

www.minoysdavia.com.ar

Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina

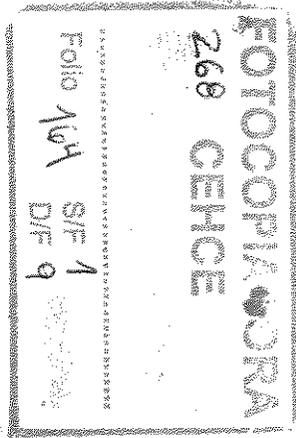
Del catecismo colonial a La Razon de Mi Vida

Historia de la educación

El presente libro reúne los resultados del Proyecto HISTELEA (Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Argentina) desarrollado por el equipo de Historia Social de la Educación del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján.

Mediante el análisis de fuentes como los libros de textos, las disposiciones, los debates pedagógicos, y los relatos de experiencias; los diversos artículos reconstruyen cómo fue la enseñanza de la lectura y escritura en la Argentina desde la época colonial hasta los primeros gobiernos peronistas.

Las polémicas sobre los contenidos y los métodos, las escenas de lectura y de escritura, la imposición de libros obligatorios, la censura y el control burocrático, el papel del editor, son temas analizados en su inscripción en la trama pedagógica y social de los momentos históricos en los que se produjeron, lo que constituye a esta obra en un aporte fundamental para comprender los debates actuales.



Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina

Héctor Rubén Cucuzza (dir)
Pablo Pineau (codir)

Berta Braslavsky
Roberto Bottarini
Adriana de Miguel
Roberta Paula Spregelburd
María Cristina Linares
Edgardo Ossanna
Pablo Colotta
Miguel Somoza Rodríguez



Miño y Dávila

MD



Miño y Dávila

CAPÍTULO XII



Eva

Eva

TEXTOS Y LECTURAS ESCOLARES
DURANTE EL PRIMER PERONISMO:
EVITA TAMBIÉN FUE PALABRA GENERADORA

Pablo Colotta, Héctor R. Cucuzza y Miguel Somoza Rodríguez

En diferentes trabajos¹ de este libro se sostiene, de manera implícita o explícita, que las luchas por la introducción de nuevos contenidos y textos escolares como prácticas políticas hegemónicas, así como las prácticas de resistencias contrahegemónicas, atraviesan la historia de la educación argentina. Pero sin lugar a dudas, este debate se expresó de la manera más virulenta en el período de los dos primeros gobiernos peronistas.

La llegada del peronismo al gobierno del Estado en 1946 significó un cambio profundo en las tradiciones políticas hasta entonces predominantes en Argentina. Independientemente de las valoraciones y de las interpretaciones que sobre el fenómeno se han hecho (fascismo, populismo, bonapartismo, socialismo nacional, nacionalismo, etc.), es innegable una cierta fractura que define un antes y un después de los primeros gobiernos peronistas en el país. Tales transformaciones permiten hablar de una ruptura hegemónica y de propuestas e intentos para configurar y consolidar una dirección política, cultural y social basada en nuevas premisas.

Entre las estrategias político educativas desarrolladas por el peronismo, dirigidas a interpelar-constituir al obrero como sujeto pedagógico, hemos señalado en otro lugar la eficacia de sus acciones educativas paralelas al sistema escolarizado, tales como los actos de masas, los campeonatos infantiles, etc. (Cucuzza, 1997:21).

Pero en esta ocasión trabajaremos con una de las formas más evidentes de su accionar ideológico en la escuela, a través del libro escolar, lo que le ha valido el refuerzo de las acusaciones de movimiento político fascistizante o cuando menos autoritario. Como ha sido dicho, los libros representan, a la vez, el apoyo del saber y un instru-

1. El presente trabajo sintetiza una ponencia de Pablo Colotta sobre el libro *Florecer* (véase bibliografía) y el trabajo "Representaciones sociales en los libros escolares peronistas: una pedagogía para una nueva hegemonía" (2001), de Héctor Rubén Cucuzza y Miguel Somoza Rodríguez, en Ossenbach, Gabriela y Somoza Rodríguez, Miguel, editores, *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*, Madrid, UNED.

mento del poder. Como apoyo del saber, el libro de texto impone una distribución y una jerarquía de los conocimientos y contribuye a formar la armadura intelectual de los alumnos. Como instrumento del poder, el libro escolar contribuye al nivelamiento cultural y a la propagación de las ideas dominantes (Choppin, 1980:1-25).

Nos excede aquí, entrar en la polémica sobre la cuestión del peronismo como "caso nacional" y la caracterización del Estado, tema sobre el que remitimos a la profusa bibliografía que circula en Argentina, para centrarnos en el objeto de este trabajo. Sí corresponde señalar que trabajaremos con la periodización que realiza Emilio de Ipola del discurso peronista, advirtiendo que el autor circunscribe la expresión "discurso peronista" a los discursos de Juan Domingo Perón. Esta periodización se encuentra estrechamente ligada a los cambios políticos más amplios ocurridos durante el período, la citaremos extensivamente, obedeciendo a fines puramente didácticos, y a que (coincidiendo con el autor) su recorte cronológico es válido. Así:

"1) La etapa de "constitución" del discurso peronista, que comprende el período que va desde fines de 1943 a mediados de 1945. 2) La etapa que llamaremos típicamente "populista" del discurso de Perón, y que se extiende desde el comienzo de la campaña electoral (fines de 1945) hasta el fin de su primera presidencia (1951). El discurso primero militante, luego triunfante, de Perón, manifiesta durante esta etapa una unidad y sobre todo una tipicidad claramente definidas. A esas etapas suceden otras: 3) la correspondiente a los años de su segunda presidencia, en la cual los elementos propiamente populistas de dicho discurso van paulatinamente desapareciendo; 4) la larga —y desde el punto de vista discursivo, compleja— etapa del exilio; en fin, 5) la etapa del retorno, correspondiente a los discursos de su tercera presidencia" (De Ipola, 1983:143).

Podemos comenzar señalando que *los contenidos de los textos de lectura analizados responden de manera heterogénea según sus autores a las etapas 1), 2) y 3) pero fueron editados y circularon casi en su totalidad en la etapa 3)*. Por lo que, *oscilarán entre la acentuación del antagonismo*, señalado por De Ipola como uno de los rasgos de la segunda etapa, *con la progresiva disolución de dicho antagonismo*, como rasgo de la tercera:

"... el planteo y la reafirmación constantes durante la campaña electoral y la primera presidencia de la oposición entre «oligarcas» y «descamisados». Esta oposición, en la cual se condensan eficazmente los elementos populares y anti statu quo del peronismo, constituye a menudo el eje del discurso de Perón, y también de Eva Perón, durante esos años (...) la oposición se va tornando en los inicios de la década del 50, cada vez menos frecuente en el discurso peronista, hasta desaparecer por completo. La muerte de Eva Perón, en julio de 1952, es contemporánea (y quizá una suerte de símbolo) de la exclusión de ese antagonismo" (De Ipola, 1983:154).

Por sus consecuencias sobre el sistema escolar, y en especial sobre los libros de texto señalaremos aquí tres acontecimientos de la segunda etapa que definirán el discurs-

so hegemónico peronista, quizá su verdadera etapa de constitución, separándonos aquí de De Ipola. Nos referimos a la fundación del partido peronista en 1947, a la sanción de la Constitución de 1949 y al lanzamiento del 2º Plan quinquenal en 1952.

Los Derechos del Niño, del Trabajador y de la Ancianidad, incluidos en la Constitución aparecerán largamente tratados en los libros de lectura, así como las referencias al Plan. La Ley 14184, que aprobara el Segundo Plan Quinquenal, establecía en el Objeto IV. E.1, referido a la enseñanza primaria, en su apartado d):

"Los textos escolares serán estructurados concordantemente con los principios de la doctrina nacional y contendrán referencias especiales acerca de los objetivos que en el presente plan señalan una orientación definida para cada actividad de la Nación" (Plan, 52)².

En cuanto al uso de los libros, la ritualización de la lectura en voz alta continuaba señalando residuos de oralidad en la elocuencia expresiva, y en tal sentido, durante el primer peronismo, si bien se produjo una disrupción en los contenidos en los textos escolares³ no se produjeron masivamente cambios en su tratamiento escolarizado⁴.

Desde el problema del método, puede verse en los libros de lectura inicial del primer peronismo la coexistencia de prácticas heterogéneas: silábicos, fonéticos, método global y palabra generadora que se registraba desde etapas anteriores. Valga como ejemplo, en el prólogo de *Alelé*, subtítulo "método ecléctico de lectura", señala el autor:

"Con Alelé y su Cuaderno de Ejercicios pueden utilizarse eficazmente tanto los métodos globales como los analíticos —y entre ellos, el de palabras generadoras, sin contar los métodos eclécticos y las combinaciones preferidas por cada docente" (Arena, 1953:Prólogo).

Nunca antes como en la década del 50 la escuela habló del presente, en libros de lectura como *Privilegiados*, *Justicialismo*, *El Hada Buena*, *Niños Felices*, *Patria Justa*, *La Argentina de Perón*. Evita fue palabra generadora y acompañando a "Mi mamá me ama" apareció "Evita me ama"⁵.

2. Las referencias al Segundo Plan Quinquenal, fueron tomadas de Ministerio de Educación, Dirección General de Enseñanza Primaria (1953): *El Plan Quinquenal en el Aula*, Cuadernos para el Maestro Argentino, N° 4, Bs. As.
3. Véase la comparación que realiza Plotkin entre los textos peronistas y los que circulaban en las décadas anteriores en el capítulo III, parte 6: La politización de la educación: los libros de texto "peronistas" para escuelas primarias (Plotkin, 1973:171).
4. A pesar del predominio "espiritualista" en el discurso de las directivas ministeriales los maestros continuaban con sus prácticas "positivistas" resultantes de su formación en las escuelas normales. Agréguese el predominio del "antiperonismo" en el magisterio lo que conducía a una frecuente aplicación meramente "formal" de las directivas o directamente a su incumplimiento.
5. *Mamá me mimó, Evita me ama*, es el título de un reciente libro de Emilio Corbiere sobre los textos del período. Véase la bibliografía.

1. Una temprana tentativa de regulación del curriculum: el proyecto de texto único y de enseñanza gratuita

El 24 de Julio de 1946 los senadores nacionales Alberto Teisaire, Vicente Leonides Saadi y Gilberto Sosa Loyola presentan a la Cámara de senadores un proyecto de ley por el que se pretende establecer las condiciones de adopción de un texto único para las escuelas, a la vez que se extiende la gratuidad de la enseñanza. Dice su artículo primero:

“En las escuelas primarias, colegios nacionales, liceos, escuelas normales, normales de maestros rurales, industriales, comerciales, técnicas de oficios, de artes y oficios y profesionales se adoptará para la enseñanza de cada materia y para cada curso, el texto único aprobado y editado por el Estado” (Teisaire y otros, 1946:418)⁶.

En los siguientes artículos se prescribe la metodología de elección de estos textos. Se realizarán concursos con jurados designados por el poder ejecutivo. Al respecto indica el artículo segundo que los jurados deberán ser integrados por educacionistas especializados en la materia a que se refiera el texto sobre el cual deberán expedirse.

A partir del artículo sexto comienza a desarrollarse el tema de la enseñanza gratuita, advirtiendo que: “En todas las escuelas mencionadas en esta ley la enseñanza será absolutamente gratuita. No podrán aplicarse en las mismas derechos por inscripción o exámenes ni de ningún otro género”.

La relación entre la gratuidad y el curriculum se manifiesta de la siguiente manera:

“Para la mejor aplicación de lo dispuesto en la presente ley el Poder Ejecutivo ordenará un reajuste de los programas de las distintas materias de los planes de estudios vigentes propendiendo a la mayor simplificación de los mismos”.

La propuesta subyacente es la siguiente: el cumplimiento de la gratuidad requiere de una “simplificación” de los programas, aunque no se define qué significa una “mejor aplicación” de la gratuidad (¿más rápida?, ¿más amplia?) y qué implica la simplificación de los programas (¿menor cantidad de contenidos?, ¿menor nivel de abstracción?). Propuesta secundaria respecto de aquella central que brinda coherencia al proyecto: la definición y edición de un texto único por parte del estado es condición y garantía de la gratuidad de la enseñanza. Así lo manifiesta Teisaire en el discurso con el que desarrolla la fundamentación de su proyecto:

“Este proyecto concurre inmediatamente a la solución de un problema relacionado con la instrucción y, en orden sucesivo, a los otros problemas que se hallan vinculados entre sí formando un conjunto de aspiraciones esenciales”.

Se reconoce a la educación como un derecho fundamental del hombre, a la vez que se argumenta la necesidad de trascender de este reconocimiento en pos de una efecti-

6. Las siguientes citas textuales, hasta que se indique lo contrario, corresponden a esta fuente.

va realización del acceso popular a la escuela con el objetivo de extender la gratuidad real a las clases menos favorecidas.

“Me refiero en primer término a la enseñanza, que debe ser gratuita en toda su amplitud, por razones fundadas en la propia necesidad que la impone como un derecho primordial del hombre. Si este derecho existe en las condiciones fundamentales que todos reconocen, no puede existir en términos que prácticamente constituyan un privilegio, en forma tal que resulte fácil para unos, u oneroso o aun imposible para otros, diferencias inconciliables con una autentica democracia (...)”.

Pero no basta con una mera proclamación; tampoco basta con exonerar al alumno de toda carga por matrícula o examen. Es necesario proveer a ese alumno de los medios que se requieran para dar cumplimiento eficaz a la enseñanza. Así, el proyecto pone énfasis en la idea del estado interventor como garantía de la satisfacción de las necesidades básicas de la población, justificando la atención y el arbitrio de los textos escolares.

“No entraré a considerar esos medios, no siempre directos que el estado debe aportar y que aporta, efectivamente, en mayor o menor grado, según los países (...). Sólo quiero destacar entre aquellos medios uno que tiene singular importancia, y que no es, empero, debidamente contemplado en las medidas conducentes a la gratuidad: el libro de enseñanza”.

La ley nacional de educación gratuita, común y obligatoria, y la figura de Onésimo Leguizamón son convocadas para apuntalar el argumento:

“La enseñanza que es obligatoria en nuestro país tiene que ser, lógicamente, gratuita. Como dijo en 1883 el diputado Onésimo Leguizamón durante la discusión del proyecto convertido en ley 1.420: «Cuando el Estado impone la obligación legal de la enseñanza primaria a todos los padres de familia, a todos los tutores, a todos los encargados de niños, dentro de la edad que la ley determina, es necesario que el estado sea consecuente y ponga la escuela gratuita, sin cargas y sin gabelas» y con los elementos precisos, agrego por mi parte, a fin de que el niño carente de recursos «vaya a la escuela» debidamente provisto para adquirir las nociones que imparta el maestro”.

Frente a un posible argumento que llevara sospechas sobre un intento de regulación de los contenidos de los textos escolares, el mismo Teisaire se anticipa en la réplica:

“La provisión gratuita de este libro favorece, como ya recordé, la solución de otros problemas. Uno de ellos atañe a la carestía de la vida. El otro a la regulación de la misma enseñanza, que puede ser desvirtuada en perjuicio de los más altos valores nacionales, por la diversidad de los textos o los errores e inconveniencias de su contenido”.

Y agregaba respecto de posibles protestas de las editoriales por “perder parte de su clientela”:

“El estado tiene, además, la obligación de evitar el caos en la enseñanza, impedir que esta enseñanza, librada a los diversos criterios individuales de maestros y autores, pueda encerrar ideas disociantes y perturbadoras. El Estado, con todo, no lesiona el derecho de nadie a publicar su pensamiento; solamente preceptúa en las escuelas determinados textos que escoge entre los mejores y pone gratuitamente a disposición de los interesados”.

La libertad de pensamiento, precepto básico del liberalismo político, tenía en las puertas de la escuela una barrera cuya existencia es reclamada por el cuidado de los más altos valores nacionales, según el argumento de Teisaire. Lo mismo ocurría con el estandarte del liberalismo económico: la libertad de empresa :

“(…) entiendo que, dentro de cualquier sistema, aun el más liberal, un límite se hace forzoso, mediante la intervención pública, si lo exige la observancia del deber que el Estado tiene con respecto a la enseñanza.

El Estado no puede ni debe tolerar estorbos de carácter privado en el cumplimiento de una función de carácter público. Que no se lucre, que no se comercie a costa de la instrucción, porque de lo contrario se propendrá al analfabetismo, haciéndose frustránea en mayor o menor parte una ley de la nación”.

Señalaremos un punto más del proyecto de ley: el origen de los recursos necesarios para su cumplimiento. Este punto resulta significativo por los argumentos que presentarán las editoriales como respuesta, y porque lleva el análisis al campo de la política económica de la época. Dice el artículo 12 del proyecto:

“Los gastos que origine el cumplimiento de las disposiciones de la presente ley se cubrirán con el producido de un derecho de diez centavos por kilogramo con que se grava desde la fecha de su promulgación todo el papel de cualquier clase y destino que se introduzca al país. Pagará el mismo derecho el papel de producción nacional”.

Podemos reconocer en el proyecto de los senadores Saadi, Teisaire y Sosa Loyola algunos puntos paradigmáticos de lo que llamamos “primer peronismo”: la crítica al liberalismo político y económico, ciertos rasgos de nacionalismo, la interpelación de la clase popular que es identificada como destinataria de las acciones políticas, la idea del estado interventor.

Tal como lo preveía el senador Teisaire, las principales editoriales del país reaccionaron contra el proyecto. El 20 de Agosto de 1946, la Cámara Argentina del Libro y la Asociación de Industriales Gráficos de la Argentina, envían una comunicación al presidente del Senado de la nación Dr. Juan Hortensio Quijano.

En ella las editoriales se apresuraron a separar las cuestiones de la enseñanza gratuita y del texto único, expresando su coincidencia con la primera; coincidencia no sólo de opinión sino también de intereses:

“(…) es deber de los firmantes dejar expresa constancia que aplauden y encarecen todos los esfuerzos del legislador que, movido por un evidente interés superior

como el demostrado por los señores senadores firmantes del proyecto de ley, tiende a extender el inapreciable bien de la instrucción al mayor número de argentinos; como entidades nacidas para satisfacer necesidades culturales, y que no podrían subsistir sin la existencia de densas masas de población instruidas y cultas, los organismos firmantes enaltecen la intención del proyecto aludido, que continúa la línea inspiradora de todos los gobernantes y legisladores empeñados en lograr la universalidad de la instrucción pública y la cultura ciudadana como la más alta garantía para el logro de las aspiraciones nacionales” (Cámara, 1946:2)⁷.

El documento tampoco criticaba la intervención del estado en la supervisión de la circulación de los libros de texto, intervención que venía del siglo XIX como hemos visto en el capítulo 3, y especialmente en el 6:

“La disidencia con el proyecto a estudio de la H. Comisión no reside en la deseada institución de la enseñanza universal (...); ni mucho menos en que el estado fiscalice, vigile y controle —mediante concursos especiales— la seriedad científica, orientación nacional, social y patriótica, adecuada metodología, excelencia didáctica y debida presentación tipográfica de los textos que han de ser puestos en manos de los niños y los jóvenes argentinos”.

La crítica de las editoriales estaría centrada en la ecuación: texto único editado por el estado igual a garantía de gratuidad de la enseñanza. Entre los argumentos también encontramos la apelación a las clases populares sobre las cuales el peronismo procuraba constituir la legitimidad social de sus políticas:

“(…) es indudable que el medio sugerido para alcanzar ese nobilísimo fin afecta legítimos intereses de la industria nacional del libro; incide sobre el nivel de vida y trabajo regular de millares de obreros a ella dedicados (...)”.

Las editoriales elaboraron en este documento una contrapropuesta: sugirieron que el Estado continuara con la práctica vigente de aprobar los textos en concurso, y que los adquiriera mediante adjudicaciones públicas, de manera tal de “(…) poder proporcionar gratuitamente textos a los escolares sin trabar la libre concurrencia de los autores; cada uno de éstos puede así aportar una expresión creadora distinta, de acuerdo con la diversidad de los temperamentos didácticos...” reivindicando las prácticas económicas del liberalismo:

“... sin interferir en el libre juego de la competencia industrial que en el ramo de las artes gráficas ha sido fuente estimada y estimable —como con toda justicia lo reconocen los autores del proyecto considerado— de eficiencia y capacidad técnica”.

¿Estado interventor o liberal? ¿Solidaridad social o respeto de las libertades económicas? La polémica no fue eludida por el documento de las editoriales, donde reconocemos cierta ironía:

7. Las siguientes citas textuales, hasta que se indique lo contrario, corresponden a esta fuente.

“No otra política ha seguido el Poder Ejecutivo de la Nación en una campaña como la que actualmente está llevando contra la carestía de la vida. Para abaratar la subsistencia no ha entendido necesario obligar a los habitantes del país a adquirir y consumir productos de una sola categoría, ni tampoco trabar el desarrollo de la industria convirtiéndose él mismo en industrial y monopolizando la producción. No ha sido a la erección del Estado panificador, zapatero, sastre, para obligar a los ciudadanos a consumir una clase única de pan, usar un tipo único de zapatos o una sola clase de vestido, sino que ha estudiado las condiciones de la producción y venta de cada producto para imponerle precios máximos según cualidades especiales y no únicos. Y lo que habría repugnado en el dominio de los bienes materiales, ¿habría de imponerse a las cosas del espíritu donde las leyes de la inteligencia misma exigen la existencia de lo múltiple y lo diverso como condición de todo progreso?”.

Asimismo las observaciones realizadas por la Cámara del Libro y la Asociación de Industriales Gráficos reconocía la validez del ejercicio del comercio en torno a la educación, asignando un carácter más digno al negocio editorial que a otros rubros educativos, respondiendo así explícitamente al conjuero de Teisaire contra el lucro “a costa de la instrucción”. El subtítulo del apartado dedicado a la cuestión es elocuente: “Posibilitar la instrucción no es lucrar con ella” y citamos algunos conceptos:

“(…) cabe decir que la enseñanza requiere una serie de erogaciones para el hogar del alumno, que van desde el vestuario —a veces obligatorio en algunas prendas— hasta los útiles y libros necesarios para la enseñanza aparte de los gastos de traslado a los colegios, alimentación escolar Nacional, etc. Los colegios y escuelas deben a su vez proveerse de muebles, útiles, artículos de limpieza, etc. y contar con personal directivo, docente, administrativo y de maestranza a cargo de tales funciones. Todas y cada una de estas expresiones suponen el ejercicio del comercio; todas acreditan una dación a cambio de un pago. Pero en modo alguno puede afirmarse que esos industriales, comerciantes o empleados que proveen tales requisitos lucran con la institución y propenden al analfabetismo. Y entre todas esas manifestaciones que posibilitan la enseñanza, el trabajo editorial didáctico se halla entre los más altos y dignos por la valía de los elementos que pone en juego, la riqueza de sus expresiones creadoras y el estímulo que lleva hacia la consecución de las más elevadas proyecciones del arte”.

Los aspectos financieros no están ausentes del documento que estamos estudiando. Se justificaba el precio de los libros de texto, responsabilizando en parte al Estado por su costo:

“(…) los textos argentinos no han seguido en proporción la ley de aumento de los restantes productos de la industria nacional en los últimos veinte años; (...) el mayor enemigo del texto barato ha sido el continuo cambio de planes y programas de estudio, al impedir que los alumnos pudieran utilizar como se hace en otras partes, los libros de sus hermanos mayores, parientes o amigos”.

Y también se criticaba el mecanismo previsto en el proyecto de ley para conseguir los recursos necesarios para la edición de los libros, en este caso brindando datos acerca de las preocupaciones editoriales por la política impositiva respecto del papel:

“Cuando se resolvió en nuestra legislación aduanera liberar de derechos impositivos al papel importado para diarios, revistas y libros, se fundamentó tal regalía en el sano criterio de que la cultura del pueblo debe facilitarse en toda forma. Quizá ello colocó a la incipiente industria papelería argentina en condiciones de imposible competencia con respecto a los principales mercados extranjeros de producción; pero fue tal el incremento de la cultura nacional en virtud de la franquicia concedida al papel para libros que determinó un campo cultural cada vez más extenso y por ende aumentó el número de libros impresos en papel argentino. Ahora bien, si además de mantener dicha franquicia aduanera para el papel importado, gravásemos con un nuevo impuesto al propio, salta a la vista que la fabricación nacional del papel no podría menos de resentirse sensiblemente”.

Sabemos que este proyecto de ley no alcanzó a someterse a votación. Perdemos su rastro en la comisión de instrucción pública del Senado, así como también desconocemos la acogida que ha tenido el documento elaborado por las editoriales en el senado. De todos modos nos interesa centrar la atención en el grado en que una iniciativa de regulación curricular como la definición y edición de un texto único para las escuelas encontraba oposición en la industria editorial. No es el control ideológico lo que parecía desvelar al capital editorial, puesto que sus libros estaban en ese momento siendo sometidos a la aprobación del Poder Ejecutivo, y se propuso la continuidad del mecanismo. Los argumentos giraron alrededor de la defensa de la “libre concurrencia” de ideas, la legitimidad del ejercicio del comercio con los libros de texto y con los insumos escolares en general, las condiciones de trabajo de los obreros editoriales y las condiciones impositivas a las que se pretendía sujetar la compra y la fabricación de papel.

No ha sido éste el primer intento de determinación de un texto único que registramos⁸, ni el último. Por resolución ministerial del 31 de diciembre de 1949 se aprobaba el texto *Florecer*. Lecturas para el primer grado inferior, de Emilia Dezeo de Muñoz, con ilustraciones de Héctor Alfonsín. El libro no trae datos editoriales indicándonos tan sólo el taller dónde fue impreso en el colofón⁹.

De la autora, inspectora técnica de las escuelas de la capital, conocemos algunas obras: el *Manual del método natural para la enseñanza de la lectura y la escritura* editado por la editorial La Obra, *Nuestra escuela a través del primer grado inferior* y *La Enseñanza del lenguaje gráfico*. El libro *Florecer* tiene 96 páginas, está impreso a varios colores y comienza con una introducción con consejos metodológicos titulada “

8. El documento de las editoriales anexa una publicación de 1944 dónde se señalan antecedentes de este mismo debate.
9. “Este libro se terminó de imprimir en Buenos Aires, en los talleres gráficos de Guillermo Kraft Ltda. soc. anon. de impresiones generales. Reconquista 319 el día veintiocho de febrero de 1950, año del Libertador general San Martín”.

Al maestro". Continúa con cuatro páginas dónde se encuentran 34 ilustraciones con su nombre escrito en letra cursiva, algunas de ellas acompañadas con el artículo correspondiente, en ocasiones el artículo indeterminado, y en los dos elementos concernientes a la nacionalidad se utiliza el posesivo: mi escudo y mi bandera.

Con un total de 71 lecturas, todas tienen ilustraciones, y varias alternan en su tipografía la letra de imprenta con la cursiva. En las primeras lecturas ambas tipografías se encuentran en igual proporción, y a medida que avanza el libro la presencia de palabras impresas en cursiva va disminuyendo hasta casi no encontrarse en las últimas páginas. En la mayoría de las lecturas encontramos que las palabras y las frases están impresas en distintos colores.

No aparecen letras aisladas; encontramos sílabas aisladas sólo en la lectura "se acompañan" donde debajo de las palabras *Guillermo* y *guitarra* leemos "gue - gui". Hay palabras aisladas en las lecturas, pero guardan relación con la lectura en la que se encuentran; en el caso en que no hay un texto corriente las palabras guardan relación entre sí y con el tema de la lectura; así, por ejemplo, la lectura *Productos del huerto* está formada por las palabras *pepinos, arvejas, habas, nabos, cebollas, remolachas, etc.*

Para finalizar con esta breve descripción, las lecturas se alternan entre diálogos, poesías, narraciones, descripciones y algunos alegatos con cierto contenido político que analizaremos más adelante. Algunas lecturas terminan con una interrogación destinada al alumno, con la aparente intención de iniciar una profundización del tema; así la lectura *Los pájaros de mi tierra* culmina con la pregunta *¿Cuál te gusta?*; *La tortuga y la liebre* pregunta *¿Quién ganó? Por qué?* Mucho más sugestiva resulta la lectura *Cuéntame un cuento* en la cuál se repite cuatro veces, con distinta tipografía, la frase *Había una vez...* acompañada, respectivamente, por dibujos de caperucita roja, de una princesa, del gato con botas y de un enanito.

El 31 de mayo de 1950 los diputados opositores Federico Monjardín, Miguel Ángel Zabala Ortiz, Arturo Frondizi, Luis Dellepiane, Oscar López Serrot y Francisco Rabanal presentaron a la cámara un proyecto de resolución de solicitud de informes al Poder Ejecutivo Nacional acerca del Libro *Floreecer*. Se pedían explicaciones acerca de:

- Los motivos que tuvo el Ministerio de Educación para editar el libro
- La metodología de selección del texto. Si ésta fue el concurso, se pregunta cuáles fueron sus condiciones
- Si la obra fue adquirida por el ministerio, y cuánto se pagó
- Si no fue adquirida, como se remuneró a la autora, y de qué manera se pactó la relación contractual
- Si la autora desempeña alguna función en el sistema educativo
- Qué criterios se utilizaron para incluir algunas ilustraciones. Citamos del artículo 6 del proyecto:

"El retrato del general José de San Martín (página 31).

La reproducción de un cartel usado por el Partido Peronista para propaganda política en las recientes elecciones, que representa a la señora Eva Duarte de Perón (página 53).

El retrato del General Manuel Belgrano (página 59).

El retrato del General San Martín del cuadro «El sueño de San Martín» (página 75).

El retrato de Sarmiento (página 79).

La reproducción del cartel usado asimismo para propaganda política, en el que aparece la efigie de don Juan Domingo Perón sobre los rótulos «17 de Octubre» y «Día de la lealtad» (Monjardín, Federico y otros, 1950:217)¹⁰.

Así es que sabemos que las imágenes de Perón y de Evita que aparecen en *Floreecer* surgen de carteles de propaganda política. El siguiente artículo del proyecto de resolución interroga acerca de las causas de la ausencia de otros personajes de la historia argentina (se menciona a Moreno, Rivadavia, Echeverría, Alberdi y Urquiza) "justamente considerados por las generaciones que los sucedieron, como constructores de la República".

Seguidamente se interrogaba acerca de la disposición que fundamenta una nota enviada a los directores del interior, cuyos párrafos principales son los siguientes:

"Pongo en conocimiento del señor director que, por disposición de la superioridad, el único libro para la enseñanza de la lectura que debe usarse en 1º inferior es el titulado *Floreecer*, editado por el Ministerio de Educación y del que es autora la señora Emilia D. de Muñoz".

A continuación se pedía confirmar las siguientes declaraciones del Ministro de Educación, doctor Ivanissevich, tomadas del diario "La Época":

"En respuesta a preguntas que se le formularon, el doctor Ivanissevich manifestó que el texto de lectura para primer grado inferior *Floreecer*, no constituye de manera alguna un texto único como lo han denominado algunas publicaciones, ya que los docentes pueden elegir el libro que más se adapte a sus tareas. Para contribuir a que un mayor número de niños aprovechen el método global, expresó por último, se ha editado *Floreecer* distribuyéndoselo entre alumnos de las escuelas de primeras letras. En ese sentido también han sido impresas 9.500 tiras didácticas, de 120 piezas cada una, las que ya están en manos de los pequeños escolares".

Por último se pedía información acerca de las tiras didácticas denunciando la politización creciente en la escuela y se pregunta:

"Si a la categoría de tiras didácticas pertenece, entre otros, un impreso en color, en fina cartulina, que bajo el rótulo «Ministerio de Educación de la Nación» ostenta el retrato del señor presidente de la república, y bajo él, esto: «Al primer maestro de la nueva escuela argentina en el día de la lealtad» (...)".

10. Hasta indicar lo contrario, las siguientes citas textuales corresponderán a esta fuente.

¿Se instauró el libro *Florecer* como texto único? ¿Con qué alcance? ¿En qué jurisdicciones¹¹? El tema no carece de importancia, no obstante pretendemos ahora prestar atención al debate desarrollado en torno al caso. Independientemente de la firma o reglamentación de decretos o resoluciones, el intento de implantar un texto único no logra tener éxito. ¿Qué es lo que hace retroceder al Poder ejecutivo en esta pretensión, mucho menos ambiciosa pero mucho más concreta que la de Saadi y Teisaire de cuatro años atrás?

El debate con las editoriales, en el seno del Estado, en la prensa, la acción de los maestros de forma "independiente" o a través de sus gremios, etc. son piezas de este ajedrez que constituyeron y regularon el currículum real del peronismo anticipando los debates y las acciones en contrario posteriores a *Florecer*, que, sin pretensiones de "texto único", aparecieron como medios de propaganda del régimen y como soportes del discurso peronista más intensos y eficaces, como veremos seguidamente.

2. Los libros Peronistas

En coincidencia con la periodización de De Ípola que mencionáramos más arriba, Plotkin propone como punto de inflexión el año 1951, cuando el gobierno peronista formula una reglamentación para la aprobación de libros de texto. Llama a los textos anteriores a 1951 textos "preperonistas", y "textos peronistas" a los posteriores señalando de éstos últimos que:

"Lo que los hace relevantes para su estudio no es tanto el impacto real que puedan haber tenido en la formación de la juventud argentina durante la época de Perón, sino el hecho de que nos proporcionan un canal privilegiado para analizar el tipo de discurso con el que el peronismo intentaba socializar a las generaciones futuras, y nos permite compararlo con el discurso dominante del período anterior a Perón" (Plotkin, 1994:172).

Para ilustrar sobre dicho discurso dominante veremos a continuación cómo son tratadas las imágenes de Perón, del obrero y de Eva Perón en estos textos "peronistas" que fueron consultados en la Biblioteca Reservada Peronista de la División Colecciones Especiales del Congreso de la Nación (véase en la bibliografía citada un listado completo)¹².

11. El pedido de informes cita una nota del diario *El Día* de La Plata, donde se menciona que el gobernador de la provincia de Buenos Aires informa al ministro de Educación de la Nación la adopción de *Florecer*.

12. Acerca de la creación por el Almirante Isaac Rojas de la Biblioteca Reservada Peronista remitimos a Cucuzza, 1997:24-26.

2.1. La imagen de Perón

En los libros escolares de este período son muy numerosas las lecturas dedicadas a Perón y a Eva Perón, en general como lecturas separadas. Las dedicadas a Perón destacan principalmente la labor de gobierno, la nacionalización de los ferrocarriles y teléfonos, el mejoramiento de las condiciones de trabajo y de vida de los obreros y peones rurales, el desarrollo económico e industrial alcanzado, la elaboración de una nueva doctrina (la "tercera posición"); la independencia de los grandes bloques de poder internacionales; la grandeza nacional y el reconocimiento internacional logrados por el gobierno peronista.

Las lecturas dedicadas a Eva Perón señalan especialmente la labor de obra social: la obra de la Fundación Eva Perón, la protección de los más humildes, de la infancia, de las jóvenes, de las madres solteras, de la mujer en general, de los ancianos, y la obtención del sufragio femenino.

Son también abundantes las lecturas dedicadas a hacer encomio de la obra de gobierno y a destacar la intervención personal de Perón en todos los ámbitos.

"EL GASODUCTO.

Uno de los combustibles que más se usa en nuestra ciudad es el gas. (...) El general Perón pensó en la manera de utilizar el gas que sale de los pozos de petróleo en Comodoro Rivadavia (...) Es una obra grandiosa que representa una gran economía para la Nación (...)" (Alfaro, 1955:30).

"— Señorita: ¿Qué quiere decir Ferrocarriles del Estado?

— Simplemente, que todos esos medios de transporte los ha comprado el gobierno argentino. Son nuestros: tuyos, míos... (...). Con el dinero del pueblo, el gobierno del General Perón ha comprado los ferrocarriles, los barcos, los teléfonos, las fábricas de gas y muchas otras cosas. Antes pertenecían a compañías extranjeras. Ahora los ha recuperado y son del pueblo" (Silveira, 1954:48).

La exaltación de la persona de Perón se hacía también a través del simple y llano panegírico laudatorio. Casi todo en su persona tenía rasgos excepcionales. Las señales de hombre elegido por la providencia ya eran evidentes desde su infancia. Las cualidades del genio político se manifestaban incluso a través de sus rasgos físicos, de su conducta, y hasta de sus preocupaciones íntimas.

"PERÓN.

¿Quién es ese niño que, a los cinco años de edad, en Río Gallegos—extremo sur de la patria— mira absorto el océano bravío? (...) El niño creció, sano de cuerpo y alma; se hizo adolescente y luego hombre. Ya templado el carácter y el músculo, abrazó la carrera militar, en la que ascendió por propios méritos. Enseñó, fue profesor, se le encomendaron importantes misiones en el extranjero. Vio pueblos diversos. Conoció palmo a palmo el país, y le dolió en el corazón la miseria de los humildes. El general Juan Perón—pues de él hablamos— se preparó desde joven para la mag-

na empresa de construir la Nueva Argentina" (La lectura está acompañada de una gran fotografía de Perón con gesto solemne, traje de gala y banda presidencial con los colores patrios y sol radiante; Benaros, 1955:10).

Los orígenes en la formación militar son resaltados como cualidades a imitar: "La adolescencia del general Perón fue de severa disciplina. Llamado por la vocación militar, ingresó a la carrera de las armas, donde pronto se distinguió por su inflexible cumplimiento de las normas, por su gran capacidad de trabajo y por la cordial simpatía con que llevó a los soldados bajo su mando al diario cumplimiento del deber" (Felce, 1955:23).

Su participación en los acontecimientos del golpe de estado del 43 es enfatizada a niveles de primer protagonismo: «el entonces coronel Perón la encauzó y la canalizó para darle un contenido social. De otro modo, aquel movimiento se hubiera sumado a las muchas revoluciones que comienzan en la esperanza del pueblo y finalizan en el desaliento" (Felce, 1955:24).

Se mitifica su figura:

"SURGIÓ UN HOMBRE.

La Patria será grande. Se vislumbran horizontes promisorios.

La bondad triunfa; el dolor se comparte y se mitiga; el trabajo se premia.

El bienestar es patrimonio común.

La justicia ampara a los humildes.

Sobre este pueblo, ayer torturado y dominado por avaros y ambiciosos, ha surgido un hombre: PERÓN.

Un hombre que vivió, sufrió y comprendió el problema de la hora.

Rompiendo cadenas, expuso su vida. Gritó la verdad.

El pueblo lo comprendió y lo siguió" (Bruzzone, 1953:3).

Se lo asocia con la fecha fundacional del 17 de octubre de 1945, la que progresivamente desplazara al 4 de junio de 1943 como fecha fundacional como "Día de la Lealtad", hasta merecer un tratamiento parlamentario y una Ley por la cual es declarado feriado nacional con el adicional del feriado siguiente el 18, "arrancado" hacia el fin del discurso durante la manifestación popular como "Mañana es San Perón"¹³.

"17 DE OCTUBRE.

Esta fecha ha sido declarada DÍA DE LA LEALTAD POPULAR. Leal es aquel que manifiesta su fidelidad y cariño a quien le ha hecho importantes beneficios.

Carlitos es leal con su compañero Julio, porque le prestó ayuda y consuelo durante su larga y penosa enfermedad. Todas las tardes, al volver de la escuela, Julio iba a

visitar a Carlitos y le llevaba los deberes, para hacerlos con él, a fin de que no se atrasara.

De igual modo, el pueblo trabajador manifiesta su lealtad, en este día, con alegría y entusiasmo, al presidente de los argentinos por los inmensos beneficios que de él ha recibido. También los niños se la deberemos manifestar, porque nos ha hecho los únicos privilegiados de la Patria.

En este mismo día del año 1945, el pueblo demostró al entonces coronel Perón cuánto le quería y cuánto era capaz de hacer por él" (Alfaro, 1953:109).

En la profusa producción de símbolos identificatorios propios, tales como la marcha peronista, se difundió un diseño particular del antiguo escudo nacional por un escudo peronista que adoptaba sus componentes en nuevas configuraciones. Significativamente, las manos entrelazadas en sentido horizontal aparecen ahora entrelazadas de abajo hacia arriba:

"EL PUEBLO TRABAJADOR.

Perón y el pueblo están unidos, como las manos en el Escudo Nacional (...) El gobierno y el pueblo trabajador se sostienen y se apoyan entre sí. Perón asegura los derechos del que trabaja. El pueblo apoya a su Conductor y Líder" (García, 1954:23).

Sus cualidades como Primer Trabajador son resaltadas en el cumplimiento de horarios superiores a la jornada de ocho horas:

"EL GOBERNANTE.

— El General Perón es el genial gobernante de la Nueva Argentina.

Inicia sus tareas al amanecer y no termina hasta la noche.

Su conducta generosa debe ser imitada por todos. Tú también puedes hacerlo.

— ¿Cómo?

— Estudiando" (Veronelli, 1955:53).

La imagen paterna es asociada a la del Presidente en algunos textos, aunque el esfuerzo predominante fue realizado mediante la asociación con la imagen de San Martín el Padre de la Patria.

"EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA.

Lo que papá es para nosotros, el Presidente Juan Perón es para todos los hombres de este suelo argentino.

Por ellos se desvela; por ellos se afana y a ellos dedica todas las horas de su vida de trabajador infatigable" (Casas, 1953:11).

2.2. La imagen del obrero

Uno de los aportes que realiza Plotkin en la comparación con los textos anteriores es la aparición de nuevos actores sociales, en este caso, el obrero. Los libros de texto

13. Véase en Pittelli, Cecilia y Somoza Rodríguez, Miguel (1995,237/245), una transcripción y análisis del debate parlamentario de fines de 1946, tanto de las posiciones oficialistas como las de la oposición, como intentos tempranos por "interpretar y ubicar en una red de significaciones (...) los fenómenos sociales que giraban en torno al 17 de octubre de 1945".

peronistas incorporaron a los obreros, a los peones rurales y a las profesiones de escaso brillo social como protagonistas de las lecturas escolares. Los modelos de familia que aparecen en ellos dejaron de ser sólo familias de clase media alta o profesional. Familias obreras, sindicalistas, barrenderos, zapateros, labradores o mecánicos ampliaron el escenario social representado en las lecturas para niños y lo acercaron, por un lado, a la configuración real de la sociedad y, por otro, al creciente protagonismo que esos sectores habían obtenido en el período peronista.

“PATRIA JUSTA.

Niño: Tu patria es justa. En la Nueva Argentina, todos trabajan y reciben la debida recompensa. El obrero vive tranquilo y feliz con su familia. El labrador siembra confiado. Hasta el más humilde de los argentinos se beneficia con la riqueza del país...” (García, 1954:X).

Las concepciones de la “tercera posición” entre el capital y el trabajo, lo que es decir entre los bloques de la posguerra, se visualizaban en los textos con la imagen reiterada de la balanza, identificada con la balanza de la justicia, en este caso la “justicia social”, donde el Estado aparecía como elemento de regulación del conflicto social interviniendo con su mano para equilibrar los fieles en favor de la clase obrera limitando y controlando los beneficios del capital como la manera concreta de “combatir al capital” según la conocida fórmula de la “Marcha” peronista.

“Tal como lo establece la Constitución Nacional Justicialista, el capital —o sea las fábricas con sus máquinas y herramientas— debe estar al servicio de la economía nacional, es decir, tendrá en cuenta, ante todo, una producción mayor, para beneficio de la economía nacional. A su vez, la economía de la Nación debe estar al servicio del bienestar del pueblo. Es decir se basará en las necesidades de éste, y no en el interés desmedido del capitalista” (Felce, 1955:11).

El trabajador, así, no será interpelado como el proletario desposeído de la propiedad de los medios de producción y conducido por las leyes necesarias de la lucha de clases a sepultar al capital. Subsumido entre “todos los que trabajamos” responde a la consigna del Líder “Mejor que decir es hacer. Mejor que prometer es realizar”.

“EL TRABAJO.

Cuando papá llega a la noche a casa, se nota muchas veces que está cansado.

Mamá le dice que no debe trabajar tanto, pero él sonríe.

— Es necesario —contesta—. Y de cualquier manera todos trabajamos.

El trabajo ennoblece. Trabaja el médico, el abogado, el arquitecto. Trabaja el maestro, el obrero, el artista, el escritor, el albañil, el poeta.

El mundo no progresaría si no trabajáramos. Por eso es que el General Perón dice siempre:

— ¡Producir!... ¡Producir!... ¡Producir!...” (Lerdo y Zubillaga, 1953:17).

La sindicalización y las virtudes del trabajo son resaltadas como elementos articuladores del mecanismo ideológico de interpelación:

“MI PADRE ES ALBAÑIL.

...sabe mezclar en la proporción debida la cal, el cemento y la arena. Puede revocar el frente de la casa más lujosa.

Pertenece a un sindicato, donde se reúne con sus compañeros de oficio.

Todos ellos defienden sus derechos y saben que en la Nueva Argentina las justas peticiones de los obreros son escuchadas.

Mi padre muestra con orgullo sus manos callosas. Mamá está muy contenta de nuestro padre, porque es laborioso, honrado y bueno.

Mi hermana Estelita y yo lo queremos mucho y lo admiramos.

En la Nueva Argentina no hay dignidad más alta que la del trabajo” (García, 1954:1)

Consecuentemente, el 1° de Mayo ya no será una “jornada de lucha” sino una “fiesta del trabajo”, tal como señalaba una conocida marcha donde todos los obreros “unidos por el amor de Dios” se inclinaban “al pie de la Bandera Sacrosanta”. La fiesta se completaba con la entrega de la medalla peronista a la producción y con la elección de una “Reina del Trabajo”.

“DÍA DE LOS TRABAJADORES.

Ricardo sale con su papá a pasear. Se dirigen a la Plaza de Mayo, para participar de la fiesta de los trabajadores.

La ciudad se ha asociado a la alegría general, y la bandera argentina flamea serena en los edificios.

Poco a poco van llegando los gremios, con estandartes de homenaje a su «líder», el general Perón y a su inolvidable Abanderada.

Esperan ansiosos verlo aparecer, en los balcones de la Casa Rosada, y oír con devoción sus palabras sencillas y profundas.

— ¡Cómo han cambiado los tiempos! —dice el señor Rodríguez—. Cuando yo era niño, no podía salir de casa con mi padre, en un 1° de Mayo.

— ¿Por qué, papá? —pregunta Ricardo—.

— Porque en ese día que era de tristeza, de dolor, algunos exaltados cometían excesos. Y muchos inocentes caían víctimas de esos excesos.

— Los obreros de hoy son gente buena.

— Así es, hijo mío. El Presidente Perón, que los comprendió, los instruyó; y Evita mejoró su situación.

— ¡Qué suerte, papá que todos los argentinos estamos contentos en un día como el de hoy!” (Gómez Reynoso, 1953:17-18).

Y ello porque los obreros ya tienen sus reivindicaciones garantizadas por la nueva Constitución:

“LA NUEVA CONSTITUCIÓN.

Don Roberto es un obrero anciano.

Trabajó mucho en su vida.

Ahora vive con su hija mayor, casada, su yerno y sus tres nietecitos.

Los chicos veneran al abuelo.

Ayer él les hablaba de la Nueva Constitución.

— Es una gran obra Justicialista del General Perón; una de las reformas más importantes que tiene, es que toma en cuenta a los obreros. Antes, ellos no estaban protegidos como hoy.

Ahora en la Constitución Justicialista, figuran los Derechos del Trabajador” (Domínguez, 1953:92).

“TRABAJO ARGENTINO.

— ¿De dónde vienes, abuelito?

— Estuve visitando la fábrica de Pedro. Da gusto ver cómo todos trabajan con entusiasmo.

— ¿Con entusiasmo?

— Tal como lo oyes. Con entusiasmo —recalca el abuelo—. El obrero argentino está satisfecho. Tiene buena paga, higiene en su trabajo, protección para él y su familia. Puede estudiar si así lo desea, y tantas otras cosas que antes ni las podíamos soñar.

— ¿No pagaban a los obreros?

— Pagaban poco y escaseaba el trabajo. Y al obrero, nadie lo defendía. Cuando seas mayorcito, te explicaré bien los “Derechos del Trabajador”. Comprenderás bien, entonces, por qué el obrero argentino trabaja con entusiasmo (Saulnier, 1955:76).

“LOS DERECHOS DEL TRABAJADOR.

— Mira, ése es un obrero argentino. Sale cantando de la fábrica donde trabaja y camina con prisa, hacia su otra obligación: la escuela. Tiene buen sueldo, vacaciones pagas, aguinaldo, asistencia médica y la vejez asegurada con la jubilación. Sabe que todo eso se lo debe a la obra de justicia social que el General Perón realiza desde su puesto de Presidente de la República, y es hombre agradecido. Por eso, procura producir más cada día y concurre a una escuela de capacitación para perfeccionarse. ¡Estos son los obreros de la Nueva Argentina!” (Casas, 1953:72).

“La maestra me habló de naciones hermanas.

Mencionó la vida y costumbres de nuestro *gaucho*, del *huaso* chileno, del *llanero* de Venezuela, del *cholo* boliviano.

Pidió cariño y comprensión para los pueblos amigos, sobre todo para aquellos con quienes nos unen profundos y fuertes lazos espirituales, por hablar la misma lengua y latir con el mismo corazón.

Nuestra Patria es la Nueva Argentina y su misión en el mundo es de justicia, paz y amor” (Felce, 1955:2).

2.3. La imagen de Eva Perón

Muchos de los que llamamos libros peronistas pusieron un énfasis especial en destacar la personalidad de Eva Perón, aún por encima de la del propio Perón. Esto puede

tener que ver con la división de tareas de dirección social que se dio entre ambos. Evita, se desempeñaba como madre espiritual de todos los niños argentinos.

En segundo lugar, la muerte de Eva Perón a los treinta y tres años facilitó la construcción de una imagen mitificada que podía ser utilizada con provecho político. Sin duda, Eva Perón, gozaba del reconocimiento de una buena parte de la población, afecto que había ganado a través de las obras de beneficencia que desarrollaba la Fundación Eva Perón. La Fundación era un organismo de derecho privado que se sostenía con donaciones particulares y fondos públicos. No es este el lugar para desarrollar un análisis del manejo político-partidario que se hizo de ella. Sólo diremos que los resultados fueron relativamente exitosos, y a su muerte se la empezó a considerar una especie de santa, una protectora espiritual de los necesitados, y se comenzó a representarla con características similares a la Virgen María, lo que ocasionó no poca inquietud en la iglesia católica.

Obsérvese en el listado de los textos consultados en la Biblioteca Reservada Peronista, que fueron editados entre los años 1953, 1954 y 1955, es decir, luego de la muerte de Eva Perón, aunque fueron escritos durante y mientras se anunciaba su muerte, durante y mientras se instalaba su imagen mítica en el imaginario colectivo, durante y mientras, se operaba un doble mecanismo discursivo que transcurría articulándose entre las expresiones populares y las apropiaciones de dichas expresiones realizadas desde el aparato burocrático estatal.

La construcción del mito se reflejaba en las particulares apelaciones del ritual del cristianismo católico¹⁴ hondamente arraigado en los sectores populares donde el “prometer” tenía una validez litúrgica mayor que el “realizar”, a pesar de las consignas del Líder.

“PROMESA.

Madrecita nuestra que estás en los cielos... Hada buena que ríes entre los ángeles... Evita: yo te prometo ser bueno como tú lo quieres, respetando a Dios; amando a mi Patria, queriendo al General Perón; estudiando y siendo para todos el niño que soñaste: sano, alegre, educado y limpio de corazón.

Mirando tu retrato y como quien hace un juramento, yo te hago esta promesa. Más aún, te ruego... que confíes en tu niño, ¡Evita!...” (Lerdo y Zubillaga, 1953:1).

En su accionar desde la “Fundación”, Eva Perón había logrado redefinir el concepto de la “caritas” cristiana y su modelo “filantrópico” secularizado entre las damas de la Sociedad de Beneficiencia, la que creada durante la época de Rivadavia en el siglo XIX persistió en su accionar durante el siglo XX y entró en conflicto con el peronismo por su composición eminentemente oligárquica. Así describía un texto a la Fundación:

14. Véase en Pittelli, Cecilia y Somoza Rodríguez, 1995:102, un análisis de las razones del pacto peronismo/iglesia como así, de las causas de la ruptura, entre ellas, “el intento de beatificarla y los numerosos calificativos de matiz religioso que recibía Eva Perón después de su muerte”.

“La «Fundación Eva Perón» (...) La creó Eva Perón y por eso lleva su nombre y el pueblo argentino que tanto quiere a Evita, dona dinero a la Fundación, para que pueda vivir esa obra maravillosa. De tanto en tanto, dan el importe de un día de sueldo los más pobres, por serles imposible dar más y así, cada sindicato puede entregar miles de pesos que se han formado moneda a moneda, para que esa obra de bien no deje de funcionar jamás. La Fundación tiene un edificio hermoso y severo como un templo. ¡Cuánto bien reparte, a manos llenas, la «Fundación Eva Perón»!» (Lerdo y Zubillaga, 1953:18).

No sólo era la mujer de Perón la “advenediza”, “chinita”, “yegua”, “potranca”, “bicha”, “milonguita”, “butterfly”, y otros apelativos descalificantes que le adjudicaba la oposición. Además se mostraba “rubia” ante los ojos de los “cabecitas”.

“LA NIÑA RUBIA.

Un 7 de mayo, en una casa muy humilde del pueblo de Los Toldos, llegó a la vida una niña.

Era una muñeca rubia y frágil de ojos tristes y boca riente.

Pasaron los años y la niña ya hecha mujer, tuvo una sola aspiración: consolar a los tristes. Y tan bien cumplió este deseo, que la llamaron «Hada de los niños», «Abanderada de los Humildes», «Dama de la Esperanza», «Ejemplo del Mundo», «Ciudadana de América», «Mártir del Trabajo» y «Jefa Espiritual de la Nación». Tú la conoces. Se llama... Eva Perón” (Lerdo y Zubillaga, 1953:20).

Y murió joven a los treinta y tres años

“EVITA HA MUERTO.

Evita ha muerto. Dios se la llevó. Era demasiado buena, por eso Dios la quiso para su reino.

Aquí todos la lloramos sin consuelo.

Amargo llanto brota del fondo contristado de nuestras almas.

Una honda congoja estruja nuestros corazones.

La muerte se la llevó...pero en el recuerdo vivirá.

Evita nos ha dejado.

Desde las alturas donde mora nos enviará su límpida y radiante luz para guiarnos por la senda que nos trazara. Senda de amor, de justicia, de pureza, de abnegación y de sacrificio” (Bruzzone, 1953:150).

“Acróstico de los niños a Eva Perón

Entre todas fuiste buena

Valiente, noble y querida:

A todos nos faltan lágrimas

Para llorar tu partida...

¡Evita, somos tus niños!

Rosa de fuego dormida,

¡Oh, no poder contemplarte

Ni devolverte la vida!” (Palacio, 1954:39).

En cadena radiotelefónica se anunció su muerte, y a la hora señalada en el texto siguiente se interrumpía la transmisión con el mensaje “Hora en que Eva Perón entró en la inmortalidad”.

“El sábado 26 de julio, a las 20 horas y 25 minutos, Eva Perón cerró sus ojos en la tierra para nacer al conmovido recuerdo del pueblo, al que amó tanto.

Larguísimas caravanas acompañaron entonces su partida, llorada sin consuelo.

Un grandioso monumento perpetuará ahora su memoria. Será coronado por una imponente figura de *desacamisado*, y en su interior reposará Eva Perón, en un ataúd de plata” (Felce, 1995:36).

3. Del intento de *Florecer a La Razón de mi Vida* como texto escolar obligatorio

El proceso de “sacralización” de la imagen de Eva Perón, había comenzado con anterioridad, siendo un momento cúspide, el de su “Renunciamento” a la vicepresidencia en un multitudinario acto público realizado en la Avenida 9 de julio en 1951. Las imágenes cinematográficas que recorrieron el país muestran ya a una Evita consumida por la enfermedad.

El tratamiento y aprobación del proyecto de ley por el cual se adoptara *La Razón de mi Vida* como texto docente, llevó apenas dos sesiones de la Cámara de Diputados en julio de 1952¹⁵, y tiene lugar durante el mes de su “muerte anunciada”, agonía que mantuvo en vilo a la opinión pública a la espera de su desenlace.

Valga la digresión como mínima mención al “clima” en que se realiza el debate, cruzado por los fuegos de la antinomia peronismo vs antiperonismo. El libro circulaba como objeto de devoción popular o recurrente blanco de las furias opositoras.

Es una cuestión menor, centrar el análisis en las condiciones de su producción des- cuidando las condiciones de su recepción, como se observa aún en trabajos recientes:

“...el libro pseudoautobiográfico de Eva Perón, *La razón de mi vida*, se había convertido en obligatorio, además de ser el único que se daba en las clases superiores del primario para las clases de lengua castellana, *reemplazando a obras como el Don Quijote de Cervantes Saavedra...*” (Rein/Rein, 1996:56, destacado propio).

La mención a la sustitución del Quijote (por otra parte dudosa) nos permite introducir al debate en cuanto a los problemas del contenido. Decía el artículo 1° de la ley:

“En todos los establecimientos de enseñanza primaria, secundaria, normal, especial, técnica y superior, y en las escuelas de orientación profesional, dependientes

15. Reunión 15ª, 3/7/52 y reunión 16ª, 16/7/52, en Diario de Sesiones de la Honorable Cámara de Diputados de la Nación, T. I, año 1952. En adelante, las citas del debate sólo indicarán entre paréntesis el nombre del legislador y la página.

del Ministerio de Educación se hará conocer el libro *La razón de mi vida* de que es autora la señora Eva Perón, Jefa Espiritual de la Nación" (458).

En cuanto a su implementación, se establecía que de 1° a 4° grados de la enseñanza primaria "será comentado parcialmente o totalmente por los señores maestros, *siendo obligatorio como texto de lectura en los grados 5° y 6° de la misma enseñanza* (art. 2°, 459, destacado nuestro).

Desde el art. 3° al 5°, se extendía su incorporación en la enseñanza de idiomas extranjeros, en los programas de enseñanza media y se daba un plazo de 90 días para que el Consejo Nacional Universitario propusiera las medidas legales tendientes a su incorporación en la enseñanza universitaria.

Por su art. 6°, el Poder Ejecutivo dispondría una impresión especial para su distribución gratuita entre los docentes y alumnos de los establecimientos que se enumeraban en el art. 1°; y el 7°, instituía becas "para la mejor glosa o composición sobre el contenido popular del libro y sobre su ilustre autora, realizada por un alumno de cada uno de los distintos ciclos" (459).

En la presentación del proyecto a la Cámara, el diputado peronista Héctor J. Cámpora, se extiende en una serie de consideraciones retóricas sobre la figura de Eva Perón, su trascendencia fuera de los límites del país, y su condición de mujer, "no ya en la actitud contemplativa de antaño, sino en la dinámica de un ideal compartido felizmente por millones de hombres y mujeres de todas las latitudes de la tierra argentina" (Cámpora, 459).

Sólo en el cierre de su discurso se adelanta a lo que sería la principal objeción opositora:

"Llevar este libro a las escuelas no es hacer política sino ofrecer a los niños, a la juventud de nuestro pueblo, un ejemplar elemento de información: cuál es la razón de una vida, cuál debe ser la razón de la vida de nuestra juventud, mientras adiestra inteligencias y acendra su complejo moral en los establecimientos educacionales de la República. Los que quieran ver un símbolo político en este libro están equivocados. El amor no es política y el libro de Eva Perón es un breviario de amor, de lucha y de eterna vigilia para inculcar a su pueblo la verdadera, la única razón de su vida: darse sin sosiego y sin pausa para la redención social de sus descomisados" (Cámpora, 460).

La oposición ingresa en el debate a través del diputado Carlos Fassi acusando al oficialismo de querer introducir el espíritu de partido en la enseñanza y evidenciando la carga emocional que la enfermedad de Eva Perón agregaba al debate:

"Quiero dejar establecido que nos guía el propósito de ocuparnos objetivamente del libro, sin que exista en nuestro fuero interno el deseo de ofender con una alusión —aunque sea nuestra adversaria en las contiendas políticas— a una mujer que es argentina y que sus desventuras personales en estos instantes son desventuras que conduelen a toda persona de humanos sentimientos" (Fassi, 462).

Fassi continúa su exposición apoyándose en las concepciones liberales sobre la democracia y el pluripartidismo, reclamando al partido mayoritario que no siga "el ejemplo de la Rusia soviética o de la Alemania nazi" (Fassi, 463).

Sin embargo, pasa luego a discutir el contenido mismo del libro, citando párrafos de fuerte contenido clasista, en momentos en que el propio discurso de Perón comenzaba a abandonar las interpelaciones clasistas de las primeras épocas.

"Los señores diputados que lo califican de libro de amor, no han reparado en que el libro dice: "En nuestro país, decir oposición significa todavía decir oligarquía, y eso vale como si dijésemos enemigos del pueblo" (...) Y dice más adelante, para que veamos hasta qué punto nos alcanza el amor de este libro: "Y conste que cuando hablo de oligarquía, me refiero a todos los que en 1946 se opusieron a Perón: conservadores, radicales, socialistas y comunistas; todos votaron por la Argentina del viejo régimen oligárquico, entregador y vendepatria" (Fassi, 464).

Refiriéndose a las heterogéneas interpelaciones sobre el pasado histórico de la Argentina realizadas en el peronismo, reflejadas en sus libros escolares, señala Fassi, colocándolo la discusión ahora en el campo del discurso pedagógico:

"Este libro coloca la mente del niño en una evidente contradicción. Mientras en las lecciones de historia el niño aprende a venerar el nombre de nuestros próceres y aprende por qué se han dado los nombres de Mitre, Sarmiento y Urquiza a los ferrocarriles, por disposición del mismo gobierno peronista, cuando se les explique el contenido de este libro aprenderán que esos nombres ilustres eran de oligarcas traidores a la patria" (Fassi, 465).

El oficialismo dispondrá también de recursos discursivos pedagógicos apelando entre otros a los agentes del sistema, los maestros:

"Traigo, señor presidente, la representación de ciento treinta mil docentes que, deseosos de transmitir en su esencia la doctrina que hoy transforma a nuestra patria (...) están ávidos de beber en sus fuentes los principios que Perón y Eva Perón nos dieron como guía (...) Quiénes hayan ejercido la docencia sabrán darme la razón si piensan cuánta felicidad experimenta el maestro o el profesor cuando encuentran una verdad, anticipándose al instante en que han de transmitirla a sus alumnos" (Goitia, 466).

Al reanudarse el debate en la sesión 16ª, sólo estuvo presente el oficialismo, optando la minoría opositora por no concurrir al recinto, por lo que los discursos mantienen una sola línea aprobatoria. Con todo, nos interesa citar algunos párrafos que se apoyan en argumentaciones pedagógicas y didácticas para recuperar las afirmaciones de la introducción.

Así, se encontrará una crítica a la visión de la Argentina agroexportadora que contenían los libros de texto anteriores al período:

"Con orgullo, con énfasis declamatorio, se enseñaba al niño en las aulas: "No hay carne mejor que la carne Argentina", o "Somos el granero del mundo". Y pensar, señor presidente, que por años faltó la carne y el pan en la mesa de esos niños que habían nacido en ese granero del mundo.

Los autores de los textos de lectura jamás dieron al alumno una visión exacta de lo que era la realidad del país" (Rodríguez, 477).

La misma diputada procurará colocar el recurso legitimador del discurso pedagógico:

"...diré que no se trata de que el niño de seis años concurra a la escuela con *La razón de mi vida* bajo el brazo (...) Pero yo les pregunto a los maestros que hoy deben aplicar el método global de lectura y de escritura, qué inconveniente existe para que el niño de seis años escriba en su cuaderno: "Evita es leal" (página 119 de *La razón de mi vida*); "Yo te ayudaré con mis obras" (página 226); "Las mesas del comedor tienen manteles alegres y cordiales" (página 230); "Los niños de mis hogares no usan uniforme" (página 220) (Rodríguez, 478).

Seguidamente impugna frases tomadas de libros de lectura en circulación, tales como "Mi papá cuelga la jaula, frase desabrida e incolora. También se dice: "El otoño es triste", esto es falso porque el otoño es una de las mejores y más coloridas estaciones del año. "Susa, asa ese seso", también resulta ridícula y tonta".

Y no se priva de realizar recomendaciones al docente:

"...ya como texto de lectura corriente y expresiva, a partir del quinto grado el maestro sabrá elegir aquellos capítulos que por efemérides, sucesos de actualidad o necesidad de ilustración o formación convengan al momento de la clase" (Rodríguez, 478).

Se permite recordar sus 34 años de maestra, acusa la inacción oficial respecto de las escuelas y recupera la imagen social tradicional del maestro para lo cual "bastaba con dibujar un ser esquelético con los bolsillos dados vuelta y los brazos extendidos como pidiendo clemencia a Dios (...) símbolo de la legión descamisada y famélica a quien estaba confiada la enseñanza en las escuelas argentinas".

Para llegar al siguiente párrafo que expresa con total claridad la concepción del texto como instrumento de lucha ideológica en momentos de ruptura hegemónica.

"La razón de mi vida no es el libro del oscuro ayer incorporado a la enseñanza por favoritismo amistoso, o por presión, o por privilegio comercial de las casas editoriales; no es la narración romántica o dramática de inspiración foránea, copia fiel de literaturas desechadas ya por haber pasado de moda en su país de origen; no es el antiguo texto de lectura que impresiona a la infancia y hace pensar al estudiante secundario en la ordenación de sus ideas morales y sociales según las influencias de las doctrinas pedagógicas o de las concepciones de la existencia y convivencia de las sociedades extranjeras; no es la página ajena a la vida argentina que desnacionaliza el sentimiento hasta llegar por grado de desintegración espiritual a considerar nocivo y antieducacional y anticultural todo lo que se refiere étnicamente a nuestro suelo. No; no es esto, pues *La razón de mi vida* es todo lo contrario" (Rodríguez, 479).

Vaiga la comparación: si la introducción del *Contrato Social* como texto escolar en el Río de la Plata en 1810, tentativa "jacobina" rápidamente abortada por los sectores conservadores, realizada por Mariano Moreno, no recibió impugnaciones todavía por su improcedencia "didáctica" sino por su improcedencia política¹⁶, otra cuestión fue la introducción de *La Razón de Mi Vida* como texto escolar obligatorio durante el primer peronismo: a la querrela sobre los contenidos se sumará la querrela por sus posibilidades metodológicas.

A modo de cierre debemos señalar que más allá de las evidentes intenciones de socialización política partidaria, *La Razón de mi Vida* acentuaba fuertemente, en el curriculum escolar, una serie de conceptos e imágenes que no se correspondían con el ideario sociopolítico tradicional argentino: la figura del obrero manual como modelo de trabajador, la inequidad social y la existencia de clases privilegiadas, el propio rol subordinado en que se mantenía a las mujeres y otros que, aún por el simple hecho de estar enunciados, representaban un marcado cambio respecto de las estructuras valorativas de la época pre-peronista y, en alguna medida, cuestionaban las bases sobre las que se asentaban aquel poder y aquellos privilegios¹⁷.

4. Algunas cuestiones para continuar el debate

Los trabajos realizados sobre los textos en el primer peronismo son escasos o se incluyen como capítulos en volúmenes dedicados al estudio del primer peronismo en general.

Hemos dejado pendiente la cuestión del análisis de la relación entre texto escrito e ilustración, o de otro modo, la relación entre texto y paratexto. Y ello no es sólo una deuda metodológica menor respecto de los problemas del abordaje del manual escolar sino que compromete las reflexiones teóricas¹⁸.

En el caso del primer peronismo, sobre todo, no es una cuestión menor los usos de la iconografía y los símbolos: los dos perfiles "clásicos" de Perón y Eva Perón circularon masivamente a través de diversos soportes impresos (tarjetas, afiches, estampillas, "posters", sellos, etc.) y materiales (bustos, llaveros, vajilla hogareña, murales calleje-

16. Véase el capítulo 3 en este libro.

17. Pittelli, C. y Somoza Rodríguez, J. M.: "Peronismo. Producción y Control de Símbolos. El Sujeto y la Historia", *op. cit.*, p. 254.

18. En una lectura realizada de los textos del anexo, nos advertía el Prof. Alberto Ascione, que las reproducciones, dibujos e imágenes de mujeres, obreros y niños, no "co-respondían" a las imágenes discursivas sobre los/las "cabecitas negras", "descamisados", "pibes" o "cebollitas", actores sociales que interpellaba el peronismo, de "oscura piel". La mujer representada en los dibujos de los textos, el obrero en la fábrica o el niño que acompaña a su padre al acto del "Día de los Trabajadores", podrían co-responder a las imágenes de la clase media urbana en sus escenarios de la vida cotidiana, tanto en Buenos Aires como en Madrid, casi "rubios", hacia los cincuenta.

ros, etc.), y toda la parafernalia de representaciones y objetos producidos por el Estado o con independencia de él, por los infinitos productores de la imaginaria popular.

Las lecturas que hemos citado hasta aquí fueron elegidas por estar entre las que de manera más visible hacen apología de la obra del gobierno peronista y de sus líderes. Pero ya sea de esta manera exagerada o de otras un poco más sutiles, este era el tipo de contenido predominante en aquellos libros escolares.

Ellos fueron editados cuando el régimen peronista empezaba a mostrar síntomas de agotamiento. Coincidiendo con el año de la muerte de Eva Perón (1952) el Ministerio de Educación intensificó las reglamentaciones que conducían a una mayor peronización de la enseñanza y a un control completo de todo el sistema educativo.

Ajustándonos a las posibilidades del presente escrito, sólo hemos considerado un aspecto limitado del contenido de los libros escolares. Es uno de los temas que primero atraen la atención por el desenfadado culto a la personalidad de los líderes y por el explícito carácter de propaganda política partidaria. Pero para un análisis más completo de los contenidos de los libros escolares habría que tener en cuenta el universo conceptual que estaba presente en esos libros escolares.

La doctrina peronista tenía pretensiones de constituir una alternativa a las ideologías capitalista y comunista y a la organización y división del mundo en dos bloques antagónicos. Se presentaba como una filosofía y doctrina política apoyada en la doctrina social católica elaborada a partir de la encíclica "Rerum Novarum", que buscaba la conciliación social y expresamente rechazaba la idea de lucha de clases. Manifestaba oponerse tanto al "capitalismo deshumanizante" como al "comunismo estatizante" y se proponía como la "tercera posición" equidistante de los grandes bloques de poder mundiales.

Las ideas de nación, y las afines de nacionalismo, patria y patriotismo; los conceptos de ciudadano y de Estado; de individuo y comunidad; de familia, niñez, adolescencia y senectud; las atribuciones y roles asignados a las nociones de femenino y masculino; las definiciones de "pueblo" y de "anti-pueblo", de oposición y de oficialismo; la nueva consideración social del trabajo y los trabajadores; el papel de los sindicatos y de la iglesia católica; la educación como socialización política ("la escuela debe formar hombres buenos antes que hombres sabios"); la concepción misma de la política y del liderazgo, etc., son bases fundamentales para un análisis del discurso educativo peronista.

La imagen del poder que transmitió la administración peronista a través de los libros escolares configuraba, no un poder anónimo como el de las burocracias administrativas, sino un poder personificado, encarnado en unos cuerpos determinados. El poder estatal no era un poder abstracto que se imponía silenciosamente a través de la reglamentación legal y de la burocracia, sino que, por el contrario, era la persona de Perón (o de Eva Perón) quien, de un modo espectacular, ponía en marcha la maquinaria de la administración. El poder era activado por la personalidad del gobernante y cuanto más fuerte era esta personalidad tanto más imperioso se hacía el poder estatal.

De este modo, la concepción peronista del poder se distancia de la concepción weberiana del poder del Estado moderno como una burocracia anónima y eficiente y se muestra más próximo a la concepción de un poder paternalista.

El poder peronista aparece también en los libros escolares como una entidad homogénea, compacta, masiva y no conflictiva. La conflictividad aparece como una fuerza exterior (la oligarquía, la antipatria, los enemigos de la nación) que intenta invadir, penetrar, corroer la solidez de la armazón estatal. Pero ésta en sí misma no posee contradicciones internas significativas.

El poder peronista se muestra como un poder prescriptivo, que dispone, establece y ejecuta o manda ejecutar. Expresamente cuestionó la imagen de un poder deliberativo, al que asociaba a la ineficiencia o a una encubierta mala intención de dejar las cosas sin hacer. A pesar de los miles de discursos pronunciados por Perón y por Eva Perón en innumerables circunstancias, la imagen que el peronismo pretendía dar de sí mismo era la de un poder que hablaba poco, para poder hacer mucho. Como era su costumbre Perón lo expresó de manera apodéctica: "Mejor que decir es hacer y mejor que prometer es realizar".

Al mismo tiempo que cuestionaba lo deliberativo como ineficiente, el peronismo privilegió la función pedagógica de su discursividad política. El discurso oficial peronista se propuso (re)educar y (re)socializar antes que informar, convencer antes que comunicar, dictaminar antes que dialogar.

La imagen del líder político peronista tiene una clara continuidad con la imagen artificiosa de los héroes o "Grandes Hombres" elaborada por la historiografía positivista. Renunciamiento a los intereses personales, nobleza de fines, sacrificio por una causa superior, esfuerzo y austeridad, organización y disciplina, eran cualidades que asociaban a Perón con los próceres de la historia patria y que se presentaban como la contraparte puntual de los dirigentes políticos que habían ensombrecido la historia nacional.

Perón se presentaba como un dirigente popular pero no como un "caudillo" popular: su imagen estaba asociada a San Martín o a Belgrano, y estaba más cercana a la de un político considerado oligárquico como Bartolomé Mitre, que a la de los caudillos gauchescos como Facundo Quiroga o Juan Manuel de Rosas. La aproximación de la imagen de Perón con estas últimas figuras fue un proceso que comenzó después de su salida del poder en el año '55. Aunque jugó con la figura retórica de ser un "descamisado" más, Perón siempre mantuvo su imagen dentro del estilo de un respetable "Grande Hombre" más que de un insubordinado o un levantisco.

Eva Perón jugaba también en este sentido un papel complementario. Las lecturas infantiles enfatizaban la bondad, sacrificio y el amor de Eva Perón por los niños, los ancianos, las mujeres y los desvalidos en general, y aún la aproximaban a la imaginaria e iconografía característica de la Virgen María, pero no ocultaban demasiado otros rasgos de su definida personalidad que provocaron tanto el odio de una legión de opositores como el amor arrebatado de sus partidarios: carácter apasionado, casi fanático;

firmeza y constancia en los objetivos y decisiones; maneras directas e incluso bruscas; alabanza incondicional de Perón y su obra.

Si señalamos la similitud de la imagen de Perón con los rasgos de los héroes tradicionales, corresponde señalar también que esa imagen tradicional está rodeada de algunos valores nuevos: el poder peronista se aleja de elitismos de cuna o de educación, y proclama la dignificación del trabajo, incluso del trabajo humilde y manual. Como todo poder, reclama austeridad y esfuerzo, pero al mismo tiempo reconoce cierta legitimidad al placer, al bienestar y a la satisfacción de las necesidades, y promueve medidas para un relativo cumplimiento; dentro de los límites prescriptivos de su discurso permite cierta expansión, cierto juego, cierto crecimiento. El poder peronista se muestra autoritario pero paternal, jerárquico pero no elitista, prescriptivo aunque no represivo, educativo pero no deliberativo.

Si Perón y Eva Perón eran la cima del poder peronista, la ancha base la constituía el pueblo. El pueblo fue incorporado como sujeto de la historia en una posición subordinada: es la acción del "Grande Hombre" la que indica el camino, la que traza los objetivos, la que provoca la toma de conciencia de las identidades y de los intereses colectivos.

Las lecturas escolares peronistas resultan, en nuestra época, de una llamativa ingenuidad. No son explicativas sino reiterativas, parecen querer persuadir por medio de la repetición y de la acumulación de ejemplos; no presentan desarrollo de procesos sino acontecimientos espectaculares; el pasado sólo se tiene en cuenta si puede ser aprovechado como prefiguración del presente; la realidad es presentada bajo la forma predominante de oposiciones binarias; los principios didácticos y las relaciones lógicas entre conceptos están en buena medida ausentes y son reemplazados por declamación de proposiciones partidarias.

Este conjunto de características puede estar asociado, por un lado, al antiintelectualismo que fue predominante en los niveles de dirección del sistema educativo del período, aunque, por otro, puede estar relacionado con las características de la discursividad política peronista, que recurría a mantener algunos rasgos de lo que Walter Ong llamó "psicodinámicas de la oralidad primaria"¹⁹, de la que se pueden encontrar otros ejemplos en regímenes políticos del mundo de posguerra.

Por último, queremos dejar abiertas las siguientes reflexiones acerca de *La Razón de mi Vida* como texto escolar. Creemos que la introducción de ese texto de manera

19. ONG, Walter (1987): *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*, México, F.C.E. Walter Ong establece las siguientes características de la expresión y del pensamiento en una sociedad en la que predomina la oralidad como "tecnología de la palabra": las palabras son acontecimientos, hechos que se articulan como poder y como acción; la expresión recurre a fórmulas estereotipadas para facilitar la memorización; a pautas rítmicas, con frecuentes repeticiones, antítesis y alteraciones; las oraciones son acumulativas y redundantes antes que subordinadas o analíticas; los conceptos se encuentran cerca del mundo humano vital y son de matices agonísticos, participantes antes que objetivamente apartados, y homeostáticos

obligatoria obedeció en primera instancia a motivos coyunturales de construcción y refuerzo de la figura de Eva Perón como imagen mítica central del panteón simbólico peronista ejecutada en los momentos inmediatos a su deceso.

No podemos dejar de señalar que, a pesar de la fuerte presencia escriturada escolar, la cultura política del peronismo era una cultura de transmisión predominantemente oral: hacia los cincuenta, a Perón no se lo "lee", se lo "escucha". Sea en las multitudinarias manifestaciones realizadas en la Plaza de mayo para "oir" su discurso pronunciado cada 17 de Octubre o 1º de Mayo, o por las transmisiones radiales (entre otras al comenzar el ciclo escolar) o en los "noticieros" cinematográficos, o desde los "parlantes" instalados en las Unidades Básicas de los barrios.

Los intentos por configurar un sistema escolarizado de formación de cuadros dirigentes que reproducía la tripartición del sistema formal, se iniciaba en las Unidades Básicas (primaria), continuaba en las escuelas provinciales o regionales (secundaria) y culminaba en los cursos de la Escuela Superior Peronista (universidad) donde las clases eran dictadas personalmente por Perón y en ocasiones Eva Perón, no tuvieron mayores efectos en cuanto a planes, calendario de actividades, manuales, etc., y lecturas, por lo menos en el escalón inicial predominantemente popular (Michi, 1996).

La práctica de "leer" a Perón y el surgimiento de una escolástica interpretativa correspondería a la "larga" y "compleja" etapa 5) del exilio, del mencionado De Ipola.

Dejaremos pendientes las siguientes reflexiones a manera de cierre provisorio:

1. La introducción de *La Razón de mi Vida* como texto escolar obedeció en primera instancia a motivos coyunturales de construcción y refuerzo de la figura de Eva Perón como imagen mítica central del panteón simbólico peronista ejecutada durante los momentos inmediatos a su deceso. El objetivo principal no era "leer" *La Razón de mi vida*, reproducir de manera más o menos expresiva, respetando o no la consigna de levantar la vista en el punto final. Resultaría descabellado suponer un intento por levantar su discurso fuertemente antioligárquico en el período de licuación de los antagonismos de la discursividad peronista. Ello vendría más tarde, en las tentativas de recuperación de su imagen "socialista" por parte de los sectores juveniles radicalizados que prepararon el retorno del exilio de Perón.
2. El peronismo "no necesitaba" un nuevo texto escolar primario, teniendo en cuenta la profusa difusión de libros y manuales de lectura dentro de la escuela y la intensa actividad desarrollada en acciones no escolarizadas, sobre todo en la ritualización en prácticas de la religiosidad popular de la imagen de Evita.
3. Quizá pueda afirmarse que el texto obligatorio por excelencia fue el texto del Segundo Plan Quinquenal.

Bibliografía citada

- CÁMARA Argentina del Libro y Asociación de Industriales Gráficos de la Argentina: *Texto Único Aprobado y Editado por el Estado, y Enseñanza Gratuita, observaciones al proyecto de ley*. 1946.
- CHOPPIN, Alain (1980) "L'Histoire des manuels scolaires: une approche globale", en *Histoire de l'Education*, N° 9, París, INRP.
- COLOTTA, Pablo (1998) *Las regulaciones del currículum durante el primer gobierno peronista: el caso del libro Florecer*, ponencia presentada en el IV Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, PUCH, Santiago. (mimeo).
- CORBIERE, Emilio (1999) *Mamá me mima, Evita me ama. La educación argentina en la encrucijada*, Buenos Aires, Sudamericana.
- CUCUZZA, Héctor Rubén (dir) (1997) *Estudios de Historia de la Educación durante el primer peronismo (1943-1955)*, Buenos Aires, Editorial Los Libros del Riel.
- (1998) "Ruptura hegemónica ruptura pedagógica: La Razón de mi vida como texto escolar durante el primer peronismo", en *Sarmiento. Anuario Galego de Historia de la Educación*, Número 2, Galicia, Universidad de Vigo.
- y Miguel Somoza Rodríguez (2001) "Representaciones sociales en los libros escolares peronistas: una pedagogía para una nueva hegemonía" en Ossensbach, Gabriela y Somoza Rodríguez, Miguel, editores, *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*, Madrid, UNED.
- DE IPOLA, Emilio (1983) *Ideología y discurso populista*, Bs. As., Folios.
- DEZEZO DE MUÑOZ, Emilia C. *Manual del método natural para la enseñanza de la lectura-escritura*, La Obra, Bs. As.
- y Juan Muñoz (s/f) *La enseñanza del lenguaje gráfico*, Ferrari hermanos.
- MICHI, Norma (1996) "De la palabra del Conductor a la Doctrina Peronista. El adoctrinamiento en las Unidades Básicas (1951-1954)", en Cucuzza, Héctor Rubén (1996c), *op. cit.*
- MINISTERIO de Educación (1953) Dirección General de Enseñanza Primaria, *El Plan Quinquenal en el Aula*, Cuadernos para el Maestro Argentino, N° 4, Buenos Aires.
- MÓNJARDIN, Federico y otros *Proyecto de resolución*, Congreso Nacional, Cámara de Diputados, diario de sesiones. 31 de mayo de 1950, 217
- ONG, Walter (1987) *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*, México, FCE.
- PERON, Eva (1973) *La Razón de mi Vida*, Bs. As., Ed. de la Reconstrucción.
- PITELLI, Cecilia y Miguel Somoza Rodríguez (1995) "Peronismo: Notas acerca de la producción y el control de símbolos. La historia y sus usos", en Puiggrós, Adriana (dir), *Dis-*

curso pedagógico e imaginario social en el peronismo (1945-1955), Bs. As., Galerna.

- PLOTKIN, Mariano (1994) *Mañana es San Perón*, Bs. As., EspasaCalpe/Ariel.
- REIN, Mónica y Raanan Rein (1996) "Populismo y educación: el caso peronista (1946-1955)", en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Facultad de Filosofía y Letras-UBA, Año V, N° 8, Bs. As., Miño y Dávila Editores.
- SOMOZA RODRÍGUEZ, Miguel (1996) "Una mirada vigilante. Educación del Ciudadano y Hegemonía en Argentina (1943-1955)", en Cucuzza, Héctor Rubén (1996c), *op. cit.*
- TEISAIRE, Alberto; Vicente Leonides Saadi y Gilberto Sosa Loyola (1946) *Adopción del texto único aprobado y editado por el estado, y enseñanza gratuita en los establecimientos oficiales. Proyecto de ley*, Congreso Nacional, Cámara de Senadores, diario de sesiones. 24 de Julio de 1946. Bs. As.

Libros de lectura consultados en la Biblioteca Reservada Peronista, División Colecciones Especiales, de la Biblioteca del Congreso de la Nación Argentina

- ALBORNOZ DE VIDELA, Graciela (1953) *Evita*, libro de lectura para primer grado inferior, Bs. As., Lasserre, 80p., 19 cm.
- ALFARO, Eugenio (1953) *Luciérnagas*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., 130p., ilustr., 19 cm.
- (1954) *Bichitos de luz*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Kapelusz, ilustr., 20 cm.
- ARENA, Luis (1947) *Cielo sereno*, segundo libro de lectura corriente, Bs. As., Estrada, 13ª edic., 130p., 22 cm.
- (1953) *Alelí, método ecléctico de lectura con un cuaderno de ejercicios*, Bs. As., Estrada, 100p., 24 cm.
- (1953) *Tiempos nuevos*, libro de lectura para cuarto grado, Bs. As., Estrada, 225p., 20 cm.
- (1955) *Agua clara*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Estrada, 146p., 21 cm.
- BENAROS, León (1955) *Alma de América*, libro de lectura para 5° grado, Bs. As., Kapelusz, 187p., ilustr., 20 cm.
- BORJA, Cecilia y María Domínguez (1953) *Mariposas*, Bs. As., Kapelusz, 6ª edición, 119p., ilustr., 19 cm.
- BRUNO, Luis (1955) *Albatros*, libro de lectura para 4° grado, Bs. As., Kapelusz, 213p., ilustr., 19 cm.

- BRUZZONE, Amalia (1953) *Ronda del gran amor*, libro de lectura para tercer grado, Bs. As., Estrada, 179p., ilustr., 20 cm.
- BUSTOS, Julia (1955) *Mirador de la infancia*, libro de lectura para 5° grado, Bs. As., 244p., ilustr., 31 cm.
- CASAS, Blanca A., (1953) *El alma tutelar*, libro de lectura para 1er. grado, Bs. As., Lasserre, 93p., ilustr., 19 cm.
- CHAN, Luis (1954) *Camino a la escuela*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Kapelusz, 149p., ilustr., 19 cm.
- DEZEO DE MUÑOZ, Emilia (1950) *Floreecer*, libro de lectura para primer grado inferior, Bs. As., Kraft, 95p., ilustr., 21 cm.
- DOMÍNGUEZ, María Luisa (1953) *Ronda infantil*, libro de texto para primer grado superior, Bs. As., Kapelusz, 116p., ilustr., 20 cm.
- DOMÍNGUEZ, María Alicia (1954) *Niños felices*, libro de lectura para primer grado superior, Bs. As., Kapelusz, 115p., ilustr., 20 cm.
- COZZANI DE GILLONE, Elsa (1953) *Mensaje de luz*, libro de lectura para 3er. grado, Bs. As., Estrada, 2ª edic., 191p., ilustr., 20 cm.
- FELCE, Emma (1955) *Mi patria y el mundo*, libro de lectura para 6° grado, Bs. As., Kapelusz, 224 p., ilustr., 19 cm.
- GARCÍA, Luisa F. de (1954) *Patria Justa*, libro de lectura para 3er. grado, Bs. As., Kapelusz, 173 p., ilustr., 20 cm.
- (1955) *Siembra*, libro de lectura para 3er. grado, Bs. As., Kapelusz, 177p., ilustr., 19 cm.
- GUTIERREZ BUENÓ, Angela (1953) *Privilegiados*, libro de lectura inicial, Bs. As., Kapelusz, 117p., 19 cm.
- (1954) *Comienza el día*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Estrada, 151p., ilustr., 20 cm.
- GÓMEZ REYNOSO, Clelia (1953) *El hada buena*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Lasserre, 111p., ilustr., 20 cm.
- H.M.E. (1954) *Abriendo horizontes*, libro de lectura para 4° grado, Bs. As., Ed. HME, 251p., ilustr., 25 cm.
- (1955) *Aprendo a leer*, libro de lectura para 1er. grado inferior, Bs. As., Ed. HME, 108p., ilustr., 23 cm.
- (1955) *Auras Argentinas*, libro de lectura para 3er. grado, Bs. As., Ed. HME, 6ª edición, 203 p., ilustr., 20 cm.

- (1955) *Aurora del saber*, libro de lectura para 1er. grado, Bs. As., Ed. HME, 172p., ilustr., 23 cm.
- (1955) *Aurora del saber*, libro de lectura para 6° grado, Bs. As., Ed. HME, 645p., ilustr., 23 cm.
- (1955) *Nuevos albores*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Ed. HME, 5ª edic., 172p., ilustr., 20 cm.
- JORDAN, Sofía (1954) *Mi escuelita blanca*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Lasserre, 129p., ilustr., 20 cm.
- LERDO DE TEJADA, Ana y Aurora Zubillaga (1953) *Un año más...*, libro de lectura para 2° grado, Bs. As., Lasserre, 118 p., 18 cm.
- (1953) *Ternura*, libro de lectura para 1ro. inferior, Bs. As., Lasserre, 93p., 23 cm.
- PALACIO, Angela de (1954) *La Argentina de Perón*, libro de lectura para 4° grado, Bs. As., Lasserre, 3ª edic., 153p., 23 cm.
- SAULNIER, Leonie Lamones (1955) *Alitas nuevas*, libro de lectura para primer grado superior, Bs. As., Kapelusz, 2ª edic., 118p., ilustr., 19 cm.
- SILVEIRA, María Aida F. (1954) *Forjando la Patria*, libro de lectura para tercer grado, Bs. As., Kapelusz, 134p., ilustr., 20 cm.
- SIMEZ, Eduardo (1955) *Amanecer*, libro de lectura inicial, Bs. As., Kapelusz, 2ª edic., 104p., ilustr., 19 cm.
- VERONELLI, Fernando (1955) *Abanderados*, libro de lectura inicial, Bs. As., Kapelusz, 2ª edic., 103p., ilustr., 19 cm.