Por su parte el Ministro MacKay haciendo referencia a esta conmemoración histórica expresó en una emisión radial el siguiente mensaje:

“Señores profesores y jóvenes alumnos: un motivo inspirador de la tarea a desarrollar por docentes y estudiantes en 1960 lo constituye la significación tan especial de celebrar este año el sesquicentenario de la Revolución de Mayo.

La vida argentina entera palpita y se prepara a exaltar como nunca, su vocación patriótica, identificados todos en la veneración y en los deberes que nos imponen Mayo y su mensaje definitivo.

El estudiantado de la Patria debe ofrendar como homenaje de sus hondos sentimientos nacionales, intensas horas de estudio, y debe revivir con pasión militante las gloriosas tradiciones del país, nacido para la libertad para las dignidades de la democracia.

Debemos conservar y engrandecer el legado de los hombres de Mayo y aprestarnos a caminar todos juntos hacia el futuro para revivir con nuevas obras, cada día, la dinámica progresiva de la Nación” (MEC, 1960, Nro. 4, pág. 9).

Como se puede desprender de las palabras transcritas, el Ministro realizó una exaltación de los valores patrióticos y de los sentimientos nacionales, y convocó al estudiantado a redoblar sus esfuerzos académicos a fin de honrar la mencionada fecha patria. En este ejemplar también se incluyó el sumario de *El Monitor* correspondiente al 31 de mayo de 1910 con motivo del Centenario de la Revolución de Mayo (MEC, 1960, Nro 5, págs. 10 y 11) y se dedicaron numerosos artículos en torno a dicho acontecimiento histórico y al período en

cuestión (MEC, 1960, Nro 5, págs. 12- 25; 32-37; 56-65). Por último, en la sección de “Resoluciones” se incluyó este acontecimiento por su importancia y se informó la resolución adoptada por el ministerio en cuanto a la organización de la distribución de correspondencia interescolas de América Latina con el fin de facilitar el trabajo conjunto entre los países de la región en el festejo del sesquicentenario de la Revolución de Mayo:

“RESOLUCION DE CARACTER GENERAL Nro 21

Buenos Aires, 28 de marzo de 1960.

- Expte. N° 5.843/C/1960. - Visto: Lo aconsejado precedentemente por la Comisión Organizadora de los Actos y Festejos del Sesquicentenario de la Revolución de Mayo, el Consejo Nacional de Educación, en sesión de la fecha,

RESUELVE:

1 - Auspiciar y recomendar a las escuelas de su dependencia el establecimiento de correspondencia interescolar con los demás países americanos, referida al acontecimiento que se conmemora, el Sesquicentenario de la Revolución de Mayo de 1810.

2 - Las Inspecciones Generales, con la colaboración de sus respectivos cuerpos técnicos de todo el territorio de la Nación, procurarán que la correspondencia interescolar tenga principio de realización desde el 15 de abril próximo, de manera que en el mes de agosto se encuentren en poder de la Comisión a que se refiere el p1, las respuestas que se hubieran recibido, material que se concentrará para la Exposición Nacional del Sesquicentenario de la Revolución de Mayo.

3 - La Comisión designada por Resolución del 5/11/59, expediente Nro 32.800/59, adoptará las providencias necesarias para poner al alcance de las escuelas, por intermedio de las Inspecciones Técnicas Generales, la nómina de las direcciones postales de cada país a las que podrán dirigir la correspondencia.

4 - Solicitar al Poder Ejecutivo de la Nación la colaboración del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto a fin de obtener de los gobiernos de las Repúblicas americanas un trato preferencial a la correspondencia interescolar argentina, en cuanto a que la misma sea entregada a cualquier establecimiento de educación primaria de la localidad a la que se la dirija, aunque no se especifique en el sobre una escuela determinada. Al efecto, en la cubierta se consignará la leyenda: Correspondencia Interescolar Argentina del Sesquicentenario de la Revolución del 25 de Mayo de 1810”. (MEC, 1960, Nro 5, pág. 79)

A continuación, se adjunta la carta que le dirigió la Directora del Consejo al Ministro con el fin de que se instrumentara en términos prácticos dicha resolución:

“A S. E. el señor Ministro de Educación y Justicia

Dr. Luis R. Mac'Kay -

Señor Ministro: Tengo el honor de dirigirme a V. E. solicitándole, su digna intervención ante el Poder Ejecutivo Nacional para que, por conducto del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto se obtenga de los gobierno de las Repúblicas americanas, un trato preferencial a la correspondencia interescolar argentina, en cuanto a que la misma sea entregada a cualquier establecimiento de educación primaria

de la localidad a la que se dirija, aunque no se especifique en el sobre una escuela determinada. Al efecto, en la cubierta se consignara la leyenda: "Correspondencia Interescolar Argentina del Sesquicentenario de la Revolución del 25 de Mayo de 1810".

Se formula esta solicitud, por cuanto por resolución de la fecha de este H. Consejo, se ha dispuesto, a propuesta de su Comisión Organizadora de los Actos y Festejos del Sesquicentenario de la Revolución de Mayo, auspiciar y recomendar a las escuelas de su dependencia el establecimiento de correspondencia interescolar con los demás países americanos, referida al acontecimiento que se conmemora, el Sesquicentenario de la Revolución de Mayo.

Saludo al señor Ministro con mi consideración más distinguida.

Prof. ROSA CLOTILDE SABATTINI de BARON BIZA Presidenta". (MEC, 1960, Nro 5, pág. 80)

En el ejemplar número seis de *El Monitor*, publicado en el mes de junio de 1960, se transcribió una Conferencia pronunciada por el Profesor Antonio F. Salonia el día 20 de mayo de 1960 en la Dirección General de Información Educativa y Cultura del Honorable Consejo Nacional de Educación, la cual se tituló "La educación argentina y el pensamiento de Mayo" (MEC, 1960, Nro 6, págs. 12-24). Más allá del contenido alusivo a la fecha patria, algo que resulta llamativo es que por primera y última vez se incluyó una fotografía del expositor en un artículo.

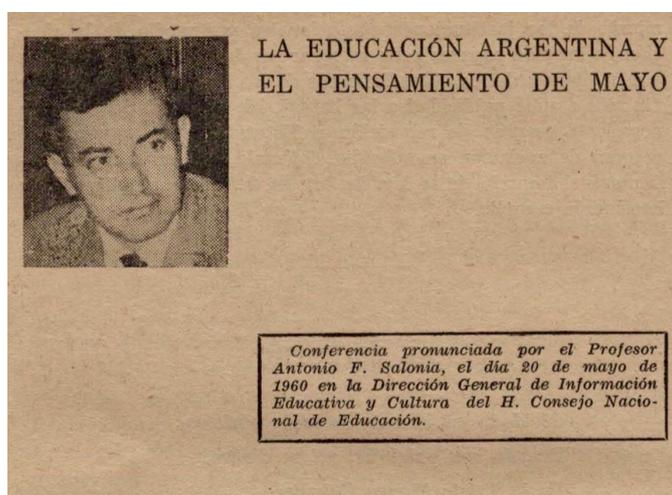


Figura 14. Fotografía del Profesor Antonio F. Salonia. Publicada en *El Monitor* de junio de 1960.

Por último, respecto a esta conmemoración especial, podemos resaltar la asistencia a la Biblioteca del Maestro de numerosos jóvenes con el fin de realizar sus respectivas investigaciones sobre el proceso revolucionario de Mayo. Resulta destacable este aspecto

dado que los servicios bibliotecarios constituyeron una de las recomendaciones más importantes de UNESCO⁸⁵ al país.

“Con motivo de la celebración del Sesquicentenario de la Revolución de Mayo las autoridades escolares dispusieron la realización de monografías sobre aspectos culturales, sociales, económicos y políticos atinentes a la época y al escenario en que se desarrollaron aquellos memorables sucesos.

La confección de estos trabajos trajo aparejada la necesidad de documentarse y, por ende, la de consultar una abundante bibliografía. Las bibliotecas de la Capital y de todo el país recibieron una afluencia inusitada de lectores que, en muchos casos según lo consignaron las crónicas periodísticas, colma la capacidad de sus salones de lectura y determinó prolongadas antesalas previas a la obtención de una plaza donde ubicarse. Puede afirmarse que durante el período álgido de esta simpática invasión estudiantil no dieron abasto ni asientos ni libros.

Nuestra Biblioteca, de suyo tan visitada, albergó durante el mes de mayo a 18.384. lectores, que consultaron 28.244. volúmenes; por supuesto que estas cifras superaron las alcanzadas en años anteriores para igual período por juzgarla de interés, ofrecemos la siguiente discriminación estadística” (MEC, 1960, Nro 6, pág. 81)

La convocatoria resultó realmente muy exitosa y movilizó a alumnos y a docentes a la Biblioteca Nacional del Maestro, que como se aprecia en la fuente, vio colmada su capacidad de recepción de lectores, catalogándose el suceso como una “simpática invasión estudiantil”. A continuación se puede observar la estadística⁸⁶ que refleja por género y procedencia este incremento tan notable de lectores y lectoras:

BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS		
LECTORES		
<i>Argentinos:</i>		
Varones	8.939	
Mujeres	7.899	16.838
<i>Etranjeros:</i>		
Varones	1.126	
Mujeres	420	1.546
		18.384
OBRAS CONSULTADAS		
Ciencias y Artes	17.115	
Historia y Geografía	7.276	
Políticas y Sociales	1.352	
Literatura	1.672	
Teología	21	
Educación	799	
Revistas	9	
		28.244

Figura 15. Estadística de lectores y obras consultadas para la realización de las monografías del Sesquicentenario de la Revolución de Mayo.

⁸⁵ Una de las sugerencias de la UNESCO era: “Reiterar la recomendación de la Reunion del Comité Consultivo relativa al establecimiento de Bibliotecas escolares y apoyar el proyecto de celebración de una Conferencia interamericana sobre planeamiento de los servicios bibliotecarios.” (MEC, 1960, Nro 4, pág. 64).

⁸⁶ UNESCO realizaba la siguiente sugerencia: “Recomendar a los Ministerios, Secretarías o Consejos Nacionales de Educación que dediquen especial atención al mejoramiento de los servicios de Estadística Escolar, y que se atiendan con prontitud las solicitudes de información y los datos acerca de la marcha del Proyecto que pueda formularles la UNESCO”. (Nro 4, pág. 64).

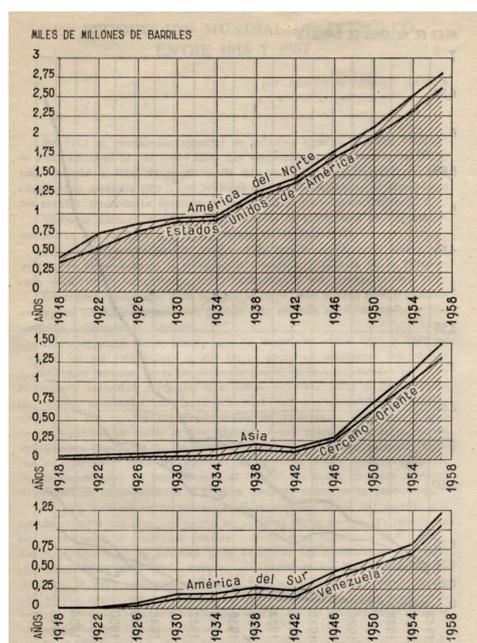
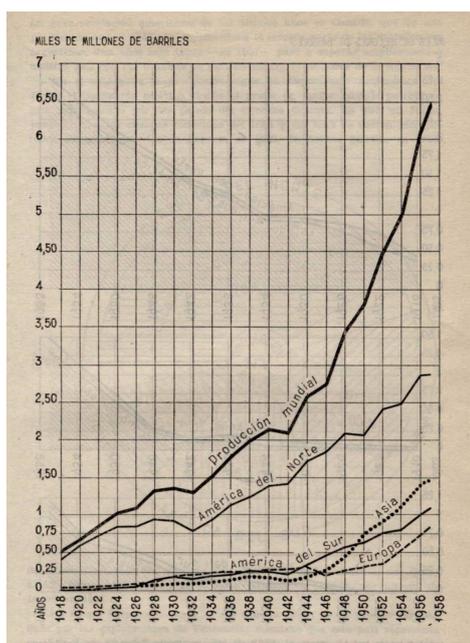
Como pudimos apreciar en este apartado, el Sesquicentenario de la Revolución de Mayo no se limitó a ser una conmemoración de índole meramente administrativa, sino que pretendió movilizar a amplios sectores de la educación argentina y convocarlos en su calidad de ciudadanos activos. Tanto desde el Ministerio de Educación, como del Consejo Nacional de Educación, se pretendió promover la investigación de los sucesos acontecidos durante las jornadas de mayo, invitar a la reflexión de los idearios de los patriotas que protagonizaron este proceso histórico e interpelar a la sociedad en su conjunto acerca de qué tipo de ciudadanos se pretendía ser y que país se quería construir. *El Monitor* vehiculizó dichas ideas y también se encargó de divulgar los idearios del modelo desarrollista que se pretendía instaurar desde la gestión de Frondizi. Argentina se encontraba en un momento de balance que ponía al país frente una encrucijada y la necesidad de determinar qué modelo productivo se quería instaurar y por ende qué alumnos se quería formar tanto en el nivel primario como en el secundario. En el próximo apartado analizaremos cómo se vio reflejado el ideario desarrollista en las páginas de la revista.

“En nuestros pueblos ávidos de superación, aptos psíquicamente para la técnica, ha de adiestrarse las manos, y tanto o más -nadie lo duda- la mente y el corazón de los factores orgánicos de la producción”.
(MEC, 1960, Nro 9, pág. 126)

El modelo desarrollista a través de la publicación.

En este apartado se abordará cómo la revista *El Monitor de la Educación Común* vehiculizó el ideario del modelo desarrollista en sus páginas. A lo largo de la etapa de la revista que coincide con la presidencia de Arturo Frondizi, nos encontramos con diversas notas sobre la producción petrolífera, el autoabastecimiento energético, la producción de acero, etc. y numerosas alusiones a la idea de “desarrollo”. Para comenzar analizaremos una nota sobre la producción petrolera mundial, la cual resulta funcional a la hora de validar el giro frondizista en la cuestión del abastecimiento energético. El artículo se titula “*La producción mundial de petróleo entre 1918 y 1957*” (MEC, 1959, Nro 1, págs. 188-192) y fue escrito por Alfredo César Rampa. A continuación, se reproduce una selección del mismo y se incluyen los gráficos que aportaba la publicación.

“En 1957 la producción mundial de petróleo alcanzó la cifra "récord" de 6.419 millones de barriles, cifra que representa un incremento del 5,5 % con respecto a 1956. Si se recuerda que en 1918, la producción de este combustible ascendía sólo a 503 millones de barriles, se asiste al espectáculo del notable crecimiento operado entre los años límite mencionados”.



Figuras 16 y 17. Gráficos incluidos en la nota.

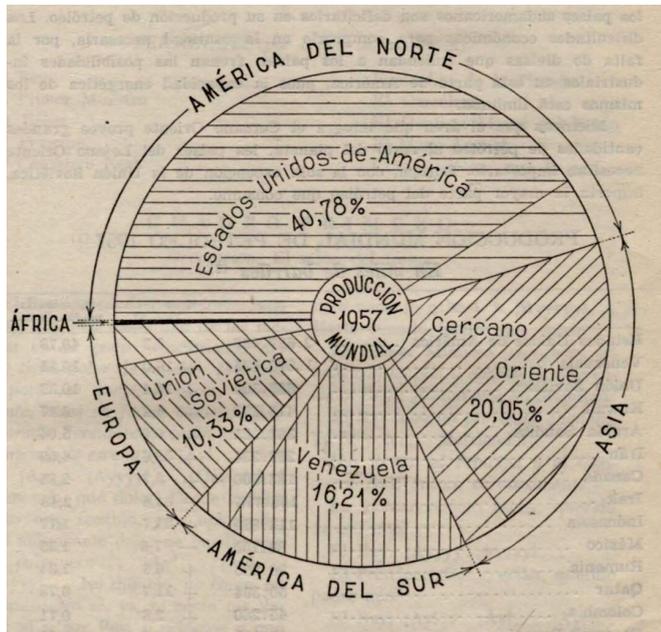
Tras resaltar el notable incremento en la producción petrolífera mundial, el autor realizó un recorrido histórico que abarcaba desde 1918 (fin de la Primera Guerra Mundial) hasta 1945 (fin de la Segunda Guerra Mundial), enfatizando que *“El triunfo de las democracias se consiguió gracias -entre otros factores- a las grandes disponibilidades de petróleo para abastecer las necesidades del material mecanizado”*. Rampa luego destacó el rol de productores de Estados Unidos, Venezuela y en menor medida del Cercano Oriente:

“Esta etapa destaca que, fuera de los Estados Unidos de América, el gran productor del nuevo mundo es Venezuela, donde año a año se ven crecer las extracciones de petróleo. Asimismo, comienza a advertirse débilmente la incidencia del aporte de los yacimientos situados en los países del Cercano Oriente”.

A continuación realizó una comparación entre la producción canadiense y la argentina, y analizó el ritmo de la producción de América del Sur en general y la participación de Argentina en particular:

“La gran revelación americana de los últimos años es Canadá, que de una producción que en 1947 sólo representaba la tercera parte de las extracciones argentinas, diez años más tarde -en 1957- pasó a superar ampliamente a nuestro país con 183 millones de barriles contra 34 millones de la Argentina. En lo que respecta a América del Sur, el ritmo de su producción está dado por las explotaciones de Venezuela: mientras que este país representa el 16,21 % de la producción mundial de 1957, la suma de los otros países sudamericanos cubre sólo el 2,37 % en este año Argentina aportó al total mundial el 0,53 %”.

Por último, el autor aclaró que no necesariamente los países productores lograban autoabastecerse, remarcando a modo de ejemplo, que América del Norte era importadora de petróleo, y que a excepción de Venezuela, todos los países sudamericanos eran deficitarios en su producción de crudo. A esto debemos sumarle las dificultades económicas de los países latinoamericanos para poder comprarlo en la cantidad necesaria debido a la falta de divisas. Esta cuestión traía aparejadas dos problemáticas: la primera era el crecimiento del endeudamiento externo para obtener moneda extranjera para la compra de petróleo, y la segunda, en el caso de que no se pueda realizar la adquisición, eran las dificultades que se le presentaban al sector industrial debido a la capacidad energética limitada.



PRODUCCIÓN MUNDIAL DE PETRÓLEO 1957 ⁽¹⁾
En miles de barriles ⁽²⁾

P A I S	1957	% diferenc. 1956/57	% sobre la produc. mund.
Estados Unidos de América	2.617.467	+ 0,3	40,78
Venezuela	1.040.625	+ 16,0	16,21
Unión Soviética	663.300	+ 16,4	10,33
Kuwait	415.350	+ 4,2	6,47
Arabia Saudita	362.121	+ 0,6	5,64
Irán	262.234	+ 32,6	4,08
Canadá	183.500	+ 8,7	2,85
Irak	158.775	- 31,8	2,48
Indonesia	113.824	+ 21,7	1,77
México	86.700	- 7,6	1,35
Rumania	86.250	+ 6,3	1,34
Qatar	50.394	+ 11,7	0,78
Colombia	45.260	+ 2,8	0,71
Sarawak-Brunei	42.060	- 0,8	0,66
ARGENTINA	34.000	+ 7,5	0,53
Trinidad	33.800	+ 17,2	0,53
Alemania Occidental	28.113	+ 13,2	0,44
Zona Neutral	23.200	+ 98,4	0,37
Perú	18.980	+ 3,5	0,29
Egipto	17.095	+ 40,8	0,27
TOTAL MUNDIAL	6.101.967	+ 5,5	100,00

(1) Según WORDL OIL, febrero 15 de 1958, Texas, U. S. A.
(2) Un barril U. S. de 42 galones equivale a 158,970 dm³.

192 SUPLEMENTO ESCOLAR

Figuras 18 y 19. Gráficos incluidos en la nota.

Resulta relevante este artículo no solo por el nivel de detalle del contenido, sino porque fue publicado en el primer número de la etapa de *El Monitor* del gobierno frondizista, decisión editorial que manifiesta claramente la intencionalidad del gobierno nacional de difundir el modelo desarrollista y la necesidad del autoabastecimiento energético en Argentina. La revista fue la encargada de difundir el modelo económico en la sociedad, penetrando capilarmente dentro del claustro docente, el cual debería dar a conocer esta temática al alumnado.

Si analizamos el contexto histórico, en el año 1957 la Sección Argentina del Instituto Sudamericano del Petróleo se transformó en Instituto Argentino del Petróleo y a inicios de 1960, la UNESCO actuó como organismo ejecutor en proyectos del Fondo Especial⁸⁷ destinado a invertir en el fortalecimiento de la capacidad institucional del Instituto, mediante asistencia sistemática con el apoyo de expertos, técnicos, equipamiento y becas y con una inversión de más de un millón de dólares por un período de cinco años, en virtud de la resolución 1240 de la Asamblea General de Naciones Unidas (UNESCO, 1960).⁸⁸

En cuanto al desarrollo rural, se encuentran las siguientes palabras dirigidas por la Directora de la publicación, en ocasión del anuncio de las Jornadas Pedagógicas que tratarían la cuestión de la educación en el ámbito rural:

“La escuela rural ha sido, por antonomasia, un factor de progreso de las zonas aledañas y, en los lugares más alejados de la civilización sigue siendo la proveedora de iniciativas, medios y remedios, en orden a muchas de las necesidades de los pobladores.

El progreso general del país movilizó el espíritu progresista de los organismos que de lo rural se ocupan, y todas las empresas realizadas con éxito, tuvieron siempre como asociada a la escuela.

Ese avance ha determinado el ensayo de nuevos sistemas de trabajo que implican nuevas orientaciones educativas, nuevas técnicas y, consecuentemente, nuevas posibilidades para la escuela, para la educación y para el desarrollo rural.

Así, tanto la Argentina como los demás países americanos, han elaborado doctrinas e incorporado sistemas aptos para cada necesidad particular y todos, sin excepción, han realizado experiencias que convienen conocer y difundir.

Reunir el producto de todos los esfuerzos, será una valiosa contribución, tanto más cuanto ella ocurrirá por el vivo conducto de las personas.

La escuela rural ha penetrado hasta la entraña misma de los más apartados territorios y como un homenaje a los que con su abnegación hicieron posible la vigorosa empresa, merece el aporte de todos. Y si la escuela rural lo merece, la población lo necesita.” (MEC, 1960, Nro 6, pág. 4)

⁸⁷ Información extraída de sitio web: <http://www2.medioambiente.gov.ar/sian/scrutz/iap/HDI.htm> .

⁸⁸ Información extraída del sitio web oficial: <http://es.unesco.org/70years>.

Una idea interesante e innovadora que se implementó en este período fue la creación de aldeas escolares cuyo fin radicaba en promover la integración educativa de los niños y niñas de las áreas rurales⁸⁹:

“Se consultará en cada caso a cada familia, la conformidad en trasladarse al lugar elegido para la Aldea Escolar, condicionado a la adjudicación de un lote urbano de una manzana y la posterior cesión precaria de otro lote rural para tareas agrícolas del grupo familiar, más el compromiso de contribuir por lo menos en la mano de obra al construirse la vivienda familiar.

Se excluirá el requisito de la nacionalidad argentina a un jefe de familia cuando sus hijos sean en su mayoría argentinos (zona de frontera). Con los datos del censo y determinado el número de familias a radicarse en la Aldea Escolar, la Dirección General de Tierras y Bosques trazará, para su reserva, el plan de adjudicación precaria de la tierra necesaria para vivienda, para diversas dependencias administrativas, municipales, culturales, sanitarias, bancarias, religiosas, etc., s/detalle que se especificara en el trabajo de agrimensura respectivos en el tejido de la aldea escolar (una manzana por familia)”. (MEC, 1960, Nro 7, pág. 76)

Una vez que se encontrara planificada por completo la aldea escolar se procedería a la edificación de un complejo que incluyera diversos servicios para la comunidad:

“Planificada la Aldea Escolar y la sección destinada a las tareas agrícolas de las familias, la Dirección General de Arquitectura formulará los proyectos de construcciones para viviendas, para oficinas administrativas, para autoridades municipales, para salón de actos públicos (teatro, cine, etc.), para estafetas de correos, para sala de primeros auxilios, para oficinas bancarias, para las cooperativas, para la hostería, para la usina eléctrica, para la iglesia, para el club deportivo, etc.

Dar intervención al INTA (u otro ente técnico similar) para que, sobre el terreno, en base a los datos del censo y proyectos de reserva de tierras y bosques, planifique en concordancia con la Dirección General de Tierras y Bosques la colonización agraria respectiva, con las previsiones propias de "colonos" sin recursos. [...] Es previsible además, la reserva de tierra próxima al centro escolar para la instalación del vivero y dependencias del INTA”. (MEC, 1960, Nro 7, pág. 76)

⁸⁹ Cabe mencionarse que en varias oportunidades se resaltó como Estados Unidos pudo ejecutar una escuela rural eficiente en su territorio nacional:

“En EE. UU. se nota un esfuerzo continuo por parte de los líderes educativos, supervisores, administradores y muchos maestros para relacionar los métodos de enseñanza y los materiales educativos a la experiencia, necesidades y la vida de la comunidad rural” . (MEC, 1960, Nro 9, pág. 216).

“En Estados Unidos donde se procura que la enseñanza se acomode particularmente a las necesidades y perspectivas económicas de cada zona (agrícola, minera, marítima, industrial, etc.), en los núcleos de escasa población, se concentran varias de estas escuelas en un mismo edificio escolar; se cuenta con medios de transporte que lleva a los educandos desde sus domicilios particulares a la escuela y viceversa”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 250-251).

En cuanto al desarrollo industrial podemos remarcar que se incorporó en el calendario del número de agosto como fecha especial el 2 de septiembre, “Día de la Industria Argentina”, especificándose que se incluyó por medio del Decreto N° 10.110 del año 1957. Asimismo, en ese número de *El Monitor* podemos encontrar un extenso artículo sobre la siderurgia titulado “*Conciencia siderúrgica*” escrito por el Coronel Mario Aguilar Benítez. Resulta llamativo no solo el contenido de la nota, sino también de que haya sido elaborada por un militar de alto rango del ejército, podríamos presumir que las Fuerzas Armadas también estaban atentas a las cuestiones educativas, con el fin de que no se expandiera el “germen comunista” en la República, y que esta temática formara parte de los numerosos planteamientos militares por medio de los cuales Frondizi se vio presionado. A continuación se reproduce un fragmento del artículo:

“Es necesario que la ciudadanía comprenda que en el mundo de hoy en día no es posible concebir un país evolucionado sobre bases sólidas si precisamente una de ellas, y fundamental, no es su desarrollo siderúrgico.

*Al finalizar la segunda guerra mundial nos encontramos en inmejorables condiciones para evolucionar positivamente en la producción del hierro y del acero. No lo hicimos y como consecuencia de ello el equivalente a varios cientos de millones de dólares por año se distraen en divisas para adquirir lo que, por lo menos en una parte considerable, ya deberíamos estar en condiciones de producir. [...] La realidad del momento presente como resultado de nuestra inactividad en el pasado, es que el desarrollo siderúrgico nacional no se opera al ritmo necesario y, lo que es peor, que no estamos en condiciones de provocarlo, en forma más o menos inmediata, por razones financieras de gran gravitación. Por otra parte, la reducida producción nacional más los productos de importación, no alcanzan las cifras que la industria siderúrgica existente reclama para que se produzca la **evolución que todos deseamos en bien del país**. Una acción bien planificada para el aprovechamiento de nuestros recursos naturales, sin afectar la capacidad crediticia del Estado más allá de lo razonable por la consideración de otros factores de progreso que no es posible descuidar, puede constituir la solución del problema si se actúa con decisión, conocimiento profundo de los aspectos técnicos y sin el freno emergente de aquellos que se niegan a admitir aportes foráneos aún cuando se demuestre la imprescindible necesidad de los mismos. [...] El Estado por una parte y el aporte privado, por la otra parte que es la principal, tienen la gran responsabilidad de contribuir con su esfuerzo, actuando al impulso de una salida conciencia siderúrgica. La Ley Savio N° 12.987 es el Plan Siderúrgico Argentino y ha sido accionado luego de profundos estudios a cargo de la Dirección General de Fabricaciones Militares y de técnicos argentinos de la industria del hierro y del acero. No es una improvisación y se apoya en previsiones de largo alcance que los argentinos de hoy debemos conocer a fin de promover los **desarrollos industriales siderúrgicos** que permitirán incrementar nuestro potencial económico y de defensa nacional. [...] **la aplicación del Plan Siderúrgico ha de constituir el eje sobre el cual gire toda nuestra actividad industrial**. Por lo que hagan quienes lo ejecuten, la República logrará su libertad económica paralela magistral de la soberanía política, y serán eternos los laureles.” (MEC, 1960, Nro 8, pág.29 y 30)⁹⁰*

⁹⁰ La negrita es de mí autoría.

Como se puede observar en la fuente transcrita, Aguilar Benítez, resalta la importancia de la producción siderúrgica a nivel nacional para poder garantizar el óptimo desarrollo del país. Resulta llamativo este llamamiento en una revista de educación, es evidente la necesidad del Estado nacional de difundir el Plan Siderúrgico en todo el territorio de la República por el medio que sea posible.

Para finalizar este apartado es fundamental abordar un artículo que se tituló “*En torno a la fecha natal de Sarmiento*” (MEC, 1961, Nro 11, pág.35-51) y fue escrito por Fermín Arenas Luque, el cual es revelador, ya que se publica por vez primera una carta de un lector que se contacta tras haber leído una misiva en el Diario *La Prensa*⁹¹ durante el proceso de investigación de la fecha de natalicio del sanjuanino (MEC, 1961, Nro 11, pág.38). En todas las cartas recibidas había innumerables calificativos positivos y se exaltaba fervorosamente a Sarmiento, excepto una epístola en la que se realizaba un descargo contra su figura y contra el propio Frondizi:

“Luis Martínez, nos escribió con fecha 15 de marzo (1961):

“Muy señor mío: He leído su carta a “LA PRENSA”, publicada el 6 del corriente, página 8, columna 4º. sobre la verdadera fecha del nacimiento del “señor” Sarmiento.

El que escribe no es escritor y menos intelectual, tan sólo un simple tomero que luego de terminar el ciclo primario debió aprender la auténtica historia al margen del “señor” Grosso.

*Veamos a **Sarmiento como era: quiso entregar a Chile la Patagonia, igual que ahora Frondizi a U.S.A.**, fue amigo y enemigo de Alberdi (con quien también hablaremos) amigo y enemigo de Mitre, fue promotor de la muerte del general Peñaloza, el glorioso CHACHO, dijo en la Cámara de representantes: “No hay que ahorrar sangre de gauchos, es lo único humano que tienen”, **cuando el país necesitaba maestros, los trajo de U. S. A.**, y luego debió contratar profesores para que aprendieran a hablar castellano. Entre sus hazañas más brutales esta la de haber diezmado a López Jordán, sus hombres y mujeres. Señor Arenas Luque: **la historia se escribió a conveniencia del amo imperialista, desgraciadamente aquí encontró mentes coloniales**, que, mirando de espaldas a la Nación, se prestaron*

⁹¹ “Con fecha 24 de enero de 1961 dirigimos la siguiente nota al director del diario “LA PRENSA”. Apareció el lunes 6 de febrero del mismo año:

“Acercándose el 150 aniversario del natalicio de Domingo Faustino Sarmiento, se ha acordado exactamente cual es la verdadera fecha de nacimiento de tan eminente argentino, pues, según las noticias periodísticas y la fecha explicada en diversos tomos de historia, sería el 15 de febrero de 1811. Pero se me ha creado una duda, por cuanto el libro “Radiografía de Sarmiento - Amplia visión de su obra”, de C. Galván Moreno, publicado por la editorial Claridad, 1938 -autor aquel a quien el suscrito prestó colaboración-, en la página 15, dice lo siguiente : “... nació (Sarmiento) el 14 de febrero, no (115, como nos lo han enseñado siempre”. Y exhibe en ese folio la copia de la “partida de bautismo de Sarmiento”, tomada del archivo de la iglesia parroquial de la ciudad de San Juan. Dicha partida expresa: - y aquí se transcribía la documentación que hemos leído más arriba-. Como usted observara, señor director, la inminencia del grande acontecimiento me obliga a rogarle encarecidamente, la publicación de estas líneas, pues surge un imperioso interrogante ¿cuál será la fecha que, oficialmente, el gobierno y pueblo argentinos y, creo, América toda, elegirá para rendir justiciero homenaje al maestro, al talentoso americano?”. (MEC, 1961, Nro 11, pág.36).

a tamaña felonía. Si no, porque permanecen ignorados Felipe Varela, Jerónimo Costa, Sabtos Guayama, Peñaloza, el tropero Sosa y muchos otros auténticos defensores de nuestra raza criolla, que no quiso vivir de rodillas, y prefirió morir de pie... Ya ve, señor, que eso de la fecha de nacimiento del "señor" Sarmiento no le interesa a los auténticos argentinos. Perdone lo fuerte de esta misiva, lo saluda con todo respeto". (MEC, 1961, Nro 11, pág.39).⁹²

Tras la lectura de la fuente podemos resaltar una frase en particular de esta carta en la cual Martínez realiza un paralelo histórico: *"Veamos a Sarmiento como era: quiso entregar a Chile la Patagonia, igual que ahora Frondizi a U.S.A."*. El lector trazó una continuidad entre la impronta extranjerizante de Sarmiento y la de Frondizi. Este discurso en particular circulaba en diversos medios de comunicación de la época y guardaban relación con el rol que estaban teniendo los organismos internacionales en general y Estados Unidos en particular en la región. En el siguiente apartado abordaremos la actuación que tuvieron dichos organismos a lo largo de esta década llamada, " la década del desarrollo".

⁹²La negrita es de mí autoría.

"Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz" Clement Attlee y Archibald Mac Leish. ⁹³

Capítulo IV Los organismos internacionales en tanto agentes educativos: El caso UNESCO.

UNESCO: creación, función, objetivos y proyecto cultural educativo.

Los organismos internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO⁹⁴, la OCDE y el BID ejercieron y ejercen una influencia fundamental en las políticas educativas de los países latinoamericanos en vías de desarrollo⁹⁵. Para poder comprender y dimensionar el impacto determinante de dichos agentes, resulta necesario problematizar en torno a su devenir histórico, sus sugerencias, recomendaciones y características. En el ámbito educativo nacional, podemos observar la preponderancia de UNESCO, por este motivo en este apartado se analizarán su ideario y propósitos.

El antecedente de UNESCO fue el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual, el cual no pudo continuar sus actividades a partir del año 1940 por causa de la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, el espíritu de cooperación educativa continuaba presente y el Presidente del Consejo de Educación del Reino Unido, Richard A. Butler, convocó una reunión el día 16 de noviembre de 1942 a la cual asistieron los Ministros de Educación de Bélgica, Checoslovaquia, Grecia, Holanda, Noruega, Polonia y Yugoslavia, y el Prof. René Cassin, Comisario de Justicia y Educación del Comité Nacional Francés del General Charles De Gaulle. A dicha agrupación se la denominó "Conferencia de Ministros Aliados de Educación" (CAME) y en una reunión en mayo de 1943 se nombró un Comité "ad hoc" para que analizara la creación de una "Organización Internacional para la Educación" (Valderrama, 1994). En 1945, tras finalizar el conflicto armado, se aprobó una recomendación francesa para que los gobiernos convocaran una Conferencia con objeto de definir los estatutos de una Organización Internacional de Cooperación Cultural, la cual se llevó a cabo en Londres y

⁹³ Acta Constitutiva de la UNESCO.

⁹⁴ United Nations Educational Scientific Cultural Organization.

⁹⁵ La siguiente cita resulta esclarecedora al respecto: "Buen número de escuelas que están comprendidas dentro del Programa Piloto de huertos y nutrición, así como del área del Desarrollo Rural del Pacífico, han sido dotadas de equipo mínimo de carpintería, jardinería, etc. con la cooperación de UNICEF, FAO y SCIDE." Informe de la Federación Agraria Argentina sobre la educación en el ámbito rural. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 287)

estuvo presidida por Miss Ellen Wilkinson, Ministra de Educación del Reino Unido. En esta convocatoria participaron 42 Estados y se creó la "Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)" cuya sede sería París (Valderrama, 1998).

El organismo se creó bajo los principios de *“igualdad de oportunidades educativas; no restricción a la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento”* (Valderrama, 1998: 3). Asimismo, su propósito central radicaba en *“contribuir a la paz y a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación la ciencia y la cultura”* (Valderrama, 1998: 3). Como se desprende de su ideario, la UNESCO procuraba promover la educación desde una perspectiva sociocultural de perfil humanista mediante la cooperación internacional. En tal sentido, cabe destacarse que se limitaba a emitir recomendaciones a sus Estados miembros, pero no otorgaba recursos económicos ni financiamiento de ningún orden. Los ejes primordiales del organismo se focalizaban en la internacionalización de las políticas y tendencias pedagógicas, y en la aplicación eficaz de las reformas educativas. A modo de complemento a continuación, se transcribe la frase inicial del Acta Constitutiva de la UNESCO, la cual fue escrita por Clement Attlee, Primer Ministro del Reino Unido, y el poeta norteamericano, Archibald Mac Leish, quien se desempeñaba como bibliotecario del Congreso de Washington en ese momento: *"Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz"* (Valderrama, 1998).

En el terreno educativo, el organismo se interesó desde fines de la década del 40 en la preparación y ejecución de un plan para una campaña mundial de lucha contra el analfabetismo, publicó un escrito titulado *"La educación de base, fondo común de la humanidad"* y celebró dos conferencias generales sobre la educación primaria, una en Nankín y otra en México en 1947. Con el fin de asegurar al conjunto de la población de los países miembros un nivel mínimo de educación básica orientada a impartir los conocimientos de la lectura y la escritura, se llevaron adelante diversos encuentros. Ambas habilidades se concebían como medios para alcanzar un objetivo más amplio que radicaba en:

"permitir a hombres y mujeres llevar una vida más llena y feliz en armonía con la evolución de su medio; de desarrollar los mejores elementos de su cultura nacional y facilitarles el acceso a un nivel económico y social que los ponga en condiciones de desempeñar un papel activo en el mundo moderno" (Valderrama, 1998).

Algunos aspectos dignos de destacar con relación a la labor de la UNESCO eran la promoción de material educativo innovador, la enseñanza de lenguas, arte, técnica, la orientación profesional, el mejoramiento de la situación del personal docente, etc. Asimismo, podemos resaltar el interés en las posibilidades de educación ofrecidas a las mujeres, el cual se materializó en la ejecución de encuestas en los Estados miembros para poder dimensionar empíricamente las asimetrías por género. También se recomendó a cada país, que asegurara la educación básica al conjunto de la población y que se estableciera la obligatoriedad de la enseñanza primaria gratuita. En esta línea, en la III Conferencia General que se celebró en la ciudad de Beirut en 1948 se aseguró el funcionamiento de un Centro de Documentación e Intercambio sobre temas de educación y se procedió a organizar para el año siguiente un seminario sobre alfabetización de adultos en América Latina (Valderrama, 1998). El analfabetismo en mayores de 15 años cobró especial interés y UNESCO comenzó a enviar misiones de consultores para que ayudaran a las autoridades en problemas concernientes a su educación, y en ese mismo año se celebró en Dinamarca la Conferencia Internacional de Educación de Adultos, reunión trascendental en la que surgió la idea de publicar el Boletín Internacional de Educación de Adultos, la organización de un curso de estudios sobre educación de mayores y la presentación de los dos primeros números del "Boletín Trimestral de Educación de Base". Al respecto, Valderrama expresa que *"En esta Conferencia quedó patente que, en un mundo que había situado el derecho a la educación entre los derechos fundamentales del hombre, la mitad de la humanidad no sabía leer ni escribir"* (Valderrama, 1998).

La impronta internacionalista se manifestó enfáticamente en dos seminarios sobre *"La enseñanza de la geografía al servicio de la comprensión internacional"*, en el *"Mejoramiento de los manuales escolares, especialmente de los manuales de historia"* y en el establecimiento de ciertos principios básicos relativos a la enseñanza desde un enfoque pluricultural:

"evitar inculcar a los alumnos directa o indirectamente la creencia de que las costumbres, los pueblos y los países extranjeros son necesariamente inferiores o indignos de comprensión y de simpatía. Este principio fundamental exigía una severa selección, revisión y preparación de los manuales destinados a la enseñanza". (Valderrama, 1998).

En 1950 fue inaugurado en Michoacán, México, el Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina cuyo Director fue el Prof. Luca Ortíz y se formuló un "Proyecto Mayor relativo a la Extensión de la Enseñanza Primaria en América Latina

(formación de maestros)" que se ejecutaría por un período de diez años al final del cual se esperaba haber podido proporcionar educación primaria a todos los niños y niñas en edad escolar de los Estados interesados en su ejecución. Durante el bienio 1957-1958, se preparó un documento inicial de trabajo que sirvió de base para la primera reunión del Comité Consultivo Intergubernamental del Proyecto Mayor relativo a la Extensión de la Enseñanza Primaria en América Latina en La Habana con asistencia de trece Estados Miembros de América y varias organizaciones interesadas en su implementación. El proyecto prosperó y en 1960 el Comité Consultivo recomendó que su título pasara a ser "Proyecto Principal sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina", y se celebró en agosto de ese año la Conferencia de Montreal sobre "La Educación de Adultos en un Mundo en Evolución" y se sugirió constituir un Comité Internacional para el Fomento de la Educación de Adultos, política que se concretó un año después. Otras actividades que se ejecutaron durante el bienio fueron el funcionamiento de los Centros Regionales para América Latina (CREFAL) (Valderrama, 1998).

Esta problemática tan importante a resolver continuó en agenda y en abril de 1961 se envió a los Estados Miembros un cuestionario para estudiar la *"planificación, organización y ejecución de programas para erradicar el analfabetismo"* (Valderrama, 1998) del cual participaron 67 países y se expuso que había más de 700 millones de analfabetos en el mundo, principalmente en Asia, África y América Latina, continentes en los cuales la proporción de analfabetos en relación con el resto de la población era del 70, del 80 y hasta del 90 por ciento evidenciando que en algunos países la población femenina era totalmente iletrada y el número de analfabetos podía aumentar cada año en 20 a 25 millones de personas (Valderrama, 1998).

"En el Proyecto Principal sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina se hacía cada vez más patente la relación entre la educación y el desarrollo económico y social y este fue el tema de la Conferencia que se celebró en marzo de 1962 en Santiago de Chile bajo los auspicios de la UNESCO, la Comisión Económica para América Latina, la OIT y la FAO. A continuación se creó en Santiago de Chile una Oficina de Coordinación del Proyecto Principal". (Valderrama, 1998).

Durante los años sesenta se trazó uno de los grandes ejes de los programas de la UNESCO, la cuestión del desarrollo, a punto tal que esa década, se proclamó por la Asamblea General de Naciones Unidas como la "Década del Desarrollo" (Quesada Luna, 2005). El organismo promovía desde la revista *El Monitor de la Educación Común* el programa desarrollista en la región de la siguiente manera:

“Las reuniones y seminarios celebrados, entre los cuales pueden citarse: el Seminario Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación, organizado conjuntamente con la OEA (Washington, junio de 1958); el Seminario Interamericano sobre Perfeccionamiento del Magisterio en Ejercicio (Montevideo, octubre de 1958); y la reunión preparatoria de la Conferencia interamericana sobre Educación y Desarrollo Social y Económico (Río de Janeiro, octubre de 1959).

e) La publicación del Boletín del Proyecto Principal.

f) La edición de los manuales: "La situación educativa en América Latina"; "Fundamentos de la Educación" y "Sociedad y Educación en América Latina"; la preparación de monografías especiales y los trabajos de investigación sobre problemas relacionados con la escuela y la comunidad;

g) La coordinación cada vez mas eficaz de la Asistencia Técnica de la UNESCO en América Latina, con los objetivos del Proyecto Principal.” (MEC, 1960, Nro 4, pág. 58).

La cuestión del desarrollo estructural de América Latina tuvo un lugar preponderante en el programa regional de UNESCO, dada la importancia de contener la difusión de ideas revolucionarias en el subcontinente. En su trabajo, *“Los Estados Unidos y la UNESCO: apuntes sobre una confrontación”*, Lisbet Quesada Luna expone:

“Sin embargo, ya desde entonces se hizo evidente la confrontación al interior de la recién inaugurada institución [UNESCO], cuando la Unión Soviética no estuvo de acuerdo con la “dimensión cósmica” de la cultura planteada por los Estados Unidos. La ausencia de uno de los grandes, favoreció la tesis liberal en su versión estadounidense, todavía llamada doctrina del libre flujo de la información. En los documentos aparece: “Facilitar la libre circulación de ideas mediante la palabra y la imagen”. Las objeciones y las presiones de la delegación estadounidense revelaban su deseo de instrumentar el organismo con fines políticos. [...] Esta estrategia respondía a los intereses de los dueños de las más poderosas publicaciones estadounidenses y canadienses en las naciones del Tercer Mundo. A la par de estas acciones norteamericanas en la UNESCO, ⁹⁶se constituía en Nueva York, en 1950, la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP). La integraron los medios privados, especialmente, los más importantes de los países del hemisferio occidental. Estos países fueron los únicos con las condiciones para considerarse aptos y contar con el aval de la institución que se arrogó el derecho a determinar quiénes publicaban”.⁹⁷

La agenda desarrollista de impronta occidental de UNESCO va a guardar estrecha relación con las políticas económicas de corte desarrollista implementadas durante la presidencia de Arturo Frondizi y este aspecto también se va a ver reflejado en los contenidos y artículos de *El Monitor de la Educación Común*, los cuales serán abordados en mayor profundidad en el próximo apartado.

⁹⁶ La negrita es de mi autoría.

⁹⁷ Disponible en colección Sala de Lectura: Instituto Superior de Relaciones Internacionales Raúl Roa García - Biblioteca Clacso.

“La UNESCO se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones”. (MEC, 1959, Nro 1)

El rol de UNESCO y su injerencia en la política educativa argentina a la luz de la revista *El Monitor*.

En este apartado se abordará en mayor profundidad el rol de UNESCO en tanto agente educativo y su activa participación en la política educativa argentina analizando la revista *El Monitor*. Asimismo, se estudiará la generación de ideas político-pedagógicas que caracterizaron la producción de UNESCO como organismo internacional y segmento constitutivo del campo intelectual de la educación en el período 1959-1961 de la revista, con el objeto de realizar un aporte a la dimensión político-intelectual de la Historia Cultural de la Educación.

En el primer número de la publicación se incluyó un artículo titulado UNESCO, en el cual se enunciaban diversos aspectos de este organismo. Al inicio del mismo, se explicaba qué es:

“Uno de los hechos más importantes de nuestra época lo constituye la creación y el desarrollo del grupo de instituciones internacionales formado por las Naciones Unidas y sus organismos especializados. Cada uno de estos organismos ejercen funciones propias, pero todos ellos contribuyen esencialmente a consolidar la paz entre los pueblos. Las Naciones Unidas intervienen para resolver los conflictos, fomentar el desarme, el respeto a los derechos humanos, y tratar de solucionar los grandes problemas económicos. Los organismos especializados persiguen una finalidad específica y particular. Uno de ellos... La UNESCO "se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que, sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo".” (MEC, 1959, Nro 1, pág 156)

Como se puede observar al leer la transcripción, desde la revista se resaltó la creación de Naciones Unidas como uno de los hechos más importantes del período, este aspecto se ve reflejado en la decisión editorial de incluir en el primer número de esta etapa un artículo dedicado exclusivamente a UNESCO, en el cual se detallan varios aspectos constitutivos del organismo. Además, en la nota se expone con carácter informativo el surgimiento de la organización:

“Convocados por iniciativa de Francia y del Reino Unido, los representantes de 43 países prepararon en Londres, en noviembre de 1945, la Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la

Educación, la Ciencia y la Cultura. La Organización quedó establecida oficialmente el 4 de noviembre de 1946, fecha en que 20 Estados signatarios de la Constitución habían depositado sus instrumentos de aceptación. El 4 de noviembre de 1956 contaba con 79 Estados Miembros". (MEC, 1959, Nro 1, pág 156)

El artículo continuaba explicando cómo estaba comprendida la UNESCO y realizaba un desarrollo exhaustivo de los órganos directores, respecto a la Conferencia General sostenía:

"que reúne a los delegados de los Estados miembros y designa a los miembros del Consejo Ejecutivo, elige al director general, aprueba el reglamento financiero y el estatuto del personal de la Organización, proclama la admisión de nuevos Estados, define la política general de la Organización, establece un programa bienal y vota el presupuesto correspondiente, al que contribuyen todos los Estados Miembros en proporción con su población y su renta nacional". (MEC, 1959, Nro 1, pág 156)

Luego, se detallaban las funciones del Consejo Ejecutivo, el cual estaba compuesto por 24 miembros, *"se reúne por lo menos dos veces al año (desde noviembre de 1946 a noviembre de 1955 ha celebrado 42 reuniones. Fiscaliza la ejecución del programa y asesora al director general en gran número de materias y, especialmente, en la preparación del proyecto de programa y de presupuesto que se somete a la consideración de la Conferencia General". (MEC, 1959 Nro 1, pág 156)* Por último, se desarrollaban las funciones de la Secretaría:

"tiene su sede en París, está integrada por unos 900 funcionarios internacionales, procedentes de más de 50 Estados Miembros. Al frente de la Secretaría se halla el director general. Desde julio de 1953 el titular de este cargo es el Sr. Luther H. Evans de los Estados Unidos de América. El primer director fue el Sr. Julian Huxley del Reino Unido (diciembre de 1946 a diciembre de 1948), y el segundo el Sr. Jaime Torres Bodet de México (diciembre de 1948 a diciembre de 1952). El Sr. John W. Taylor, de los Estados Unidos de América, ejerció interinamente el cargo de director general de diciembre de 1952 a julio de 1953. En la mayoría de los Estados Miembros hay comisiones nacionales que actúan como órganos de enlace entre la Secretaría y los departamentos ministeriales del respectivo Estado, así como entre la Secretaría y las principales instituciones y asociaciones nacionales interesadas en cuestiones educativas, científicas o culturales. Además, cooperan con la Unesco 400 organizaciones internacionales no gubernamentales, de las cuales aproximadamente 35 reciben subvenciones. La Secretaría está dividida en 7 departamentos o servicios encargados de la ejecución del programa: Educación, Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Sociales, Actividades Culturales, Información, Asistencia técnica e Intercambio de Personas. Además de esos departamentos, existen otros servicios oficinas administrativas que cooperan con los mismos: el servicio de documentación y publicaciones la oficina de conferencias y servicios generales y la oficina del programa y del presupuesto". (MEC, 1959, Nro 1, pág 156).

A la vez, en este número se abordó la finalidad y las funciones de UNESCO con el objetivo de informar a los y las lectoras de *El Monitor* acerca del accionar de este organismo en materia educativa en pos de mejorar las condiciones de vida de millones de personas en el mundo.

“El 45 % de los adultos del mundo no saben leer ni escribir. Mas de 250.000.000 de niños carecen de enseñanza escolar. Por eso la Unesco se preocupa de la instrucción de los analfabetos, abordando al mismo tiempo otros problemas de enseñanza, incluso los que plantean 103 estudios más especializados. En todos los grados los objetivos siguen siendo los mismos: perfeccionar la educación mediante la acción internacional y mejorar la comprensión internacional mediante la educación. El Departamento de Educación de la Unesco concentra su atención en las siguientes esferas. La educación fundamental, que propone ayudar a las poblaciones ignorantes y muchas veces miserables a resolver los problemas del medio ambiente en que viven (los conocimientos teóricos y prácticos que necesitan para ejercer un oficio, disfrutar de buena salud, disponer de mejores viviendas, aprovechar las ventajas que la instrucción, participar en la vida de la comunidad, mejorar sus condiciones de existencia y realizar plenamente las posibilidades que se les ofrecen como individuos, como miembros de la sociedad.” (MEC, 1959, Nro 1, pág 156)

En lo que se refiere a América Latina en particular, la revista expone que la UNESCO ha creado dos centros con la misión de formar personal especializado en educación fundamental y en la producción de material de enseñanza: uno en Pitzcuaro (México) para América Latina y otro, en Sirs-el-Layan (Egipto) para los Estados Árabes, manifestando la importancia de la educación elemental, gratuita y obligatoria que debía ponerse al alcance de todos los niños y niñas del mundo, como lo proclama el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos. Respecto a este punto, *“La Unesco actúa en este terreno proporcionando asesoramiento de expertos a los gobiernos, dándoles a conocer los resultados logrados en otros países y estudiando directamente los problemas que se plantean en cada país.”* A fin de poder alcanzar este cometido el organismo realizaba una serie de propuestas que fueron difundidas en la revista *El Monitor*:

“En materia de educación fundamental y de enseñanza escolar, es preciso llegar lo antes posible a resultados rápidos y tangibles: construcción de escuelas y formación de suficiente número de maestros. Pero es preciso lograr, a la vez, un alto nivel de calidad. Por ello la Unesco colabora en la reorganización de los sistemas escolares, la formación de maestros, la reforma de los planes de estudio y el mejoramiento de los libros de texto. La Unesco proporciona información técnica y asesoramiento para la realización de 59 proyectos de educación fundamental que se están desarrollando en 22 países. Su Centro de Intercambio y de Información recoge datos, analiza y evalúa la información proveniente de todas las regiones del mundo. Parte de este material se publica en cuatro idiomas, en forma de estudios, informes y revistas periódicas. Los datos así recogidos se utilizan también para dar instrucciones a los expertos que cumplen misiones y preparan la documentación para conferencias, seminarios o cursillos

internacionales. Los estudios realizados en otros países y los viajes al extranjero constituyen uno de las medidas más eficaces para la difusión de los conocimientos y las técnicas entre las naciones, y para fomentar la comprensión internacional". (MEC, 1959, Nro 1, pág 157).

Como se aprecia en esta fuente, UNESCO mediante la convocatoria a múltiples y diversos seminarios, congresos y cursos internacionales, y por medio de publicaciones, materiales y libros de texto, tenía un peso específico en la ejecución de las reformas de planes de estudio de sus Estados miembro⁹⁸, logrando desempeñar un rol preponderante en las políticas educativas regionales y contribuyendo a su vez en la internacionalización de la educación occidental en el marco de la Guerra Fría. En cuanto al financiamiento de dichos proyectos y viajes de capacitación se aclaraba en el artículo que no le correspondía al organismo proveer los fondos, limitándose a colaborar en la ejecución de las propuestas, mediante la administración de programas de becas otorgadas por ciertos gobiernos y organizaciones, ya que lo consideraba más conveniente en términos económicos:

"Unesco se encarga también de administrar las becas otorgadas por ciertos gobiernos u organizaciones y favorece los intercambios internacionales entre personas pertenecientes a diferentes grupos. Sin embargo la Unesco cree mucho más eficaz fomentar estos intercambios que costearlos directamente: por eso, su función principal en este campo de acción consiste en reunir y distribuir, en todo el mundo, información sobre las posibilidades y facilidades de viajes educativos." (MEC, 1959, Nro 1, pág 157)

También en este artículo se abordaba cómo la UNESCO contribuyó al desarrollo de las ciencias sociales, exactas y naturales, a la promoción de actividades culturales y al acceso a la información a través de la prensa, la radio, el cine y la televisión. Respecto a las ciencias sociales, sostenía que son fundamentales para resolver problemáticas de integración y por medio de una encuesta mundial, varios Estados miembro manifestaron interés en recibir recomendaciones y expertos para trabajar dichas cuestiones. Las problemáticas asociadas a la integración social, acontecían frecuentemente debido a que numerosas personas al migrar del

⁹⁸ La siguiente fuente resulta ejemplificadora en el caso de Argentina: *"La Asamblea recomienda, asimismo, a las autoridades escolares, quieran contemplar en sus programas los aspectos siguientes:*

a) Enunciación de objetivos formulados con claridad.

b) Bases y enseñanza democrática.

c) Educación del carácter y de la voluntad.

d) Instrucción moral, científica, estética y manual.

e) Interdependencia y cooperación latinoamericana.

f) Iniciar y/o extender la "Escuela Fundamental", con la asesoría y la ayuda de "U.N.E.S.C.O." (MEC, 1960, Nro 9, pág. 132)

campo a la ciudad no lograban integrarse apropiadamente al tejido urbano, este aspecto en particular se abordó en el capítulo dos en el apartado dedicado a la implementación del modelo desarrollista en Argentina durante la presidencia de Frondizi. Con relación a este aspecto en el artículo se sostiene que:

“En los países insuficientemente desarrollados pueden crearse nuevas tensiones a causa de la industrialización y el desplazamiento de la población rural a las zonas industriales. La Unesco estima que recurriendo a los expertos y a los métodos de las ciencias sociales los gobiernos pueden facilitar en gran medida la adaptación de sus pueblos a los profundos cambios que entrañan las ciencias y las técnicas modernas”. (MEC, 1959, Nro 1, pág 158)

Otro problema de gravedad radicaba en la falta de integración por cuestiones raciales. Recordemos que en países como Estados Unidos⁹⁹ y Sudáfrica se llevaban adelante prácticas segregacionistas por parte de sus respectivos Estados. En Norteamérica, la década del 60 va a caracterizarse por la lucha de los afrodescendientes por obtener derechos civiles. Respecto a este tema, el organismo es muy claro:

“El programa de ciencias sociales se concentra en gran medida en el problema de las discriminaciones raciales. Una declaración sobre la raza publicada en 1950 bajo los auspicios de la Unesco por un grupo internacional de sociólogos, antropólogos y especialistas en genética, denuncian la falsedad de las razones pseudocientíficas alegadas para justificar la discriminación racial”. (MEC, 1959, Nro 1, pág 159)

En cuanto a la asistencia técnica, el artículo mencionaba que UNESCO se vinculaba a otros organismos de la ONU y con organizaciones no gubernamentales:

“También colabora estrechamente con gran número de organizaciones no gubernamentales, varias de las cuales han sido creadas y están subvencionadas por ella. Citemos, por ejemplo, la Asociación Internacional de Artes Plásticas, La Asociación Internacional de Universidades, la Comisión Internacional para una Historia del Desarrollo Científico y Cultural de la Humanidad, el Consejo Internacional de Ciencias Sociales, el Consejo Internacional de Filosofía y Ciencias humanas, el Consejo Internacional de Museos, el Consejo Internacional de la Música, el Consejo Internacional de

⁹⁹ Con relación a este aspecto, en un artículo titulado *“Estados Unidos: Progreso de la Educación pública”*, publicado en la sección *“Información Internacional”*, se detalla cómo progresó en los últimos años la educación pública en Norteamérica, en qué se centraba el financiamiento de la educación tanto de las escuelas primarias como las escuelas secundarias, el mantenimiento de los edificios escolares, cómo se constituían los comités de educación, cómo se financiaba la educación superior e incluía la matrícula de 1957 y 1958. Asimismo, se incorporó un apartado sobre la educación de adultos, de niños indígenas y aspectos relativos a la integración ya que la Corte Suprema de dicho país declaró en septiembre de 1957 inconstitucional la segregación en las escuelas públicas por causas raciales. Numerosos distritos escolares habían comenzado o completado la integración de los afrodescendientes en sus colegios, los cuales a partir de su implementación adquirieron la denominación de *“instituciones integradas”*. (MEC, 1959, Nro 1, pág 140).

Uniones Científicas, el Consejo de Organizaciones Internacionales de Ciencias Médicas y el Instituto Internacional del Teatro. En una palabra, la Unesco trata de coordinar en todos los países los esfuerzos de los hombres que, por profesión o vocación, trabajan en pro del adelanto de los conocimientos humanos, de la cultura y de la razón preparando así un porvenir de paz para el mundo". (MEC, 1959, Nro 1, pág 160)

Al finalizar la nota, se remite a los lectores y lectoras a profundizar los ejes abordados dirigiéndose a la sede central del organismo: *"Para mayor información sobre la UNESCO y sus actividades pueden dirigirse a UNESCO 19, Avenue Kleber Park 16"* (MEC, 1959, Nro 1, pág 160). Asimismo, en este número de la revista se incluyó un escrito pedagógico de Juan Mantovani titulado, *"Comenio, padre de la educación moderna"*, en el cual al inicio del artículo, se realizó una aclaración que es importante de transcribir por dos cuestiones, en primer lugar porque menciona la discontinuidad y la reaparición tras una década de la publicación abordada, y en segundo lugar, porque apela a UNESCO como fuente de legitimidad:

"La no aparición desde 1949 hasta la fecha de "El Monitor de la Educación Común" impidió que en sus páginas pudiera consagrarse un homenaje en 1957 a la memoria de Juan Amos Comenio con motivo de haberse cumplido el tricentenario de la publicación de su "Opera Didáctica Omnia", en 1657 en Amsterdam. En todo el mundo se recordó la vida y la obra del gran pedagogo y educador. Aparecieron numerosas publicaciones de examen en interpretación del pensamiento y la vida de Comenio. También aparecieron ediciones de sus obras en diversos idiomas. La Unesco publicó un volumen titulado "Pages choisies", con una introducción de Jean Piaget, Director del Bureau International d' Education, sobre "La actualidad de Juan Amos Comenio". Al reaparecer el monitor no queremos que falte nuestra decisión al justiciero homenaje universal, para lo cual publicamos el trabajo del profesor Juan Mantovani preparado para el homenaje que se tributó a Comenio en esa oportunidad. Interesa destacar que en este trabajo aparece Comenio como el padre de la educación moderna y el precursor pedagógico de la educación popular". (MEC, 1959, Nro 1, pág 6).

En el mencionado artículo de una extensión de 12 páginas, Mantovani, mencionó en el primer párrafo del escrito en dos oportunidades a la UNESCO resaltando su autoridad y legitimidad:

"La Conferencia General de la Unesco, en su 9na reunión de Nueva Delhi, decidió participar en la conmemoración del 302 aniversario de la publicación -en 1657, en Amsterdam- de la Opera Didáctica Omnia de Comenio, y, como una forma del homenaje, dispuso publicar un volumen de textos escogidos, en distintos idiomas, a fin de revivir el pensamiento del gran reformador pedagógico del siglo XVII, profeta de la educación popular y verdadero fundador de la escuela moderna. Esta extraordinaria figura vivió en un siglo fecundo para la filosofía europea, interesada en los máximos problemas del hombre y del universo, de la razón y la fe, del espíritu humano y de Dios; en ese mismo siglo adquiere

*significación el problema general de la educación del hombre, que atrae a los pensadores de la época, expositores del fundamento de las teorías educativas y de las tentativas prácticas que habrían de constituir la gran preocupación de Comenio. Pero este verdadero sembrador en el campo educativo tiene, además, un mérito especial que **justifica el homenaje de la Unesco: fue también un precursor de la cooperación internacional en los dominios de la cultura y la educación***". ¹⁰⁰ (MEC, 1959, Nro 1, pág 6).

Con relación a los planes de desarrollo podemos observar en el tercer número de la revista, un artículo en la sección de "Información internacional" que se centraba en la cuestión de la educación elemental basándose en un boletín trimestral del Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina realizado en Patzcuaro, Michoacán, México. En el mismo, se transmitía la importancia de la educación básica para el mejoramiento social colectivo y el desarrollo de una comunidad, resaltando el rol de UNESCO en estos proyectos¹⁰¹. En este mismo ejemplar y sección, también encontramos un artículo sobre la educación orientada a los adultos que se basaba en un informe de la Comisión Nacional checoslovaca de la UNESCO, que vinculaba nuevamente al desarrollo con la educación¹⁰².

Si nos centramos específicamente en el plano local, podemos observar cómo por medio de políticas públicas de diversas características, desde el Estado Nacional se pretendió vincular al desarrollo con la educación. En Buenos Aires el día 30 de marzo de 1960, Ignacio Scapigliati, Vocal del Consejo Nacional de Educación, en un comunicado publicado en *El Monitor* de abril de ese año, informó cómo se logró concretar el proyecto de transformación del Instituto "Felix Fernando Bernasconi"¹⁰³ en un complejo de formación, perfeccionamiento y actualización docente, convirtiéndolo en un centro de capacitación profesional, acomodándolo a las previsiones del Estatuto del Docente recientemente promulgado. Es notable que el

¹⁰⁰ La negrita es de mí autoría.

¹⁰¹ "[...] una serie de artículos sobre la naturaleza y la función de la educación fundamental, principalmente en relación con los planes de desarrollo general. En esos primeros artículos se estudiaba la relación de la educación fundamental con problemas como el desarrollo de la comunidad [...] La formación del personal de desarrollo de la comunidad para la selección y el empleo de los medios auxiliares visuales, empresas de la juventud patrocinadas por la Unesco". (MEC, 1959, Nro 3, pág. 105 y 106).

¹⁰² "En los primeros años que siguieron a la última guerra, la mayoría de los adultos que cursaban estudios eran los que anteriormente no habían podido hacerlo por falta de medios económicos, o por haberse visto obligados a interrumpirlos, por haberse clausurado las universidades checoslovacas durante los años de ocupación. Sin embargo, el desarrollo sin precedentes de la economía y de la industria exigió bien pronto gran número de especialistas altamente calificados, y paralelamente fue aumentando la matrícula en los cursos para adultos". (MEC, 1959, Nro 3, pág 107).

¹⁰³ En relación con las mejoras edilicias, observamos que los organismos internacionales también tenían un rol clave: "Solicitar a la OEA que el Centro Interamericano de la Vivienda coopere con los Ministerios de Educación en la solución de los problemas técnicos de las edificaciones escolares, particularmente en lo que respecta a los planos y materiales de construcción más económicos y adecuados a las distintas regiones climáticas, a los recursos obtenibles en estas y al volumen de la población escolar"(MEC, 1960, Nro 4, pág. 65)

funcionario resaltara que este logro alcanzó repercusión internacional en la UNESCO como un valor en sí mismo:

“La obra de perfilados alcances que viene desarrollando el Consejo Nacional de Educación en materia de perfeccionamiento docente, obliga ya a dar cuenta de la misma, no sólo a título informativo sino también con vistas a extraer las mejores conclusiones. Siendo como es una experiencia nueva de repercusión nacional, que ha trascendido más allá de nuestras fronteras hasta alcanzar resonancia en el seno mismo de la UNESCO, nos parece conveniente detenernos a meditar sobre ella analizándola en todo su proceso”. (MEC, 1960, Nro 4, pág 11)

Estas mejoras formaban parte de los pedidos de UNESCO, en el informe publicado en ese mismo ejemplar de abril de 1960. En *El Monitor* se manifiesta:

“Ratificar las finalidades del Proyecto Principal N° 1, tal y como fueron aprobadas en la Segunda Reunión del Comité Consultivo, celebrada en Panamá en 1958 y expresar su satisfacción por el número, importancia y eficacia de las actividades llevadas a cabo por la Secretaria de la UNESCO en relación con dichas finalidades. 1.08.- Destacar, entre las múltiples actividades de la UNESCO en el desarrollo del Proyecto Principal, las siguientes realizaciones: a) La formación de dirigentes y especialistas en educación a través de las Universidades Asociadas; b) La tarea emprendida en las Escuelas Normales Asociadas para la formación y perfeccionamiento de maestros, el mejoramiento de programas y métodos de enseñanza, y el perfeccionamiento de supervisores; c) Los diversos cursos especiales realizados dentro del plan de actividades del Proyecto Principal sobre estadística escolar, supervisión, documentación pedagógica, planeamiento de la educación y perfeccionamiento de maestros en ejercicio” (MEC, 1960, Nro 4, pág 57 y 58)

El proyecto pasó a llamarse, "Proyecto Principal N° 1 sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina" por iniciativa del Comité, el cual al recomendar dicho cambio, tuvo en cuenta:

“que si bien el esfuerzo coordinado de los Estados Miembros de América Latina y de los organismos internacionales y otros países y entidades que se realizan dentro del marco del Proyecto Principal debe concentrarse primordialmente en la Educación Primaria, la extensión y el mejoramiento de ésta repercuten sobre los niveles de educación post-primaria y que las actividades del Proyecto deberán vincularse cada vez más tanto al resto del sistema escolar', como al desarrollo social y económico de los países ”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 59).

A su vez se realizaba la siguiente recomendación en relación con la difusión de los contenidos de UNESCO:

“Recomendar a la UNESCO que se incluya en el Programa y Presupuesto del Proyecto Principal para 1961-1962 la realización de una Conferencia Interamericana sobre Educación y Desarrollo Social y Económico en la forma y con los créditos que se señalan en el Documento informativo sobre dicha Conferencia, sometido por la Secretaría de la UNESCO a la consideración del Comité. [...] Recomendar que se considere en los programas de Asistencia Técnica de los países en los cuales se han establecido instituciones asociadas al Proyecto, la provisión de expertos que contribuyan a hacer más efectiva la labor de dichas instituciones. Recomendar que se amplíe la edición de ejemplares del Boletín del Proyecto Principal a fin de facilitar su más amplia difusión entre los sectores interesados y que se promueva su venta”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 60).

Como se puede observar a partir de la lectura de la fuente, se proponía que se amplíe la tirada de los ejemplares del Boletín del Proyecto Principal con el fin de que el mismo tuviera mayor llegada dentro de la comunidad educativa, aun cuando su distribución no fuera gratuita. Como se puede apreciar en la última línea de la transcripción, si los Estados no podían solventar la edición de los ejemplares, podían comercializarse entre los sectores interesados. En cuanto a la implementación del Proyecto Principal a futuro, se pide a los Estados miembros que difundan ante la opinión pública la importancia de la inversión educativa:

“Contribuir a que se difunda en todos los sectores de la opinión pública la comprensión de que una población educada es la base de una democracia operante, de la efectiva participación del pueblo en los asuntos nacionales, del desarrollo industrial y agrícola, de una mayor producción, de un mayor ingreso per cápita, y por lo tanto, de más altos niveles de vida y del bienestar social y económico, y de que las inversiones destinadas a la educación son, en realidad, altamente rentables. Sugerir que en los futuros documentos sobre el desarrollo del Proyecto Principal se inserten datos que muestren la relación entre las sumas que se destinen a la educación y el ingreso per cápita, y otras informaciones que permitan apreciar el esfuerzo educativo de cada país en relación con sus propios recursos”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 61).

Y se recomiendan varias cuestiones:

*“Que se eleve el porcentaje de los presupuestos de educación en relación con los generales de cada país y que dentro de aquellos se destine la alta proporción que debe corresponder a la educación primaria, y a que las sumas que se invierten por alumno en la mayoría de los países no permiten ni un desarrollo eficiente de la labor educativa ni una justa compensación para el maestro. **Sugerir que las deseables reducciones de los presupuestos de defensa nacional, propuestas ya por algunos gobiernos latinoamericanos, se dediquen al financiamiento de los planes de extensión y mejoramiento de la educación. A los Estados Miembros de la UNESCO, particularmente a los del Hemisferio Occidental, que estudien y formulen planes para contribuir al desarrollo de la educación de América Latina**¹⁰⁴, en*

¹⁰⁴ La negrita es de mí autoría.

los cuales las iniciativas nacionales se coordinen con los programas bilaterales e internacionales de ayuda económica y de asistencia técnica". (MEC, 1960, Nro 4, pág. 61).

Como se puede ver en la fuente transcrita, UNESCO estaba muy interesado en que los presupuestos nacionales de defensa latinoamericanos se reduzcan en pos de destinar esos recursos a la educación. Permitámonos desconfiar de este objetivo tan noble, ya que considerando el contexto geopolítico internacional de Guerra Fría y el proceso revolucionario cubano recientemente acontecido, resulta poco menos que sospechosa la recomendación, más aún si añadimos el llamamiento a los Estados miembro del Hemisferio Occidental para que contribuyan en las formulaciones de los planes educativos de América Latina. A continuación se reproduce otro fragmento en el cual se vuelve a enfatizar la necesidad de un desarme general y completo:

"Dirigir un llamamiento a los estadistas del Continente americano que últimamente han intercambiado visitas y celebrado consultas, para considerar los problemas de este Hemisferio, y a todos los Gobiernos de América, para que en sus futuros acuerdos internacionales y en los planes nacionales de desarrollo que formulen concedan a los problemas de la educación la importancia que les corresponde.

*Formular votos para que la **resolución sobre "Desarme General y Completo"**, adoptada recientemente por la Asamblea General de las Naciones Unidas, se aplique cuanto antes y para que los recursos que así se hubieran, se pongan al servicio del desarrollo social y económico de los pueblos incluyendo el desarrollo de los servicios educativos." (MEC, 1960, Nro 4, pág. 62).*

A su vez, se recomienda a los Estados latinoamericanos recurrir a organismos internacionales de crédito para tomar deuda externa con el fin de financiar las construcciones escolares, y se sugiere que incluyan dentro del financiamiento educativo al sector privado, aspecto que podemos vincular a la sanción de la Ley de enseñanza libre en nuestro país:

"Recomendar que los Gobiernos de los Estados Miembros que participan en el Proyecto Principal, instruyan a sus representantes en las Instituciones internacionales de crédito para que destaquen la necesidad de conceder préstamos a los países con el objeto de financiar las construcciones escolares. Invitar a los Estados Miembros del Hemisferio Occidental a que estudien la creación de un Fondo Interamericano de Cooperación para el fomento de la educación en los países que lo necesiten. Estimular a los sectores privados que dentro de cada país contribuyen o pueden contribuir a la obra de la educación, incluyendo la enseñanza privada, a que intensifiquen su concurso para la obtención de los fines del Proyecto Principal, y a los Gobiernos, a que faciliten y encaucen dicho concurso. Recomendar que en la formulación de los programas nacionales de Asistencia Técnica de la UNESCO, los países concedan preferencia a los campos de actividad relacionados directamente con el Proyecto Principal. Destacar la cooperación y apoyo decidido que las organizaciones nacionales e internacionales de maestros vienen prestando al Proyecto Principal". (MEC, 1960, Nro 4, pág. 62).

A continuación se procede a recomendar a los gobiernos, la promoción de organizaciones de maestros y la adecuada legislación en materia de derechos laborales y previsionales. En nuestro país la mayoría de los derechos laborales se habían alcanzado durante la primera presidencia de Perón, pero seguían existiendo demandas del colectivo docente que fueron canalizadas en el correspondiente Estatuto sancionado durante la presidencia de Frondizi, logro de gestión que ya fue abordado en el apartado anterior.

“Recomendar:

Que los Gobiernos estimulen el desarrollo de las organizaciones de maestros, les concedan la protección debida y aprovechen al máximo su asesoramiento y cooperación en la tarea de alcanzar las finalidades del Proyecto. A los Gobiernos que se aseguren la consideración debida a los maestros, tanto en el orden económico, como en lo que atañe a sus derechos profesionales y administrativos, y se implante a su favor, donde no exista, un régimen adecuado de seguridad social. En atención a que el número de maestros que se gradúa actualmente en la mayoría de los países es insuficiente para satisfacer las necesidades de expansión de los servicios educativos”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 62).

Luego, el artículo se centró en las recomendaciones de UNESCO relativas a la formación y capacitación del claustro docente en materia pedagógica y al impulso que deberían dar los Estados Nacionales al perfeccionamiento de los maestros:

“Que se organicen cursos regulares de formación de inspectores y cursillos y seminarios de perfeccionamiento de los mismos, como uno de los medios más eficaces de promover el mejoramiento de la educación primaria. Invitar a las Facultades de Educación, Escuelas Normales Superiores y centros similares de formación del magisterio, a que se incorporen a la obra del Proyecto Principal, estableciendo cursos, donde no existan, para la formación y el perfeccionamiento del personal directivo y de supervisión de los servicios de educación primaria, e impulsando la investigación pedagógica”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 63)

En el informe que se reproduce a continuación se observa claramente la injerencia de los organismos internacionales, como la UNESCO y en menor medida, la OEA:

“Recomendar:

Que la UNESCO coopere con los países en la organización de cursos e Institutos para la formación y el perfeccionamiento de maestros, supervisores y administradores de los servicios de educación primaria. Que la UNESCO y la OEA organicen, con la cooperación de países interesados, cursos regionales o nacionales sobre el planeamiento de la educación, similares al celebrado en Bogotá en 1959, y estimulen la realización de seminarios nacionales sobre el mismo tema. Que los países aprovechen al máximo los servicios de asistencia técnica para el planeamiento de la educación que proporciona la UNESCO. Que los Gobiernos de los países donde funcionan Escuelas Normales Asociadas al Proyecto

Principal, cooperen con la UNESCO en la selección y designación de profesorado idóneo para ellas, provean su instalación en locales apropiados y la dotación de material de enseñanza y otros recursos necesarios para su funcionamiento. Aplaudir la iniciativa de realizar un Seminario de Directores y Expertos de las Escuelas Normales Asociadas, prevista en el plan de trabajo para 1960 del Proyecto Principal, y pedir tanto a la UNESCO como a los países que consideren atentamente las recomendaciones de dicha reunión”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 63)

Tras realizar esta serie de recomendaciones particulares en cuanto a la promoción de seminarios, congresos, jornadas de perfeccionamiento etc. se sugirió que UNESCO, por medio de la oficina de Coordinación del Proyecto Principal, directamente proporcionara a los Ministerios de Educación latinoamericanos, informes con el fin de mejorar la calidad educativa de los países que participaban de dicho proyecto:

“Recomendar:

Que la Oficina de Coordinación del Proyecto Principal proporcione a los Ministerios de Educación información periódica acerca de las experiencias y resultados de las Escuelas Normales Asociadas, a fin de asegurar la contribución de estas al mejoramiento de los sistemas de formación de maestros en todos los países que participan en el Proyecto. Que se impulse la investigación pedagógica y se creen escuelas de experimentación para el ensayo de programas y métodos adecuados a las condiciones psicológicas, culturales y sociales de los niños de diversas regiones”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 63)

Del mismo modo, dentro de las recomendaciones que realizaba UNESCO, se hallaba la de formar a los niños y niñas de los últimos años de escolaridad primaria en materia vocacional:

“Que para hacer más efectiva la labor de la escuela, se impartan en los últimos años de escolaridad primaria, conocimientos y destrezas propias del pre-aprendizaje vocacional, de acuerdo con las posibilidades y limitaciones que impone la edad de los alumnos y con las características de las comunidades”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 64) Para poder conocer

fielmente las necesidades comunitarias era fundamental que la familia se comprometiera con las instituciones educativas, tanto es así que se promovía su participación desde el organismo:

“Que en los programas de educación, tanto de la UNESCO como de los países, se reconozca la importancia de la familia en la labor de la escuela, y se procure asegurar la máxima cooperación entre las influencias educativas de una y otra”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 64)

Otro lineamiento fundamental radicaba en presentar informes regulares al centro de documentación que aún funcionaba en Cuba:

“Que los Ministerios de Educación proporcionen regularmente al Centro Regional de Documentación Pedagógica de La Habana publicaciones e informes relativos al movimiento educativo, a fin de que este

pueda incrementar los servicios que viene prestando a las instituciones educativas y a los Centros Nacionales de Documentación Pedagógica de América Latina, cuya creación y desarrollo conviene estimular". (MEC, 1960, Nro 4, pág. 64)

A la vez, se planteaba la necesidad de la promoción y difusión de las becas, en vista de que los especialistas que se formarían fundamentalmente en Europa, luego podrían implementar los conocimientos adquiridos a nivel nacional. Uno de los beneficiarios del sistema de becas fue el pedagogo platense, Luis Fortunato Iglesias¹⁰⁵, quien fue becado por UNESCO para estudiar “Organización Escolar” y “Didáctica de maestro único” en Francia, Bélgica y España, llegando a ser consultor del mismo organismo en esa materia del Proyecto Nicaragua. Iglesias se desempeñó como maestro, director, inspector, profesor universitario y Consejero General de Educación¹⁰⁶. Además, fue el fundador, codirector y director del periódico “*Educación Popular*”¹⁰⁷, profesor titular en el Instituto Varona de Cuba y adjunto en el Instituto Pedagógico Latinoamérica. En una ponencia sobre su trayectoria, Susana Vital aportó valiosos datos biográficos centrados en su labor en la escuela rural unitaria, escuela en la que un único maestro tiene a su cargo la totalidad de los grados escolares, con grupos de niños y niñas que transitan diferentes momentos de su escolaridad y se encuentran aprendiendo de forma simultánea en el mismo espacio.

“hijo de inmigrantes españoles, su madre era analfabeta y su padre herrero. En 1935, con 20 años, la Escuela Normal de Lomas de Zamora le otorga el título de maestro e inicia su tarea en primer grado inferior [...] en una escuela urbana. [...] Según el relato de Juan Jesiot, su amigo y posterior editor; es convocado en la escuela para elaborar el discurso del 25 de Mayo, [...] y traza un discurso fervoroso que sorprende a las autoridades conservadoras, por lo cual es “castigado” con el traslado a una escuela rancho, escuela rural precaria, situada en pleno campo a diez kilómetros del poblado. Este “correctivo” utilizado para desprenderse y castigar a este joven y díscolo maestro dio origen a la experiencia “viva” de la escuela rural N° 11 de Tristán Suárez, en contacto con la dura realidad campesina, realidad que confrontaba con las teorías de filósofos y pensadores que se exponían en los libros”.¹⁰⁸

¹⁰⁵ Para mayor profundización ver el Documental “Maestro Luis Iglesias”, producción del Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en: <http://www.fbluisiglesias.unlu.edu.ar/?q=node/8>.

¹⁰⁶ La obra de Iglesias se inscribe dentro de la corriente pedagógica denominada Escuela Nueva, y en su labor docente logró demostrar que las prácticas trasmisivas y pasivas podían ser transformadas hacia un nuevo paradigma pedagógico, basado en el aprendizaje activo y personalizado del educando, y promoviendo la cooperación y la libertad en el aula. Entre sus numerosas publicaciones, se pueden destacar: “*La escuela rural unitaria*” (1957); “*Didáctica de la libre expresión*” (1980) y “*Aprendizaje vivencial de la lectura y la escritura*” (1987).

¹⁰⁷ En el estado del arte se aborda un artículo de Méndez y Vukcinic que se centra en esta publicación y se titula: “*La problemática educativa argentina de la década del '60: Un análisis del Periódico Educación Popular*”.

¹⁰⁸ Disponible en: <http://www.fbluisiglesias.unlu.edu.ar/?q=node/11>.

Retomando la cuestión del otorgamiento de becas, a continuación se transcriben los lineamientos en relación con las mismas:

“Considerando la importancia que para el debido aprovechamiento del programa de becas del Proyecto Principal tienen la selección de los becarios y su ulterior empleo. Reiterar encarecidamente a los países beneficiarios de las becas del Proyecto Principal la recomendación de la Reunión del Comité Consultivo en el sentido de hacer la más amplia difusión de las becas que se ofrecen; de seleccionar cuidadosamente a los candidatos, atendiendo a los requisitos establecidos para cada caso; mantener los sueldos de los beneficiados durante el disfrute de sus becas, y de utilizar los servicios de los becarios a su regreso al país en funciones en las cuales se pueda aprovechar con máxima eficacia la especialización que recibieron. Recomienda la UNESCO que envíen los anuncios de becas a los países con mayor anticipación, a fin de facilitar una mejor preselección de candidatos. Instar a los Estados Miembros de la UNESCO a ofrecer becas para fines del Proyecto Principal y a contribuir al sostenimiento de ellas con el 75 % como mínima de su costo total.”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 64)

Relevamiento de El Monitor de la Educación

N°	Año	Cantidad de páginas	Menciones a UNESCO	N° de Ilustraciones
1	Enero 1959	240	35	14
2	Febrero/ Marzo 1959	96	5	5
3	Abril /Mayo 1959	148	2	7
4	abril 1960	81	40	0
5	mayo 1960	81	1	0
6	junio 1960	81	3	0
7	julio 1960	81	0	0
8	agosto 1960	81	2	0
9	Septiembre octubre Noviembre 1960	300	22	0
10	marzo 1961	97	1	0
11	Abril/ Mayo 1961	198	1	0

La serie de recomendaciones continúan:

“Aplaudir la iniciativa de la UNESCO de dedicar a la información sobre el Proyecto un número del "Correo de la UNESCO" y sugerir la edición de un número especial del Boletín del Proyecto Principal destinado a informar sobre los resultados obtenidos hasta la fecha en el desarrollo del mismo. Recomendar que se celebre cada año y en cada país, la Semana del Proyecto Principal destinado a exaltar, mediante la realización de campañas y actos adecuados, la importancia vital de resolver los problemas de la educación primaria para alcanzar un más pleno desarrollo cultural, social y económico. Que se reitere el "Llamamiento" en favor del desarrollo de la educación primaria en América Latina formulado por la Reunión del Comité Consultivo celebrada en Panamá, cuyo texto se ha producido en las publicaciones del Proyecto Principal, y se le dé amplia difusión en las campañas nacionales e internacionales para promover la extensión de los servicios educativos. Que se edite en español "La Educación en el Mundo", publicada en inglés y en francés por la UNESCO, así como otras publicaciones de análogo interés que se editan conjuntamente por la Oficina Internacional de Educación y aquel organismo". (MEC, 1960, Nro 4, pág. 65)

En este informe se remarcó el ofrecimiento de nuestro país para ser sede para la reunión del Comité consultivo: *“Tomar nota del ofrecimiento hecho por la Delegación Argentina para que la próxima reunión del Comité Consultivo de las cuales ninguna ha tenido lugar en Sudamérica, se realice en Buenos Aires, así como la reunión de autoridades responsables de la educación primaria en los países latinoamericanos, prevista para comienzos de 1962”*. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 66) y se agradece *“el ofrecimiento de la Delegación Argentina para que se realicen en la Ciudad de Buenos Aires el 1er Seminario sobre Normalización y Comparabilidad de las Estadísticas Escolares previsto por la UNESCO para el presente año”*. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 66)

Como se puede observar a lo largo de este apartado, el rol de UNESCO en la educación argentina fue sumamente relevante, sus propuestas, lineamientos, recomendaciones, misiones, jornadas, etc. fueron difundidas desde el primer número de la etapa frondizista de la revista *El Monitor de la Educación Común*, y a lo largo de la misma podemos apreciar que su participación en los asuntos educativos nacionales se mantuvo en el tiempo.

“Atendida esta condición básica, en la forma que la densidad de población aumente y abunde la materia prima, se inicia y fomenta la actividad industrial correspondiente. Y para que el desarrollo de educación agrícola satisfaga las demandas y exigencias de la región, así como a la derivada de la política económica del país, se han de tener en cuenta no sólo las condiciones del lugar sino la de toda una región económica.”
(MEC, 1960, Nro 9, pág. 207)

Las problemáticas educativas planteadas por UNESCO difundidas por *El Monitor*.

En este apartado se abordan diversas problemáticas planteadas por UNESCO y difundidas por la revista *El Monitor de la Educación Común* a nivel nacional. Para dar inicio al análisis de las mismas, nos centraremos en el número de Febrero-Marzo de 1959, en el cual se puede observar que se le otorgó suma importancia a la cuestión de la enseñanza en las escuelas rurales. En este ejemplar hallamos un escrito del pedagogo, Luis Iglesias titulado “La escuela rural unitaria” (págs. 3-20) en el que se utilizó información provista por la UNESCO, y el autor incluyó las citas correspondientes a las referencias bibliográficas de consulta provistas por dicho organismo: “*E. NATALIS, "Las escuelas de maestro único", Revista analítica de educación, págs. 2 y 16, publicación UNESCO, París 1954*” y “*EL CORREO, publicación UNESCO, pág. 34, Julio 1958, París*”. (MEC, 1959, Nro 2, pág 4). Posteriormente, UNESCO editó un folleto con referencia exclusiva al funcionamiento de escuelas unitarias en Australia que Iglesias también citó oportunamente: “*J. BRAITHWAITE y E. J. KING. La enseñanza en escuelas de maestro único". París, 1955*”. (MEC, 1959, Nro 2, pág 5). Si bien Iglesias recurrió a UNESCO como referencia para sus escritos, y llegó a ser becario y consultor en representación del país ante el organismo, también se permitió criticar una propuesta de un educador brasileño publicada por dicha organización:

“Si se ignoran o soslayan la naturaleza y el origen de los problemas que hacen directamente al normal desarrollo de la vida de las gentes de campo, es posible dejarse tentar por proposiciones teóricas deslumbrantes. Una de estas, muy curiosa, fue enunciada por un renombrado pedagogo brasileño, en determinada etapa de la estructuración de la Educación Fundamental que patrocina UNESCO; proponía nada menos que cerrar temporariamente las escuelas primarias infantiles y dedicar sus presupuestos a la educación de los adultos: luego los padres instruidos y educados, se darían a la febril tarea de abrir infinitas y hermosas escuelas para sus hijos, con la firme decisión de asegurarles la enseñanza necesaria, sin cálculos ni sacrificios...” (MEC, 1959, Nro 2, pág 14)

Avanzado el artículo, el autor mencionó otra producción de UNESCO escrita por B. A. Liu, titulada, "*¿Hay ahora más analfabetos en el mundo?*" publicada en "El Correo" de marzo de 1958 en París:

"Como respuesta a ese optimismo oficial de 25 años atrás, no sin cruda amargura y áspera decepción habrán leído los mexicanos el reciente estudio sobre el estado actual del analfabetismo mundial, publicado por un experto, en ediciones UNESCO de amplísimo alcance y varios idiomas. Un breve párrafo, lapidariamente, expresa: "En Mexico, el número de personas analfabetas mayores de 6 años era de cerca de 9 millones en 1950, casi igual que en 1930"." (MEC, 1959, Nro 2, pág 14)

Cabe destacarse que Iglesias resaltó el amplio alcance de las publicaciones de UNESCO y la variedad de lenguas en las que se publicaban las notas, lo cual nos muestra su rol internacionalizador en la esfera educativa. La injerencia a nivel local del organismo quedó claramente de manifiesto en el primer ejemplar de 1960 en el cual se incluyó un artículo que retomó la problemática del maestro único en el ámbito rural, tema previamente abordando por la publicación el año anterior, en el que abiertamente hay una nota al pie de página que reza: "*Publicación dispuesta por resolución adoptada en el expediente N° 938/MJ9:57, a solicitud de la UNESCO*" (MEC, 1960, Nro 4, pág 17). La nota se centra en la experiencia australiana de la localidad de Nueva Gales del Sur haciendo alusión a una publicación de UNESCO que resaltaba el ejemplo de dicho país y *El Monitor* le dedicó una extensión al abordaje de esta cuestión de un total de 26 páginas que equivalen al 32% del ejemplar (MEC, 1960, Nro 4, págs. 17-43). Este artículo es retomado en el número de junio de ese mismo año, en el que se manifestaba nuevamente que es una "*Publicación dispuesta por resolución adoptada en el Exp. N° 938IM\957, a solicitud de la UNESCO*" (MEC, 1960, Nro 6, págs. 30-55):

"La Revista Analítica de Educación de la Unesco (Vol. VI, N° 5, mayo de 1954) publicó recientemente una bibliografía de publicaciones referentes a esas pequeñas escuelas. Ese estudio iba precedido de un ensayo introductorio por E. Natalis, Profesor del Institut Supérieur de Sciences Pedagogiques de la Universidad de Lieja, y comprendía reseñas sobre las últimas publicaciones más importantes en una serie de países. Dicho estudio mostraba que la cuestión suscita un interés general, pero las publicaciones a que este problema ha dado lugar no contienen aún suficientes datos científicos, dado que el trabajo se halla todavía en la fase de estudios descriptivos por el método de la presentación de casos. El presente estudio debe considerarse como un complemento de ese número de la Revista Analítica de Educación. Australia cuenta con una larga tradición en materia de escuelas de uno o de dos maestros, sin embargo, no tiene muchas publicaciones que recojan esa experiencia. Al plantear el problema a la Comisión Nacional de la Unesco en Australia, se llegó a la conclusión de que era preferible hacer un primer ensayo a base de lo realizado en una de las regiones del país, donde la

escuela rural ha desempeñado y sigue desempeñando un papel importante en el sistema de enseñanza y ha logrado resultados importantes.”. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 17)

De la misma manera, se recomienda la lectura del siguiente material: “Unesco. La formation des maîtres ruraux por M. B. Lourenço Filho; L. A. Creedy, E. A. Pires e Isidro Castillo (Problemas de Educación N° VII. Unesco, París, 1953. Publicado también en inglés”. (MEC, 1960, Nro 4, pág 18). Por último se resalta:

“Ese intercambio de información técnica forma parte del programa de la Unesco como fomento y ayuda para la implantación efectiva de la enseñanza gratuita y obligatoria para todos los niños del mundo. Como alumno que fue desde los 6 hasta los 15 años en una escuela rural de clases múltiples de un sólo maestro, el Director General de la Unesco tiene profundo interés por los problemas que plantean las escuelas de esa índole y agradece a los autores del estudio que a continuación publicamos, los Sres. John M. Brathwaite, M. A. Y Edward J. King M. A., ambos conferenciantes de la Facultad de Pedagogía de Balmain, Nueva Gales del Sur (Australia), la diligencia y entusiasmo con que han trabajado en su preparación y expresa asimismo su gratitud a la Comisión Nacional Australiana de la Unesco que ha patrocinado el presente estudio”. (MEC, 1960, Nro 4, pág 19)

PENDICE A Escuela de un solo maestro, Nueva Gales del Sur Horario

Horas	Lunes			Martes			Miércoles		
	1º y 2º	3º y 4º	5º y 6º	1º y 2º	3º y 4º	5º y 6º	1º y 2º	3º y 4º	5º y 6º
9.15 - 9.20 9.20 - 9.30 9.30 - 9.35	Ceremonia matutina: saludo, oración, himno, inspección, canto y poesía. Ejercicios de lenguaje: Charla o lección dirigida. El viernes, estudio del tiempo. Lectura, por el maestro, de un relato que se continúa.								
9.35 - 9.55	Escritura	Ortografía	Escritura	Ortografía	Escritura	Ortografía	Escritura	Ortografía	Ortografía
9.55 - 10.20	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura
10.20 - 10.45	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética
R E C R E O									
11.00 - 11.20	Ortografía	Ejercicios orales de Aritmética		Aritmética por el métr. activo	Tablas		Ortografía o escritura	Trabajos manuales para los niños y costura para las niñas	
11.20 - 11.40	Lectura por el métr. activo	Escritura		Escritura	Ortografía	«Estudios sociales»	Trabajos manuales		
11.40 - 12.15	«Sanidad e higiene»			«Estudios sociales»					
ALMUERZO - RECREO									
1.15 - 1.45	Poesía	Inglés	Modelado Comp. oral		Comp. oral	Lectura complement. Composición Correcciones Lect. comp.			
1.45 - 2.15	Biblioteca		Comp. escrita		Comp. escrita				
2.15 - 2.45	Música	«Estudios sociales»		Arte	Música	Ciencias nat. (45 min. de 2.00 a 2.45)			
2.45 - 3.15	Activid. dirigidas de educ. fís.			Religión			Leción de juegos		

Escuela de un solo maestro, Nueva Gales del Sur

Horas	Jueves			Viernes		
	1º y 2º	3º y 4º	5º y 6º	1º y 2º	3º y 4º	5º y 6º
9.15 - 9.20 9.20 - 9.30 9.30 - 9.35	Ceremonia matutina; lo mismo que los lunes, martes y miércoles. Ejercicios de lenguaje; lo mismo que los lunes, martes y miércoles. Lectura, por el maestro, de un relato que se continúa.					
9.35 - 9.55	Ortografía	Escritura	Ortografía	Escritura	Escritura	Ditado
9.55 - 10.20	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura
10.20 - 10.45	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética	Lectura	Aritmética
R E C R E O						
11.00 - 11.20	Lectura (mét. act.)	Ejer. orales de aritm.	Medidas y geometría	Ditado Correcciones Ejercicios orales de aritmética		
11.20 - 11.40	Medidas y geometría	Medidas o geometría	Trabajo libre (mét. activo)		Teoría de la música	
11.40 - 12.15	«Estudios sociales»					
ALMUERZO - RECREO						
1.15 - 1.45	Trabajos manuales	Artes y oficios y costura		Historia Canto Juegos	Arte	
2.15 - 2.45	Arte	Poesía		Actividades teatrales		
2.45 - 3.15	Actividades dirigidas de educ. fís.			Club de la clase		

Figuras 20 y 21. Horario modelo de la experiencia australiana promovido por UNESCO.

Como se puede observar, UNESCO se interesaba en las cuestiones asociadas a las escuelas rurales de maestro único y con el objetivo de resolver ciertas problemáticas del ámbito rural, patrocinaba investigaciones promoviendo distintas medidas a implementarse en los Estados miembro. El siguiente artículo de la revista redactado por el vocal de la Comisión, Horacio Ratier, resulta ejemplificador al respecto. El escrito se centraba en la creación de aldeas escolares con el fin de acercar a los niños de hogares apartados a la educación y comentaba la iniciativa de la Comisión en la provincia de Río Negro que pretendía resolver esta problemática:

“la iniciativa del Consejo Nacional de Educación al propiciar ejemplarmente la instalación de una aldea escolar en la provincia de Río Negro; allí donde la población indígena dispersa, situada a 4 o 5 leguas del lugar denominado Llanquin, ribera derecha del Río Limay, podría aglutinarse en una villa organizada y moderna, junto a la escuela N° 150 que desde ya cuenta con un excelente edificio de 5 aulas -hoy casi vacío-, dos grupos de casas para el personal e instalación de agua corriente y luz eléctrica. Para culminar este propósito, el Consejo Nacional de Educación ha concitado la colaboración de entes estatales, que dentro de sus posibilidades aportaran sus medios de realización. [...] Proyección colonizadora que presumiblemente contará con el apoyo del INTA y aún del Consejo Agrario Nacional.” (MEC, 1960, Nro 4, págs. 45 y 46).

Ratier escribió otro artículo sobre esta temática, titulado *“La escuela rural su trascendencia en el agro”* (MEC, 1960, Nro 5, págs. 66 y 71) que continuaba abordando la problemática de las escuelas rurales de maestro único, la cual impulsó la realización de unas jornadas pedagógicas que se anunciaron en el ejemplar de junio de 1960. El temario propuesto para las mismas, incorporó varias de las inquietudes mencionadas por UNESCO, como por ejemplo la cuestión etaria, los problemas edilicios, la deserción escolar, la vinculación institucional en términos comunitarios, etc. (MEC, 1960, Nro 6, págs. 4 y 45). A continuación se transcribe un fragmento del mismo:

“El Consejo Nacional de Educación ha organizado las Jornadas Pedagógicas que, referidas a la escuela rural, se desarrollarán en el Instituto "Felix Fernando Bernasconi" de Buenos Aires, como parte del programa celebratorio del Sesquicentenario de la Revolución de Mayo, entre el 11 y el 20 de setiembre de 1960. Asistirán a estas Jornadas, especialmente invitados, delegados de los organismos educativos de los gobiernos provinciales, de los países americanos, de los ministerios, universidades, centros e institutos provinciales, nacionales o extranjeros y, también, los especialistas que se ocupan de los problemas de la educación rural. [...] Nuestro país, en la mayor dimensión de su área, es agro, y la mitad del esfuerzo que en educación primaria se realiza, se vuelca en los medios rurales.[...] El Consejo Nacional de Educación cree que por el común esfuerzo podrá darse un paso muy importante en el

esclarecimiento de todo cuanto hace a la escuela, a la educación rural y a todos los problemas campesinos”. (MEC, 1960, Nro 6, págs. 3 y 4)

Por último, se realizaron unas Jornadas sobre las escuelas rurales, entre los días 6 y el 13 de noviembre, las cuales fueron llevadas a cabo en el "Instituto Felix Fernando Bernasconi", y disertaron el Arquitecto Dermont Grehan, el señor Jorge Reynoso, la Doctora Carolina Tobar Garcia, la Profesora señorita Martha Salotti, el Profesor señor Luis Ravera, el Profesor Luis F. Iglesias, el Reverendo Padre Aristides Pacciaroni, Mario Griot, el Profesor señor Jorge C. Hansen y el Profesor señor Andrés Riugelet. En el artículo de *El Monitor* dedicado a estas jornadas se enfatizó el patrocinio de UNESCO y se mencionaron a los diversos organismos, organizaciones y universidades involucradas en las mismas:

“El eco logrado por la iniciativa del Consejo Nacional de Educación al convocar a los estudiosos y organismos consagrados a investigar y arbitrar soluciones para los complejos problemas que rodean a la escuela primaria de los ambientes campesinos, prueban la oportunidad y el acierto con que se ha abordado la gran cuestión. Es que América toda crece, madura y pugna con singular denuedo por encauzar su rico potencial humano y económico en la dirección que impone la civilización actual. [...] Podemos dar cuenta ahora del patrocinio concedido por UNESCO, dentro del marco de actividades del Proyecto Principal, y de la adhesión de OEA, a la vez que de la participación de delegados de OEA, OIT, UNICEF, de la Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional de la OMS, del Instituto Interamericano del Niño y de la Unión Mundial de Educadores Católicos. [...] Las universidades de Buenos Aires y sus departamentos de Extensión Universitaria y Agronomía y Veterinaria y la de La Plata, como así las universidades católicas Santa María de los Buenos Aires y la de Córdoba, se han sumado a la tarea de esclarecimiento propuesta por el temario de las Jornadas”. (MEC, 1960, Nro 8, pág. 3)

Como se pudo observar a lo largo de estas líneas, la problemática de las escuelas rurales estuvo en la agenda de varios países latinoamericanos por iniciativa de la UNESCO. En cuanto al Estado Nacional Argentino, en tanto Estado miembro del organismo, realizó encomiables esfuerzos en esta área. Al respecto en *El Monitor*, encontramos las siguientes palabras: *“El aspecto económico-social que en estos momentos centraliza el esfuerzo del Gobierno Nacional, tiene que ser muy especialmente considerado para la reestructuración de la enseñanza primaria rural. Es imperioso un análisis retrospectivo de la política agraria para desembocar en el presente y encarar el porvenir proyectando la escuela hacia destinos superiores”.* (MEC, 1960, Nro 9, pág. 187)

Otra de las problemáticas acuciantes para UNESCO respecto de América Latina es, como se mencionó en el apartado anterior, el analfabetismo en adultos. En cuanto a este tema de

suma relevancia, se tomaron medidas concretas como la creación de una escuela experimental para adultos:

“El Consejo Nacional de Educación se prepara para satisfacer las reclamaciones, cada vez más urgentes, de un vasto y nutrido sector de nuestra población adolescente y adulta [...] El Estado Educador tiende con ella a buscar, fervorosamente, la solución para evitar vocaciones erróneas y esperanzas deshechas. Además será la concreción de un ideal que trasuntará las apetencias de saber de una enorme masa de adultos y adolescentes, cuyos deseos actualmente no se calman con horarios mínimos, rígidos e inamovibles, que señalan una educación a dosis, limitadas a las contingencias del tiempo y del espacio. [...] El organismo rector de la educación primaria emprende así la creación de la ESCUELA EXPERIMENTAL PARA ADULTOS, cuyo edificio se alzara en el solar de la calle Lautaro N° 752 de la Capital Federal. Una escuela para adultos con edificio propio, con cuerpo docente propio y con una estructura diferente, ágil y actual, ya que las actividades diarias serán desde las 8 hasta las 22hs. Jornadas de labor que desgrena el poema mágico del saber, durante todo el día, para que en las aulas, en los laboratorios, en los talleres, hallen solución todas las contingencias de cambios de horarios a que está expuesto el enorme sector de adolescentes y adultos que trabajan y estudian. Esta ESCUELA EXPERIMENTAL PARA ADULTOS tendrá, pues, sus características relevantes en la organización y funcionamiento de varios turnos de labor; cada uno de los cuales ha de ofrecer un ciclo completo, integral y exhaustivo de disciplinas o manualidades a enseñar. Esos turnos y he aquí lo novedoso del sistema no serán impermeables o inmutables como moldes rígidos al servicio de instituciones estáticas, faltos de dinamismo funcional”. (MEC, 1960, Nro 6, pág. 27)

En 1960 se publicó un informe surgido en México en la III Reunión del Comité Consultivo Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América Latina de UNESCO. A continuación se transcribe el informe de la Presidenta del Consejo Nacional de Educación, señora Clotilde Sabbatini de Barón Biza, sobre lo actuado en su carácter de representante de la República Argentina en dicho encuentro:

“El Comité Consultivo Intergubernamental para la Expansión de la Enseñanza Primaria en América Latina, convocado por el Director General de la UNESCO para asesorarlo en el desarrollo del Proyecto Principal N° I, celebra su tercera reunión en la Sala de Conferencias del Instituto Mexicano del Seguro Social, Ciudad de México, del 14 al 19 de marzo de 1960 con asistencia del Director General de la UNESCO y de delegados de once de los doce países que lo componen, a saber: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Estados Unidos, Honduras, México, Paraguay y Perú; de representantes de Cuba, República Dominicana y Venezuela y de observadores de España, Italia, Santa Sede, Suecia, Unión Soviética, Naciones Unidas (CEPAL), Centro de Información de las Naciones Unidas, Organización Mundial de la Salud, UNICEF, Organización de los Estados Americanos, Confederación de Educadores Americanos, Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Enseñanza, Unión Mundial de Maestros Católicos, Oficina Internacional de Educación Católica, Liga Internacional de Derechos del Hombre, Instituto Latinoamericano de Cinematografía Educativa y Centro Regional Fundamental para América Latina. La Reunión se honró con la presencia y

participación de los tres Ministros de Educación, de Costa Rica, el Señor Licenciado Fernando Runnebaun, de México, doctor Jaime Torres Bodet; y de Venezuela doctor Rafael Pizane. El Comité designó como Presidente al doctor Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación Pública de México; como Vicepresidente al señor Licenciado Fernando Runnebaun, Delegado de Costa Rica y Ministro de Educación de ese país, a la señora Clotilde Sabbatini de Baron Biza, Delegada de Argentina y Presidenta del Consejo Nacional de Educación de su país, y al señor Manuel López Davila, Jefe de la Delegación de México” (MEC, 1960, Nro 4, págs. 54 y 55).

El Comité Consultivo estudió detalladamente los tres puntos de la agenda, los documentos que le fueran sometidos por la Secretaría de la UNESCO y los informes adicionales sobre el desarrollo del Proyecto Principal N° 1 presentados por el coordinador del mismo, por los Delegados representantes y observadores participantes. Al cabo de diez sesiones de trabajo conjunto, acordaron varios aspectos relevantes que fueron detallados en *El Monitor*. La revista publicó el informe completo en su ejemplar de abril de 1960 en las páginas 54-66, a continuación se transcriben algunos de los puntos más significativos concernientes a la presente investigación:

“1. _En relación con el desarrollo del Proyecto Principal N°1 durante el período 1957-1960:

1.01.-Señalar la entusiasta acogida que el Proyecto Principal N° 1 ha tenido en los países latinoamericanos, a los cuales ofrece soluciones adecuadas para el urgente problema de la educación primaria. 1.02.- Congratularse de que los hechos hayan venido a corroborar la confianza depositada por los Estados Miembros de la UNESCO en la respuesta que darían los países latinoamericanos al aceptar el compromiso de poner en práctica el Proyecto contraído en las conferencias de Lima y ratificado en la Conferencia General de Nueva Delhi. (MEC, 1960, Nro 4, pág. 54).

En el mismo se resaltan en particular, los siguientes logros de nuestro país y su activa colaboración con el organismo:

“Destacar, entre otras, las siguientes iniciativas y realizaciones de los Estados Miembros que participaron en la Reunión.

- En Argentina. La adopción del Estatuto del Docente, que incluye, entre otros, el ingreso y ascensos por concurso, asegura la estabilidad, prevé bonificaciones por antigüedad y la jubilación a los 25 años de servicios sin límite de edad; y la asistencia de más de 2.800.000 niños a las escuelas primarias gracias a las medidas tomadas en favor de la expansión de los servicios educativos.” (MEC, 1960, Nro 4, pág. 55).

“Agradecer la colaboración afectiva, prestada en una u otra forma al desarrollo del Proyecto Principal por todos los países latinoamericanos, varios Estados Miembros de la UNESCO de otras regiones del mundo y diversas organizaciones internacionales, y destacar muy especialmente la valiosa contribución.

a) *De los gobiernos de Argentina, Bélgica, Brasil, Chile, Checoslovaquia, España, Francia e Italia; de la Organización de los Estados Americanos y de la Oficina de Educación Iberoamericana para el programa de becas.*” (MEC, 1960, Nro 4, págs. 58).

Tras mencionar la colaboración de nuestro país y de distintos estados miembros, se enfatizó el rol de Estados Unidos en particular: *“Del Gobierno de los Estados Unidos que, a través de sus programas bilaterales, ha realizado una ingente labor para ayudar a muchos países de América Latina en la solución de diversos problemas educativos”*. (MEC, 1960, Nro 4, págs. 59). Como se analizó a lo largo de la investigación, la ayuda de Estados Unidos en materia educativa no fue desinteresada, se dió dentro de una lógica de mundo bipolar en un contexto de Guerra Fría cuyo principal oponente era la Unión Soviética de impronta comunista. Norteamérica deseaba imponer su cultura hegemónicamente en el mundo occidental y cristiano. Como se explicó oportunamente a lo largo de esta investigación, a inicios de la década del sesenta, UNESCO se enfocó en promover la educación focalizada para el desarrollo y adoptó un enfoque más pragmático. Como afirma Jones, *“cada vez más, el compromiso fundacional de la UNESCO con la educación como derecho básico universal se iba imbricando más profundamente en el lenguaje de la planificación nacional y la modernización económica”*. (1998:116) Esta metodología resultaba funcional a las aspiraciones occidentales y como sostienen Luzon y Torrez:

“Este modus operandi de la UNESCO centrado en la ayuda técnica facilitó, junto con el entusiasmo occidental por la expansión educativa, la difusión del prototipo de la escuela occidental y la expansión de un modelo educativo que situaba el aprendizaje dentro de una ideología de modernización económica dirigida por el Estado y vinculada con el concepto de productividad individual y ciudadanía nacional. De hecho, éstos fueron algunos de los elementos que dieron lugar a teorías que pretendían explicar la internacionalización, universalización u occidentalización de ciertos modelos y sistemas educativos, entre ellas, el enfoque de la cultura mundial [...]. O, desde planteamientos más críticos, el desarrollo de las teorías realistas que, entre otros postulados, señalaban que el modelo educativo que se implanta en los países menos desarrollados responde a las necesidades de la economía dependiente y promovida por los países desarrollados.” (2013:60)

Teniendo estas premisas presentes resulta relevante el artículo, “La cultura es el poder” escrito por Rafael F. Squirru, en el mismo, el autor conecta los conceptos de “cultura” y “poder”, los define, y resalta la batalla que se estaba dando:

“Pensaba titular este brevísimo ensayo: “La cultura como factor de poder”, pero ahondando en la meditación llegue a concluir que la cultura es el poder mismo. Todo poder (real) es fuerza al punto que

*poder y fuerza son palabras sinónimas. El hombre es poderoso en la medida en que es fuerte, y la fuerza se ubica cada vez más en el plano de la cultura. La perogrullesca constatación que lo que antes dirimíase por la fuerza del brazo (cruzado, conquistador) hoy se dirime por la vía del intelecto: bomba atómica, resultante de la investigación del sabio de gabinete, conduce a la verdad inexplicablemente menos perogrullesca del hecho de que **hoy las comunidades dependen para su seguridad interna y predominio exterior del grado de adelanto de su sabiduría. [...] La lucha por el poder es una lucha por el conocimiento, y como el conocimiento tiene un poderoso ingrediente de fe, la lucha por el poder es además una lucha de fe. Si el comunismo parece ganar terreno sobre occidente es porque, por ahora, pretende desplegar una mayor dosis de fe.**[...] Por todo lo dicho, tomar: conciencia de la cultura como poder es ley primaria de un político del mañana”.* ¹⁰⁹(MEC, 1960, Nro 8, pág. 14 - 16).

Considerando el devenir de este apartado y la transcripción del artículo de Squirru, podemos dimensionar la importancia clave que tenía UNESCO en tanto organismo vehiculizador de las ideas del bloque occidental en América Latina en general, y en Argentina en particular. Este aspecto se visualiza claramente en el discurso de la Presidenta del Consejo Nacional de Educación en el acto de apertura del curso escolar de 1961, en el mismo resalta la valiosa ayuda de la UNESCO para Argentina y la región:

“Actualmente, cada año, más de tres millones de escolares pasan por las aulas del ciclo primario, colaborando estrechamente para ella la nación, provincias y particulares. Corresponde agregar que los trabajos realizados por la undécima Conferencia General de la Unesco a partir del 14 de noviembre del año próximo pasado, para redactar una convención contra las discriminaciones en la esfera de la educación, contaron con el ejemplo de América Latina que proclama la absoluta paridad de todos para aprender y enseñar. En los últimos años, cuatro millones de niños, tomaron en América el camino de las aulas. El analfabetismo se va venciendo gradualmente en Uruguay, Costa Rica, Chile y Argentina aunque aún nos quedan grandes dificultades por vencer: deserción escolar y ausentismo, productos a la vez de múltiples causas que no puedo en la oportunidad analizar.” (MEC, 1961, Nro 10, pág.8)

A continuación detalló varios logros de la gestión educativa durante la presidencia de Frondizi, remarcando la sanción del Estatuto del Docente y enfatizando la importancia de la educación y su vinculación al desarrollo económico-social del país:

“En los años de nuestra gestión desde el 4 de junio de 1958 hemos tratado de fijarnos metas. El tiempo dirá hasta donde nos hemos acercado a ellas. La primera aspiración fue concretada en el Estatuto del Docente que aseguró al maestro su estabilidad, ingresos y ascensos según su preparación, y jubilación que ha sido perfeccionada últimamente con el sistema de la jubilación condicionada, impuesto por el Consejo y tomado por, otras instituciones para asegurar a los docentes un paso sin zozobras del estado

¹⁰⁹ La negrita es de mí autoría.

activo al pasivo. Otra aspiración cumplida en estos años: el perfeccionamiento docente dentro de un clima que dice ecos de superación por parte de los maestros.

Hay algunos aspectos que es necesario ajustar este año de Sarmiento: la asistencia del maestro. En el año 1959 se concedieron 123.645 licencias y en 1960, 76.363 lo que nos da para 45.000 agentes, aproximadamente, 8.000 suplentes de maestros con licencias. Las cifras son evidentes. Debemos hacer nuevos esfuerzos para acercarnos a la puntualidad sarmientina.

*El aspecto presupuestario para cubrir los servicios de educación debe ser considerado seriamente: Afirmamos una vez más que **no es posible el desarrollo social y económico sin un crecimiento paralelo de la educación.***” (MEC, 1961, Nro 10, pág.9)

Tras el recorrido realizado a lo largo de este apartado, se deduce la importancia de UNESCO en términos educativos y culturales durante la gestión de Frondizi, quien había nombrado a Alfredo Domingo Calcagno¹¹⁰ como embajador de la Argentina ante la UNESCO por su amplia formación y trayectoria en la gestión académica. Calcagno fue un educador y político con una destacada actuación en el campo intelectual argentino desde la década de 1920 hasta la de 1950. De 1927 hasta 1930 integró el Consejo General de Educación de la Provincia de Buenos Aires, conformó el Consejo Superior de la Universidad de La Plata y presidió la Comisión de Información Pedagógica. En el año 1934 fue nombrado Rector del Colegio Nacional, cargo en el que se desempeñó hasta 1936, momento en el cual fue elegido como Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, función que desempeñó hasta 1940. Asimismo, dirigió la Universidad Nacional de La Plata desde 1945 a 1946. Fue electo diputado nacional, banca que ocupó entre 1946 y 1948 y miembro de la Convención reformadora de la Constitución Nacional en 1949. Durante el peronismo, es cesanteado en sus funciones docentes y fue reincorporado a la UNLP en 1955 durante la autodenominada “Revolución Libertadora”¹¹¹. Como se puede apreciar, Calcagno poseía una vasta trayectoria profesional y por tal razón fue elegido como embajador ante la UNESCO. Dicho organismo, durante la gestión frondizista tuvo un rol central en la política educativa argentina, tanto es así que el Ministro MacKey en la cartera de Educación, implementó diversas mejoras en el área a partir de incorporar numerosas propuestas de carácter innovador promovidas por UNESCO, las cuales serán abordadas en el siguiente subtítulo.

¹¹⁰ Léanse para profundizar sus aportes en el campo de la Psicología los siguientes artículos de Alejandro Dagfal: “Breve historia de la psicología en la ciudad de La Plata (1906-1966)”. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/45471/CONICET_Digital_Nro.edf0dd9d-5721-4ba3-8973-119ebfb24d32_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

“Bernardo Canal Feijóo y Alfredo Domingo Calcagno: dos concepciones divergentes de la psicología en los orígenes de una carrera universitaria.” Disponible en: <https://www.academica.org/000-052/129.pdf>

¹¹¹ Información disponible en: www.unlp.edu.ar.

“En el curso escolar de 1960, por resolución del Consejo Nacional de Educación, funcionaron cuatro escuelas de doble escolaridad denominadas "piloto". Este ensayo tuvo por objeto conocer los resultados de una organización escolar que respondiera mejor a las necesidades sociales actuales y a la formación integral del niño”. (MEC, 1961, Nro 11, pág.59)

Propuestas innovadoras en materia educativa surgidas por iniciativas de la UNESCO

UNESCO planteó diversas propuestas innovadoras que marcaron la agenda educativa de los años sesenta. En Argentina algunas de estas ideas se concretaron por medio de diversas políticas públicas, como la implementación de escuelas piloto, la enseñanza del idioma inglés al contraturno como materia optativa, la inculcación del trabajo en equipo y la contribución del niño en las tareas del hogar:

“El Consejo Nacional de Educación ha dispuesto realizar un ensayo en cuatro escuelas de la Capital Federal consistente en la concurrencia de los mismos alumnos a ambos turnos. A dichas escuelas se las denomina escuelas piloto, porque ellas nos servirán para llevar a cabo la transformación de todas las escuelas actuales en escuelas de doble escolaridad. Son las escuelas N° 1 del Consejo Escolar I, Nros. 11 y 23 del Consejo Escolar XVI y N° 3 del Consejo Escolar XIX. En estas escuelas los alumnos concurren tres horas y cuarto por la mañana e igual tiempo por la tarde; en total, seis horas y media diarias. El objeto fundamental es la enseñanza integral y la educación del niño para vivir en la comunidad siendo un elemento activo de ella. [...]”. (MEC, 1960, Nro 6, págs. 60-61)

En cuanto a la distribución horaria y las materias que se dictaban en ambos turnos, la revista manifiesta:

“En la distribución horaria se ha dado mayor tiempo que el actual a la música, la educación física, el trabajo manual; se han incorporado nuevas actividades como labores del hogar y títeres y una nueva asignatura optativa: inglés. En el turno de la mañana las actividades tienen un marcado sentido intelectual y, al mismo tiempo, se cultiva la personalidad del alumno en su aspecto individualista. En el turno de la tarde las actividades tienen marcado sentido estético, manual y de cultura física, sin descuidar el aspecto intelectual. La organización de la tarea se realiza en grupos y se educa para la comunidad. Se realizan tareas complementarias de las realizadas en el otro turno con trabajos en equipo en la biblioteca, en el taller, en el patio, en el aula. Todos los alumnos intervendrán por igual en las actividades del equipo y tendrán conciencia de la responsabilidad individual como integrantes del equipo y de la del equipo. El niño aprenderá en Labores del Hogar, cual es su lugar en el mismo, que tareas debe realizar que contribuyan al bienestar y la participación que debe tener en las que realizan sus padres y demás miembros de la familia. [...]” (MEC, 1960, Nro 6, págs. 60-61)

En cuanto a la enseñanza de un idioma extranjero el artículo expresa:

“También por la tarde aprenden un idioma extranjero. La introducción de un idioma extranjero se hace satisfaciendo un deseo generalizado en el ambiente social. La enseñanza será estrictamente oral y comienza en el segundo grado. El programa preparado se ha hecho con la intención de que al terminar su ciclo primario el niño sepa hablar el idioma que se le enseñó. En el presente curso escolar no se dictará esta asignatura en quinto y sexto grados. Progresivamente, el año próximo la enseñanza de la asignatura alcanzará al quinto y al siguiente al sexto”. (MEC, 1960, Nro 6, págs. 60-61)

En cuanto a la organización horaria, la misma permitía a las instituciones educativas cierto grado de flexibilidad, aspecto que se observa en la siguiente fuente, así como el énfasis que se le otorgaba al trabajo en equipo promovido por los docentes:

“En su organización interna, en principio, en el turno de la mañana, el tiempo ha sido repartido en cuatro horas de clase de cuarenta y cinco minutos y el de la tarde a razón de tres clases de sesenta minutos. Sin embargo esta distribución no es absoluta; la Dirección esta facultada para introducir nuevos intervalos si considera que los niños no pueden mantener la atención deseada durante una hora. No existe rigidez en el manejo del horario. Al mismo tiempo que los alumnos aprendan a trabajar en equipo lo hacen los propios maestros, con lo cual se logra una acción armónica y más provechosa. También se estudiará la personalidad de los alumnos y su capacidad para el aprendizaje, a fin de establecer secciones de grado más homogénea que le permitan a los maestros desarrollar una labor más provechosa. Este será el principio de la escuela a la medida de los alumnos. Finalmente, para completar la labor, se piensa organizar el almuerzo de los niños en la misma escuela con la participación activa de los padres.” (MEC, 1960, Nro 6, págs. 60-61)

En el último número de la etapa frondizista nuevamente se toman en cuenta esas temáticas. En cuanto a la doble escolaridad encontramos un escrito de Florit que expresa:

“En el curso escolar de 1960, por resolución del Consejo Nacional de Educación, funcionaron cuatro escuelas de doble escolaridad denominadas "piloto". Este ensayo tuvo por objeto conocer los resultados de una organización escolar que respondiera mejor a las necesidades sociales actuales y a la formación integral del niño. Las escuelas, situadas en distintos barrios (Norte, Nueva Pompeya y Gral. Pueyrredón) comenzaron a funcionar en el mes de mayo y de inmediato contaron con el decidido apoyo de la población en los tres barrios, lo cual permitió deducir que desde el punto de vista social, no existía excepción en cuanto a la necesidad de no sólo persistir en el, sino acrecentar el número de escuelas de doble escolaridad. Desde el punto de vista pedagógico, los resultados fueron altamente satisfactorios en todo sentido, mérito exclusivo de los docentes que tienen a su cargo la dirección y desarrollo de la enseñanza. Dos características fundamentales desde el punto de vista de la educación tienen estas escuelas:

1° que el niño concurre a la escuela en ambos turnos con un tiempo total de seis horas y media, y

2° que la formación del niño se efectúa en forma integral y armónica capacitándolo para actuar individualmente y en equipo para vivir en la comunidad siendo un elemento activo de ella. [...] También por la tarde aprenden un idioma extranjero, el inglés en las cuatro escuelas.” (MEC, 1961, Nro 11, págs.59 y 60)

Otra propuesta innovadora implementada en la gestión educativa frondizista estaba asociada al uso pedagógico de la radio, recurso que fue promovido por la revista en numerosas ocasiones, tomando como ejemplo experiencias internacionales. A continuación se transcribe la inauguración del ciclo radial del programa Escuela en el Aire:

“Después de la experiencia obtenida el año anterior, el dieciocho de julio próximo, se iniciarán las audiciones para las escuelas primarias dependientes del Consejo Nacional de Educación y organizadas por su Dirección General de Información Educativa y Cultura, y que se transmiten por L R A, Radio Nacional, en el horario de 11,10. Estos programas están desarrollados sobre la base que determina el programa escolar y con la fiscalización de la Inspección Técnica General de Escuelas de la Capital. En la fundamentación de la creación de estos cursos radiales, se ha tenido en cuenta, que los mismos tengan un carácter de sugestión y el propósito de evocar algo significativo que origine actividad y sea un impulso a la actividad del niño con fines de creación, pero de ninguna manera con el propósito de substituir al maestro, que debe ser el realizador efectivo del trabajo del aula y servirse de estas audiciones como un elemento para su acción didáctica. La programación para el mes de julio, se iniciará el día 18 con el acto inaugural, en la que disertarán autoridades escolares y de la Dirección Nacional de Radiodifusión; días 19, 20 y 21 Unidad de Trabajo: "La Patria Nace", para tercer grado; el 22 un cuento de carácter general; del día 25 al 28 Unidad de Trabajo: "Como se protege el hombre de la intemperie", para cuarto grado, y el día 29: "Ollantay", para quinto y sexto grados”. (MEC, 1960, Nro 6, pág. 81)

Escuela del aire tuvo una amplia convocatoria y en la siguiente comunicación dirigida a los maestros se volvió a reiterar que la propuesta radial es un complemento didáctico para el maestro, no un supletorio de sus funciones:

“A los señores Maestros:

Estas audiciones tienen por objeto aportar únicamente una ilustración más a las que ya habitualmente usa el educador en la enseñanza, y jamás pretende reemplazar a las lecciones impartidas por los maestros. Desde ese punto de vista se desea utilizar un elemento, la radio, como un simple aporte a la tarea que realizan admirablemente los educadores. Mucho se ha hablado de la importancia cultural que tienen los periódicos, la televisión y la radio, y lo útiles que pueden ser estos elementos como complemento de la tarea educativa de la escuela. La Escuela del Aire pretende, entonces, proporcionar esta ilustración oral, este cuadro de palabras, como un pequeño complemento y una pequeña ayuda a la insustituible e insuperable labor de los docentes argentinos que son, también nuestros compañeros de tarea. Esperando poder cumplir con los fines que nos proponemos, saludamos cordialmente a los

maestros argentinos en la maravillosa tarea de educar a la juventud argentina". (MEC, 1960, Nro 7, pág.78)

En el último número de nuestra muestra, se incluyeron los ensayos del certamen literario en torno a la figura de Sarmiento, y "La escuela del aire" adhiriendo al sesquicentenario sarmientino transmitiendo un ciclo especialmente destinado a honrar la memoria del prócer. Asimismo, *El Monitor* publicó los libretos de dichas emisiones, concluyendo así la última revista de la etapa frondizista abruptamente 10 meses antes del golpe militar del 29 de marzo de 1962.

Las propuestas innovadoras incluidas en la revista abarcaban distintas disciplinas y diversos abordajes, por ejemplo, Elsa E. Sabbatiello escribió un artículo "*Números en color*" sobre una nueva metodología para la enseñanza de las matemáticas elementales. El método fue creado por Georges Cuisenaire, maestro de Thuin (Bélgica), después de cuidadosos trabajos de investigación y experimentación durante más de 20 años; fue entregado al conocimiento público internacional en 1954 por el doctor Caleb Gattegno, profesor de la Universidad de Londres y Secretario de la Comisión Internacional para el estudio y mejoramiento de la enseñanza de las matemáticas. Este método utilizaba un material didáctico básico multivalente que consistía en:

a) 241 regletas de 1 a 10 cm. de longitud teñidos con determinados colores, de acuerdo a una relación encontrada por Cuisenaire entre sonidos, colores y magnitudes.

Y resaltaba: "*El método ha sido reconocido por la Unesco como científico y pedagógico, y adoptado por el Consejo de Perfeccionamiento para la enseñanza primaria y normal. Se lo aplica en Bélgica, Congo Belga, Suiza, Francia, Gran Bretaña, España, Italia, Grecia, Etiopía, Nueva Zelandia, Canadá y Estados Unidos.*" (MEC, 1960, Nro 8, pág. 19 - 24).

Como podemos observar la autora resaltó explícitamente que dicho método es reconocido por UNESCO, apelando al organismo como usina de ideas innovadoras y como criterio de autoridad en la materia. Los beneficios de implementar ciertas propuestas novedosas tenían mayor llegada en el ámbito urbano, por esta razón resultaba de suma necesidad realizar encuentros en los cuales se centrara la atención en el ámbito rural. En el próximo y último apartado abordaremos las Jornadas Pedagógicas Panamericanas patrocinadas por la UNESCO, las cuales dieron lugar a un ejemplar extraordinario de la revista *El Monitor*.

“De nuestras escuelas y universidades técnicas, salen ya jóvenes dotados de mentalidad y aptitudes brillantes para contribuir a la transformación nacional, de país pastoril a país industrial, de pueblo de labriegos y de empleados públicos a pueblo de artesanos, industriales y técnicos capaces de revitalizar nuestra precaria y debilitada economía”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 3)

Ejemplar extraordinario por las Jornadas Pedagógicas Panamericanas patrocinadas por UNESCO.

En este último apartado se analizará la Edición extraordinaria de *El Monitor*, cuyo tema central fue "La Escuela Rural y su Finalidad", correspondiente a los nros. de septiembre, octubre y noviembre de 1960 (933-934 y 935 respectivamente). Al inicio de esta revista se manifestaba que las escuelas rurales se encontraban por fuera del “progreso” que estaba experimentando el país en los ámbitos urbanos en materia educativa:

“Las reformas de planes, programas y objetivos se han emprendido en las escuelas técnicas secundarias y universitarias y gracias a ello hoy se cuenta con centenares de capacitados para llevar adelante muchas y lucrativas industrias, no lo suficiente para todas las que se podrían encarar, pero sí las indispensables para contribuir al afianzamiento de la economía nacional, tan necesitadas de ese aporte. De nuestras escuelas y universidades técnicas, salen ya jóvenes dotados de mentalidad y aptitudes brillantes para contribuir a la transformación nacional, de país pastoril a país industrial, de pueblo de labriegos y de empleados públicos a pueblo de artesanos, industriales y técnicos capaces de revitalizar nuestra precaria y debilitada economía. Y en esta transformación sólo la escuela rural, va quedando a la vera del camino hacia la superación. Con "su cartilla" y "su siembra de abecedario", continúa casi inmutable la acción iniciada, hace mas de tres cuartos de siglo sin entrar en el ritmo de vida de la hora presente”. (MEC, 1960, Nro 9, págs. 3 y 4)

A continuación, se comunicaron las Resoluciones adoptadas en el encuentro y el Reglamento oficial concerniente a la finalidad de las jornadas pedagógicas, en el que se incluyó el listado de miembros de la comisión organizadora, el cronograma y temario de las jornadas, los participantes/ disertantes, y la agenda que anticipaba el programa de las mismas. De igual modo, dentro de un apartado denominado “auspicios y adhesiones”, se podía observar un listado de los países representados y los ministerios y organismos participantes, entre ellos el Ministerio de Educación y Justicia, el Ministerio de Asistencia Social y Salud Pública, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y la Secretaría de Estado de Agricultura y ganadería. También se mencionan las universidades que se sumaron a las jornadas, entre ellas, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad nacional de Córdoba, la Universidad Nacional de Cuyo, la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional del Litoral, la

Universidad Católica de Córdoba y la Universidad Católica Santa María de los Buenos Aires. Por último, se reprodujo un listado de las provincias que enviaron representantes al encuentro: Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Corrientes, Chaco, Entre Ríos, Formosa, La Rioja, Misiones, Neuquén, Santiago del Estero, San Juan, San Luis, Santa Fe y Tucumán. (MEC, 1960, Nro 9, págs. 5-16) En este apartado también se resaltó la participación especial de Organismos Internacionales:

“De la UNESCO, dentro del marco de actividades del Proyecto Principal, representado por el experto de dicho organismo, doctor Calixto Suárez Gómez, que tuvo destacada participación.

- De la Organización de los Estados Americanos (O.E.A.), representado por el Delegado, doctor Luis Reissig.

- De la Organización Internacional del Trabajo, representado por el delegado doctor Héctor Ruiz Moreno.

-De la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la Oficina Sanitaria Panamericana, representados por el delegado doctor Emilio Buduik.” (MEC, 1960, Nro 9, pág. 12)

Por último, se mencionaron a los representantes de cada organismo, resaltando la importancia del Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina (CREFAL)¹¹²:

“También merecen destacarse los aportes concretados en trabajos, comunicaciones y adhesiones, brindados por: Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina (CREFAL); Centro Interamericano de Rubio, Venezuela (CIER). UNICEF; Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas, de Turrialba, Costa Rica; por el de Montevideo, Uruguay; Primer Núcleo Escolar de La Mina, Uruguay; Dirección General de Desarrollo Socio Educativo Rural de Guatemala; Ministerio de Asuntos Campesinos de Bolivia; como así la presencia de los delegados: profesor Guillermo Ramón B. Viveros (CREFAL-UNESCO); profesor Humberto Bilbao La Vieja (Bolivia); profesor Carlos Q. Caballero (Bolivia); profesor Luis Barrios Chaparro (Colombia); profesor Dolores Uribe Torres y Manuel Cerna (Mexico); profesor Abelardo Caballero Centurión (Paraguay), profesor Lorenzo P. Castillo (Panamá); profesor Pierre Paul Lisse (CREFAL - OIT); profesor Fernando Jones Vargas (CREFAL - UNESCO);

¹¹² En ese mismo ejemplar se resaltó la labor del CREFAL en diversos países, entre ellos Paraguay, y se expuso el programa ejecutado allí por UNESCO:

“En 1957, se aprobó en el Paraguay los objetivos de un plan de actividades educativas para las escuelas primarias de acuerdo con un proyecto formulado por una comisión especial de Reformas de la Educación Primaria que funciona con el asesoramiento de la Misión de la UNESCO. Este plan está elaborado dentro de los principios de la escuela técnica; pero tiene carácter flexible. El plan que propicia la globalización parcial de la enseñanza. [...] El ensayo está a cargo de un Maestro-Director especializado en la CREFAL.” (MEC, 1960, Nro 9, pág.209)

“El CREFAL, el 9 de marzo de 1951, fue la iniciación del primer programa orgánico emprendido por la UNESCO para la formación del personal de educación fundamental. Se proclamó que el principal objetivo para formar maestros orientados hacia el trabajo de educación fundamental. Las calificaciones para el ingreso de una selección de estudiantes realizados conjuntamente por el CREFAL y los Gobiernos interesados, en base a sus aptitudes para la educación fundamental [...] los estudiantes, organizados en equipos de cinco, trabajan por la mañana en los talleres de producción de material y por las tardes desarrollan actividades sobre el terreno en las comunidades situadas en la zona de acción del CREFAL.” (MEC, 1960, Nro 9, pág. 214-215).

profesoras Martha Pascual Arrilevia y Blanca Ofelia Izquierdo (Uruguay); personal del Núcleo Escolar de La Mina (Uruguay); profesor Bautista Echeverry Boggio; Instituto Interamericano del Niño, profesora Adela Freyre Muñoz (OEA); doctor Luis Reissig (OEA); doctor Calixto Suárez (UNESCO), etc.” (MEC, 1960, Nro 9, pág. 16)

El día 6 de noviembre de 1960 se realizó el acto inaugural de las Jornadas, y la Presidenta del Consejo Nacional de Educación, pronunció el discurso de apertura (MEC, 1960, Nro 9, pág. 17-21), en el cual comentó que el Consejo organizó las Jornadas referidas a la “Escuela Rural, sus problemas y sus soluciones”, como parte del programa de actos conmemorativos del Sesquicentenario de la Revolución de Mayo. A continuación, se transcriben algunos fragmentos que resultan relevantes a la investigación:

*“Y tan fundamental es el tema en estos tiempos en que todos volvemos los ojos hacia el interior de nuestras realidades nacionales donde arraigan nuestras más entrañables raíces, que el Proyecto Principal de UNESCO se dirige con especial preocupación hacia las zonas rurales, donde es de mayor urgencia llevar los beneficios de la educación elemental [...] En la III Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal de UNESCO, quedó confirmado como una realidad: “El aumento de alrededor de cuatro millones de niños en la matrícula escolar, desde 1956, la creación de cien mil plazas de maestros y el considerable incremento de los presupuestos de educación [...] **Estas Jornadas Pedagógicas han tenido el honor de recibir el patrocinio de la UNESCO** dentro del marco de actividades del Proyecto Principal, cuentan con la adhesión de la OEA y han sido acreditados delegados de la OIT y de la OMS, y la Oficina Sanitaria Panamericana. Organismos como el Instituto Interamericano del Niño y la Unión Mundial de Educadores Católicos, enviaron sus Delegados y los gobiernos de Bolivia, Brasil, Colombia, El Salvador, México, Panamá, Paraguay, Uruguay y Venezuela, están aquí con su mensaje y con la calidez fraterna de su presencia. [...] **Nuestra gratitud queda comprometida con los altos organismos internacionales; con los centros especializados en educación rural y en otras actividades y especialidades; con los gobiernos de los países hermanos y de provincias, con los altos organismos de estudios, universidades, ministerios, instituciones privadas, especialistas, maestros y personas de buena voluntad que hicieron posible estas Jornadas. Y nuestra gratitud queda comprometida, especialmente, con la Comisión Nacional Ejecutiva y con su Presidente, por el franco auspicio y sincero apoyo”.** (MEC, 1960, Nro 9, págs. 18-21) ¹¹³*

Como podemos observar, las Jornadas se alinean a los requerimientos del Proyecto Principal de UNESCO y la Directora del Consejo resaltó la gratitud hacia los organismos internacionales.

¹¹³ La negrita es de mí autoría.

En la sesión inicial, el Ministro del Interior también pronunció un discurso en el cual manifestó que en nuestro país existían problemas educacionales que debían ser solucionados prontamente y no podían sernos indiferentes como sociedad. Asimismo, expuso que en la solución de dichos problemas radicaba la base esencial del progreso como país y resaltó que la elección del tema de la escuela rural por parte del Consejo fue muy acertada, ya que parte del “*problema integral que deben resolver nuestros pueblos para que se movilicen todas sus posibilidades a fin de alcanzar la plenitud de su desarrollo*” (MEC, 1960, Nro 9, pág. 24), radicaba en achicar la brecha campo- ciudad en materia educativa. El día 8 de noviembre se inició la jornada y se transmitieron los nombres de las autoridades presentes y el orden de sus disertaciones:

“Presidencia: Ejercida por la República Argentina, representada por la profesora señora Rosa Clotilde Sabatini de Baron Biza, quien preside el Honorable Consejo Nacional de Educación; preside también el Comité de Educación de la Comisión Nacional de UNESCO y es Vicepresidenta del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal de UNESCO y además su versación sobre el problema por considerar es notoria.

Mesa Coordinadora: Integrada en esta reunión por los Vocales del Consejo Nacional de Educación, señores Horacio Ratier e Ignacio F. Scapigliati, y los miembros de la subcomisión Organizadora, Inspector de Región, señor Juan Solano Luis, e Inspector de Zona, señor Jorick Carlos Calle. Relación informativa de la fecha: A cargo del Curso de Planeamiento Integral de la Educación. Asesor, señor Calixto Suárez, maestro en el sentido acabado del vocablo, pedagogo proyectado a la enseñanza media y superior y experto en planeamiento, lo que le ha significado su incorporación al elenco de especialistas de UNESCO. Colaboran el Inspector de Región, señor Carlos Alberto Solimano, y la señora Maria Isabel Telechea de Poch, ambos alumnos del Curso y docentes en el Consejo Nacional de Educación. Relación de Síntesis de la fecha: A cargo del profesor señor Calixto Suárez ”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 26)

En esta edición especial de *El Monitor* se encuentra la versión taquigráfica de las palabras pronunciadas como sintetizador por el Doctor Calixto Suárez representante de la UNESCO, quien enfatizó la necesidad de crear las condiciones necesarias para poder garantizar la igualdad de oportunidades educativas a todos los niños, sin que existiera ningún tipo de distinción por su lugar de residencia:

“Yo preguntaría, ¿cuál es la misión histórica que ha cumplido la escuela rural, desanalfabetizar? Si es así lo aceptamos, si no es así lo rechazamos, o es que tenemos que admitir que la misión histórica de la escuela rural fue subestimar al campesino, fue siempre crear una segunda categoría al ciudadano, fue siempre darle pequeñas dosis de educación para que se mantuviera en aquel medio, produciendo y consumiendo sus propias fuerzas, no creemos eso ”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 77)

A la vez, con relación a la brecha existente entre poseedores y desposeídos, Jorge Reynoso, expuso:

“Nuestra población campesina vive en un estado social que no condice con el grado de civilización y de cultura que representa el país, en el concierto de las naciones. No es justo, ni patriótico mantener por más tiempo esta situación. La nacionalidad que en los pueblos democráticos entraña reciprocidad de deberes y derechos para el hombre, no puede ser patrimonio de una parte de la población, o de una clase social; en ella no pueden coexistir en armonía poseedores y desposeídos. El país se encuentra con no menos de un cuarto de siglo de retraso, en lo que respecta a su explotación agropecuaria y, como consecuencia lógica, el hombre de nuestro campo continúa viviendo, en cuanto al rendimiento de la productividad de su trabajo y a sus comodidades, con el mismo retraso. Por otra parte; la economía nacional, que ha iniciado un movimiento de gran impulso, mira hacia el agro porque en él están las fuentes naturales de la producción: agricultura, ganadería y minería. Por eso reclama la incorporación de ese enorme contingente de la masa campesina, no como elemento rutinario de trabajo, sino como fuerza inteligente, disciplinada y creadora”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 109)

Para Reynoso, la escuela rural *“tiene que ser una escuela que enseñe a vivir; una escuela que evite lo superfluo en favor de lo necesario; una escuela que ofrezca, con el alfabeto, conocimientos sencillos para conservar la salud, dignificar el hogar, mejorar el trabajo, afirmar la democracia y embellecer la vida”, como lo estableció la UNESCO en su Plan de Montevideo”* ¹¹⁴ (MEC, 1960, Nro 9, pág. 110) La escuela rural será: *“una escuela activa, en que las labores docentes giraran en torno de los problemas reales del trabajo, el hogar, la ciudadanía, y en la cual los alumnos puedan encontrar cauce para que se manifiesten las fuerzas creadoras de su personalidad” como la define el Plan de Montevideo para la Escuela Primaria Fundamental, concebido por la UNESCO.”* (MEC, 1960, Nro 9, pág. 115) A su vez, el educador José Luis Bruguera, quien recurrió a bibliografía específica de UNESCO¹¹⁵, manifestó al respecto:

¹¹⁴ El expositor citó la siguiente bibliografía:

La Educación Universal en América y la Escuela Primaria Fundamental. El Plan de Montevideo, pág. 6. UNESCO, 1951.

Los Programas de Enseñanza Primaria en América Latina. M. B. Lourenzo Filho. UNESCO, 1957.

La Nueva Pedagogía, Claparede, pág. 30.

Plan de Montevideo. Segunda edición, 1951, pág. 6.

La Educación Universal en América y la Escuela Primaria Fundamental. El Plan de Montevideo. Segunda Edición, 1951. Pág. 6. (Nro 9, pág. 117).

¹¹⁵ "Planes y Programas de Estudios". Revista de Análisis y revisión de la educación de la UNESCO, N° 28, 1959.

"Revista analítica de educación" de UNESCO, vol: 7, Nros. 1, 9 y 10.

" ,,3, 4, 5, 6, 7 y 8.

" 8, N° 9.

" "" 9,"8.

"Los Programas de Enseñanza Primaria en América Latina". Revista de Análisis y Revisión de la Educación de la UNESCO, N° 29, 1959 (Nro 9, pág. 262)

“No debemos olvidar que la enseñanza y la educación prosperan en la medida en que contribuyan a desarrollar el ciclo económico-técnico-social. Esta circunstancia ha puesto su acento en los nuevos objetivos de la educación rural para que pueda cumplir su cometido social, por ella no puede circunscribir su actividad a lo que tiene determinado actualmente. [...] Es bien sabido que estamos en un período de transición entre el ciclo urbano y el rural denominado ciclo industrial. Sin menospreciar a la economía agropecuaria, es de todos conocidos que una economía de ese tipo, que no se integre en una economía industrial, adaptando su vida al plan que esta última marque, verá cerrados sus caminos, quedándose en retraso cada vez más notable, con respecto al ambiente al cual tiene que ir adaptando su acción”. (MEC, 1960, Nro 9, pág. 256).

Como se pudo apreciar a lo largo de este apartado la problemática de la escuela rural y el maestro único fue uno de los temas más relevantes del período a nivel regional. La UNESCO brindó un lugar central a esta cuestión en el Proyecto Principal y estableció una serie de recomendaciones para poder dar una pronta respuesta a las necesidades de los estudiantes del ámbito rural. El organismo denominó a la década del 60, la “década del desarrollo”, y este desarrollo debía ser igualitario tanto en el campo como en la ciudad si se pretendía efectivamente contener cualquier tipo de movimiento revolucionario en América Latina.

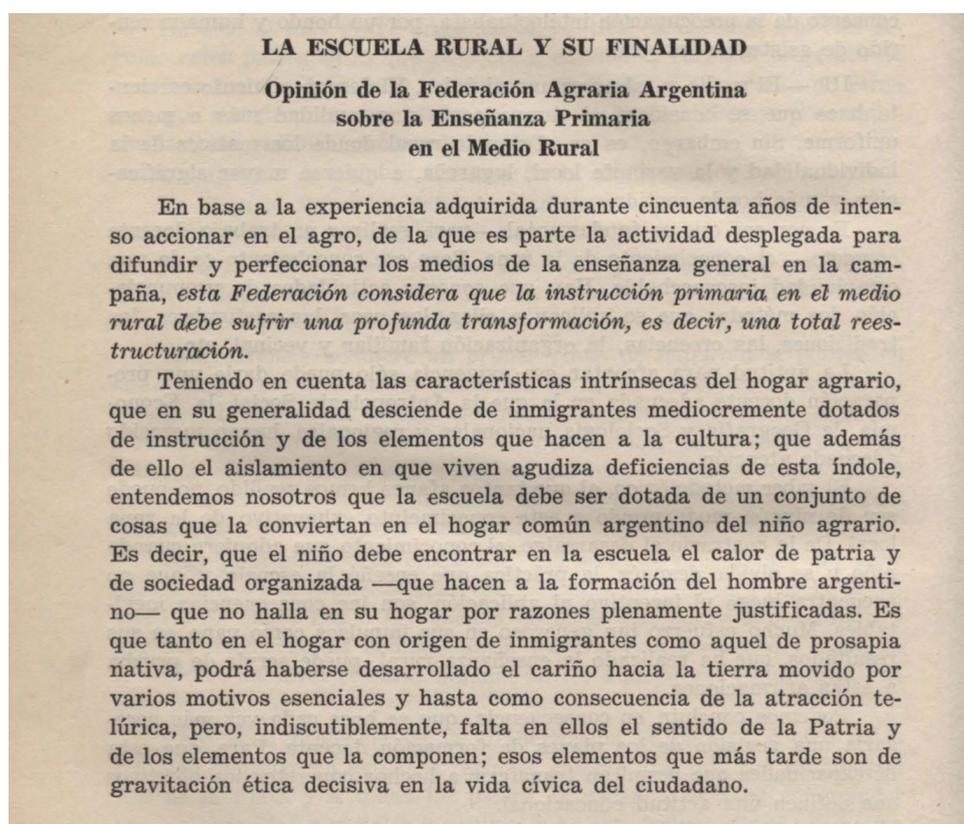


Figura 22. Opinión de la FAA sobre la educación rural expuesta en las Jornadas patrocinadas por UNESCO.

Conclusiones.

Las diferentes organizaciones o instituciones internacionales han jugado un papel clave en los procesos de internacionalización, y se convirtieron en agentes supranacionales con capacidad para gobernar los sistemas educativos a nivel global. Este aspecto se observa en la activa participación de UNESCO en los lineamientos transmitidos en los numerosos artículos de la revista *El Monitor de la Educación Común* de la etapa 1959-1961. Como se analizó en este trabajo, entre finales de los años cincuenta y la década del sesenta, UNESCO adoptó un enfoque técnico centrado en la modernización de los sistemas educativos nacionales a través del asesoramiento a los países menos desarrollados y a partir de la implementación de estos programas. En este contexto, se produjo un proceso de *internacionalización* y *occidentalización* de ciertos modelos educativos que “*El Monitor*”, actor protagónico del mismo, vehiculizó en sus páginas.

En el transcurso de la investigación, se analizaron los debates internacionales en materia educativa promovidos por la UNESCO con el propósito de estudiar el rol que desempeñó este organismo como agente educativo, y comprender cómo “*El Monitor*”, en tanto medio de comunicación ministerial, se constituyó en el canal de difusión de las ideas del período y caja de resonancia de los debates internacionales en materia de educación. El análisis de *El Monitor* posibilitó aproximarnos al proyecto político-educativo de UNESCO, a las preocupaciones sociopolíticas a nivel local y a las filiaciones ideológicas. A su vez, el estudio de las ideas circulantes en la revista permitió visualizar, mediante los lineamientos oficiales, el modelo de país que deseaba construir el gobierno frondizista. Igualmente, se pudo asociar el discurso desarrollista al discurso pedagógico, y comprender los modos en que la publicación participó en la traducción local de la prédica de los organismos internacionales.

Como se abordó, en los años sesenta se trazó uno de los ejes fundamentales de los programas regionales de UNESCO, la problemática del desarrollo estructural de América Latina. En ese contexto, irrumpieron en Argentina las recomendaciones y proyectos promovidos por UNESCO, que enviaba regularmente misiones y organizaba seminarios internacionales vinculados al planeamiento educativo y a la formación de especialistas. El organismo mediante la convocatoria a múltiples congresos y cursos, el otorgamiento de programas de becas, y la publicación de materiales y libros de texto, participó en la ejecución de las reformas de planes de estudio de sus Estados miembro. Asimismo, logró desempeñar

un rol preponderante en las políticas educativas regionales y contribuyó activamente a la internacionalización de la educación occidental en el marco de la Guerra Fría.

Durante la presidencia de Arturo Frondizi, el gobierno nacional influido por las Fuerzas Armadas, se configuró en la lógica del conflicto ideológico, se alineó geopolíticamente con los EE.UU en el marco del mundo bipolar, y en la XVI Asamblea de las Naciones Unidas (1961-1962) el presidente renovó su adhesión a los organismos internacionales, OEA y ONU. El mandatario se definió como partidario de Occidente y su política exterior estuvo al servicio de una agenda de desarrollo y al fortalecimiento del vínculo con EE.UU. Ante el Congreso de dicho país, con el objetivo de estrechar lazos bilaterales, justificó públicamente la necesidad de ayuda norteamericana a los países latinoamericanos, puesto que consideraba que el atraso regional constituía una “fuente de peligro para la seguridad del hemisferio”.

El desarrollismo como ideología rescató discusiones y debates que se venían dando a nivel internacional y los adaptó a la situación socioeconómica argentina. El concepto de *desarrollo* aludía a la necesidad imperiosa de que el país saliera definitivamente del atraso económico por medio de un proceso de industrialización intensivo y la consolidación del mercado interno. La metodología que pretendía implementar el modelo desarrollista no solo implicaba el rol activo del Estado a la hora de aplicar políticas industrializadoras, sino que resultaba imprescindible atraer capitales extranjeros e invertir en ciencia, tecnología y educación. El programa desarrollista estaba íntimamente ligado a los intereses regionales de EE.UU, con la finalidad de contener la difusión de las ideas marxistas y la propagación de la vía armada como medio de lucha en Latinoamérica. Con esta motivación estratégica, las ciencias sociales, la educación y el planeamiento educativo promovido por la UNESCO, desempeñaron un rol clave como medios difusores de la cosmovisión occidental y cristiana del bloque capitalista. Del mismo modo, como analizamos en el primer capítulo, la “Alianza para el Progreso” se constituyó en el ámbito donde los países latinoamericanos, bajo la tutela de los EE.UU, delinearon las reformas y las metas económicas y educativas del período.

En esta línea, Frondizi, reorganizó la educación primaria, secundaria y universitaria con el objetivo de formar recursos humanos para el desarrollo. De esta forma, la enseñanza adoptó un enfoque orientado a la producción. En la cartera de Educación nombró a Luis MacKay, promotor de la enseñanza “libre”, y de la incorporación de la “Teoría del Planeamiento” vinculada a la “Teoría del Desarrollo” y a la “Teoría del Capital Humano”, que estaban relacionadas con la redefinición de las relaciones laborales y el rol del sistema educacional en el mundo del trabajo. El control ideológico y la implementación de tecnologías innovadoras

asociadas a la modernización, se articularon con la noción de “profesionalización” entendida como eficacia técnica. Esta perspectiva visualizaba la labor del docente como una tarea eficiente y políticamente neutra. De este modo, por medio de políticas públicas de diversas características, el Estado Nacional pretendió vincular al desarrollo con la educación. La Escuela argentina se redefinió en función de los intereses del mercado, siendo un punto de inflexión en la pedagogía, ya que la variable educativa se vinculó a los requerimientos del sistema económico de formar individuos con capacidades técnicas. Este cambio de paradigma trajo aparejado un giro en las corrientes pedagógicas del país, y ciertos sectores de la intelectualidad percibieron la participación de UNESCO como un avasallamiento a la soberanía educativa argentina.

En este período, la revista *El Monitor* restableció el contacto con los lectores luego de una década de interrupción. La publicación, dirigida por Rosa Clotilde Sabattini de Barón Biza, en calidad de Presidenta del Consejo Nacional de Educación, pretendió recuperar la impronta clásica de la publicación, la cual se centraba en colaborar con la práctica áulica de los maestros a través de aportes teórico-prácticos. Paralelamente, el *Ministerio de Educación y Justicia de la Nación* se propuso utilizar la revista como medio de difusión oficial de información y lineamientos sobre el ciclo lectivo. La publicación aproximaba a los docentes a escritos de intelectuales, científicos y pedagogos nacionales y extranjeros con el fin de contribuir a su formación y capacitación específica. De este modo, la revista en tanto medio oficial estatal, con una tirada mensual de 11.000 ejemplares que tenían un amplio alcance de distribución territorial por medio del Correo Argentino, se constituyó en referencia ineludible para todos los agentes del sistema educativo nacional.

La publicación brindaba la oportunidad de analizar temas de relevancia para la agenda del Proyecto Principal de UNESCO, como las problemáticas a las cuales se enfrentaban los docentes de escuelas rurales de maestro único, la necesidad de prevenir la deserción escolar en los adultos y la Radio *Escuela del aire*, entre otros. A lo largo de los artículos publicados en este período, se puede observar la convivencia de prácticas escolares tradicionales con prácticas innovadoras promovidas por UNESCO, como la implementación de escuelas piloto con doble escolaridad, la enseñanza del idioma inglés al contraturno como materia optativa, la inculcación del trabajo en equipo y la contribución del niño en las tareas del hogar.

Para finalizar, podemos sostener que *El Monitor*, en su calidad de prensa educativa *oficial* en tanto órgano del Consejo Nacional de Educación y *oficiosa* en su rol de mediadora y difusora de las ideas, figuras y conceptos entronizados por UNESCO, se constituyó en un dispositivo constructor de un espacio de debate público dónde se pensaron y discutieron ideas sobre educación, y se contribuyó a la legitimación de este organismo internacional como criterio de autoridad, usina de ideas innovadoras e importante agente educativo de este período histórico en Argentina.

Bibliografía:

Andrade, G. (2016). Prensa educativa e innovación pedagógica en tiempos de dictadura, En Archivos de Ciencias de la Educación, n° 10.

Babini, N. (1984). Frondizi, de la oposición al gobierno, Buenos Aires: Celtia.

Bastos, M. H. C. (1994). O Novo e o Nacional em Revista: A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939- 1942). Tese de Doutorado em Educação. USP, São Paulo. La prensa de educación y enseñanza: observatorio de la formación de docentes y alumnos (Brasil, 1950-1980) Pontificia Universidad Católica de Río Grande del Sur, Brasil |

Braslavsky, C. (1980). La educación argentina (1955-1980). Primera Historia Integral, Buenos Aires, n° 63.

Canan, S. (2017). Influencia de los organismos internacionales en las políticas educacionales: ¿sólo hay intervención cuando hay consentimiento? 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Casas, N. (1973). Frondizi una historia de política y soledad, Buenos Aires: La Bastilla.

Cavarozzi, M. (1997). Autoritarismo y democracia (1955 – 1996): la transición del estado al mercado en la Argentina. Buenos Aires: Ariel.

Chabbott, C. (2003). Constructing education for development. International organizations and education for all. Nueva York: Routledge Falmer.

Colombo Blanco, A. (2009). Una mirada sobre la política educativa del desarrollismo argentino. XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.

Cook, J.W. (1974). Peronismo e integración. Colección documentos. Buenos Aires: Aquarius.

Coronil, F. (2000). Naturaleza del poscolonialismo: del eurocentrismo al globocentrismo. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.

Cucuzza, H. (Dir.); Spregelburd, R. (Codir.). (2012). Historia de la lectura en la Argentina: del catecismo colonial a las netbooks estatales. Buenos Aires: Editoras del Calderón.

Dale, R. (2007). Los efectos de la globalización en la política nacional: un análisis de los mecanismos. En Bonal, X.; Tarabini-Castellani, A.; Verger, A; (2007). Globalización y Educación. Textos Fundamentales. Buenos Aires: Miño y Davila.

Dale, R. (2002). Globalización: ¿un nuevo mundo para la educación comparada? J. Schriewer (comp.) Formación del discurso en la educación comparada, Barcelona: Ediciones Pomares.

- Dale, R. & Robertson, S. (2007) "New arenas of education governance. Reflections and directions" K. Martens, A. Rusconi y K. Leuze, *New Arenas of Education Governance. The impact of International organizations and Markets on Educational Policy Making*, Nueva York: Palgrave MacMillan (217-228).
- Debray, R. (1967). *¿Revolución en la revolución?*, Montevideo: Editorial Sandino II.
- Fernández, M.; Welti, M. (2016). Más allá de lo escolar: definiciones pedagógicas y discurso visual. Análisis de la revista *Quid Novi?* (Rosario, 1932-1934). *Archivos de Ciencias de la Educación*, 10. En *Memoria Académica*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7566/pr.7566.pdf
- Finocchio, S. (2013). Un tesoro inexplorado: los periódicos escolares en la Argentina, *História da Educação*, vol. 17, n° 40, pp. 27-54.
- Finocchio, S. (2009). *La escuela en la historia argentina*, Buenos Aires: Edhasa.
- Dossier: Prensa educativa y pluralidad de perspectivas en los debates pedagógicos (2016). *Archivos de Ciencias de la Educación*, no 10. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Ciencias de la Educación.
- Finocchio, S.; Stagno, L.; Brugaletta, F. (2016). Introducción: la prensa pedagógica como espacio de formación, definición e innovación. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 10. En *Memoria Académica*. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7564/pr.7564.pdf
- Gómez, A. (2016) *La política exterior del presidente Arturo Frondizi*, publicado en *Fundación Centro de Estudios Presidente Arturo Frondizi*. Recuperado de: [<http://www.fundacionfrondizi.org.ar/edit.htm>]
- Hernández Díaz, J.M. (2016). *Prensa pedagógica para jóvenes y patrimonio histórico educativo*. 'Abogaya'. Revista Gvirtz, S. (1996). *Estrategia de la escuela nueva a través de la revista "La Obra" y sus propuestas didácticas*. En S. Gvirtz (Comp.), *Escuela Nueva en Argentina y Brasil* (pp. 73-86). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Iglesias, L. (2004). *Confieso que he enseñado*. Buenos Aires: Papers.
- Jáuregui, Aníbal, *La planificación en la Argentina: el CONADE y el PND (1960-1966)*. Anuario del Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segreti" Córdoba (Argentina), año 13, n° 13, 2013, pp. 243-266.
- Jacoby, W. (2006). *Inspiration, coalition, and substitution: external influences on postcommunist transformations*. *World Politics*.

- Jakobi, A. (2009). International organizations and world society: studying global policy development in public policy". TranState Working Papers No. 81. Bremen: Staatlichkeit im Wandel.
- Jones, P. (1998). International policies for Third World Education: UNESCO, literacy and development, Nueva York: Routledge.
- Luna, F. (1998). Diálogos con Frondizi, 2da. edición, Buenos Aires: Editorial Desarrollo.
- Luzón, A y Torres, M. (2013). Apuntes sobre la internacionalización y la globalización en educación de la internacionalización de los modelos educativos a un nuevo modelo de gobernanza. JOURNAL OF SUPRANATIONAL POLICIES OF EDUCATION, no 1, pp. 53-66.
- Martens, K., Rusconi, A. & Leuze, K. (2007). New Arenas of Education Governance. The impact of International organizations and Markets on Educational Policy Making, Nueva York: Palgrave MacMillan.
- Mauss, M. (1972). La nación y La nación y el internacionalismo. En Obras completas (tomo III - Sociedad y Ciencias sociales). Madrid: Barral.
- Mayer, M. (1996). Ernesto Che Guevara. La Revolución, escritos esenciales, Buenos Aires: Taurus.
- Mc Grew, A. (1992). Conceptualizing global politics. A. McGrew, P.G. Lewis et al. (eds.). Globalization and the Nation-State. Cambridge: Polity Press.
- Méndez, J. y Vuksinic, N. (2015). La problemática educativa argentina de la década del '60: un análisis del periódico educación popular. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v. 24, n. Especial, p. 58-86.
- Menotti, E. (1998) Arturo Frondizi. Biografía, Buenos Aires: Planeta.
- Morgenfeld, L. (2012). Argentina, Estados Unidos y el sistema interamericano durante la crisis de los misiles (1962), História: Debates e Tendências – v. 12, n. 2, jul./dez.
- Narvaja de Arnoux, E. (2006). Análisis del discurso: modos de abordar materiales de archivo. Buenos Aires: Santiago Arcos.
- Padawer, A. (2008). Cuando los grados hablan de desigualdad: una etnografía sobre iniciativas docentes contemporáneas y sus antecedentes históricos. Buenos Aires: Teseo.
- Pelosi, H. C. y Machinandiarena de Devoto, L. Las relaciones internacionales en la presidencia de Frondizi : desarrollo, integración latinoamericana y paz mundial [en línea].

Saarbrücken : Lap Lambert Academic Publishing ; Editorial Académica Española, 2012.
Recuperado de: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/relaciones-internacionales-presidencia-frondizi.pdf>

Pineau, P. (1997). La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983. En Puiggrós, A. (Dir.), Historia de la Educación en la Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983).

Quesada Luna, L. (2005) Los Estados Unidos y la UNESCO: apuntes sobre una confrontación. Biblioteca CLACSO Boletín Electrónico, no. 8: ISRI, Instituto Superior de Relaciones Internacionales Raul Roa García, La Habana, Cuba.

Quiroga Tello y Carrizo (2013). La función social de la escuela durante la etapa desarrollista (1958 -1962): una aproximación a su comprensión desde una mirada multidisciplinar. Recuperado de: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/13812/resumenes-proyectos.pdf

Rama, G. (1987). Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe. Buenos Aires: Kapelusz, 2 v.

Arthur Schlesinger, Jr., A Thousand days. John F. Kennedy in the White House, Greenwich, Conn., Fawcett Crest Book, 1967, p. 160.

Sarthou, N. (2016). El Estado argentino y los organismos internacionales: una lectura desde la política en ciencia y tecnología. IX Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2016, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8990/ev.8990.pdf

Savino, E. (2018). El rol de los organismos internacionales en la cooperación científica-tecnológica: la relación entre la UNESCO y Argentina a principios del siglo XXI. UNICEN.

Siede, I. (1995). Las escuelas progresistas laicas en la educación privada de Capital Federal entre 1955 y 1983. Trabajo de Seminario de doctorado: “Problemas metodológicos de la investigación en Historia de la Educación; las corrientes teóricas en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)”, Profesora Dra. Adriana Puiggrós, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras – UBA, Mimeo.

Southwell, (1997) M. Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-76). En Puiggrós, A. (Dir.), Historia de la Educación en la Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983).

Suasnábar, C. (2002). Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina. (1955-1976). Buenos Aires: Manantial/FLACSO.

Suasnábar, C. Pedagogos críticos, expertos en educación, tecno-políticos, o qué? A propósito de las relaciones entre Estado, políticas educativas e intelectuales de la educación en los últimos 50 años. Universidad Nacional de La Plata. EN: M. Plotkin y E. Zimmermann (Comps.). Las prácticas del Estado : Política, sociedad y elites estatales en la Argentina del siglo XX. Buenos Aires : Edhasa. (Ensayo)

Stábile, B. (1961), La mujer en el desarrollo nacional. Buenos Aires: Ediciones Arayú.

Szusterman, C. (1998). Frondizi, la política del desconcierto Buenos Aires: Emecé.

Valderrama, F. (1991). Historia de la UNESCO, UNESCO.

Valobra, A. M. (2013) Participación de la mujer en la vida pública. Notas sobre el Seminario Nacional de 1960 en Cuadernos de H Ideas [En línea], vol. 7, no 7, diciembre 2013, Recuperado de: URL: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/article/view/2054>

Vanossi, J. (2009). Arturo Frondizi. Su presidencia, Buenos Aires: Teseo.

Wiseman, A., Pilton , J. & Loweu , J. (2010). International educational governance models and national policy convergente S. Karin Amos (ed.) International educational governance. Bingley: Emerald (3-18).

Zapata, F. (1990). Ideología y política en América Latina. Capítulo: El Desarrollismo. Colegio de Mexico. Recuperado de: URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv6mtd89.11>

Fuentes Primarias:

Revista *El Monitor de la Educación Común* (Consejo Nacional de Educación):

<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/97346>.

Periódico *Educación Popular*: Ejemplar Marzo-Abril Año III- N° 18, 1964.

Diario *Clarín*, 17 de septiembre de 1958.

Diario *Clarín*, 20 de septiembre de 1958.

Diario *La Nación*, 22de agosto de 1961.

Diario *La Prensa*, 22 de agosto de 1961.

Álvaro Alsogaray, en Diario *La Nación*, 29 de junio de 1959.

Arturo Frondizi, Paz, libertad y justicia para el mundo, Buenos Aires, 1961.

Frondizi, Arturo, El movimiento nacional, Buenos Aires, Losada, 1975.

Arturo Frondizi, Mensajes presidenciales, 1958-1962, 4 vols., Buenos Aires, CEN, 1978-1982.

Arturo Frondizi, *La Alianza para el Progreso*, Buenos Aires, Desarrollo, s. d., p. 20.

Arturo Frondizi, Conferencia de prensa en la ONU.

Fondo Centro de Estudios Nacionales (Fondo CEN), Subfondo Presidencia Arturo Frondizi ubicado en la Biblioteca Nacional. Documentos oficiales.

Nuestro Siglo. Historia Gráfica de la Argentina contemporánea, N° 101, Hyspamérica.

UNESCO. Proyecto Principal de Educación. Boletín Trimestral, Santiago de Chile, n. 13, 1962.

UNESCO. Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura , en: *Textos Fundamentales*. París. Francia. 2000. p.7.

INFD (productor) y Rajschmir, C. (director) (2008). *Luis Iglesias: el camino de un maestro*. Argentina, 2008. Disponible en: <http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/ver?rec_id=111852>. Acceso en: 15 mai. 2015.

Anexo I

Anexo de frases de pie de página:

Ejemplar Nro 1 del “Monitor de la Educación Común”:

"La educación tiene por fin dar al alma y al cuerpo toda la belleza y perfección de que son susceptibles". (PLATON).

"Educar es formar hombres verdaderamente libres". (SOTELLI)

"La educación no es solo la preparación para la vida, es la vida misma". (DEWEY).

"La educación es la acción de un espíritu sobre sí mismo o sobre otro, orientada hacia un objeto ideal, que es su información instructiva y su formación educativa". (ZARAGÜETA).

"La educación es un conjunto de acciones intencionales, mediante las cuales el hombre intenta elevarse a la perfección". (MARION) .

"La educación, como ciencia, se ocupa del descubrimiento de las adaptaciones más satisfactorias de un individuo a las personas, a las cosas y a las condiciones del mundo; como arte, la educación se esfuerza por promover los cambios de la naturaleza humana, distintos de los cambios del mundo exterior, de manera que den por resultado la adaptación deseada". (THORNDIKE).

"La educación es el arte de formar hombres, no especialistas". (MONTAIGNE).

"La educación es la organización de hábitos de acción social". (W. JAMES).

"La educación es un desarrollo mediante el cual el individuo asimila un conjunto de conocimientos, hace suyo un grupo de ideales de vida y perfecciona su aptitud para utilizar estos conocimientos en la realización de estos ideales". (W. CUNNINGHAM)

"La educación tiene por fin el desarrollo en el hombre de toda la perfección que su naturaleza lleva consigo". (KANT).

"La educación es el desarrollo natural, progresivo y sistemático de todas las facultades". (PESTALOZZI).

Anexo II

Tapas de los números de *El Monitor de la Educación Común* (1959-1961)

