

# ESTUDIOS DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN DURANTE EL PRIMER PERONISMO (1943-1955)

Cucuzza, Héctor Rubén (Dir.)

Acevedo, Cristina, Bottarini, Roberto, Michi, Norma,  
Pineau, Pablo, Pittelli, Cecilia, Pronko, Marcela,  
Somoza Rodríguez, Miguel, Spregelburd, Paula



Colección dirigida por el Prof. Jorge Saab  
© Claudio Moises Litman  
ISBN 987-962844-3

ESTUDIOS DE HISTORIA  
DE LA EDUCACION  
DURANTE EL PRIMER PERONISMO  
(1943-1955)

EDITORIAL LOS LIBROS DEL RIEL  
MARZO, 1997

Universidad Nacional de Luján  
Departamento de Educación  
División Socio-Histórico-Política  
“Este material se utiliza con fines  
exclusivamente didácticos”

---

## INDICE

<b>1. Introducción</b>	
Héctor Rubén Cucuzza .....	11
<b>2. La enseñanza religiosa en las escuelas públicas durante el primer peronismo (1943-1955)</b>	
Cecilia Pittelli y Miguel Somoza Rodríguez .....	41
<b>3. Una mirada vigilante. Educación del ciudadano y hegemonía en Argentina (1946-1955)</b>	
Miguel Somoza Rodríguez .....	115
<b>4. La preconscripción</b>	
Cristina Acevedo .....	149
<b>5. De zoológicos y carnavales: las interpretaciones sobre la Universidad Obrera Nacional</b>	
Pablo Pineau .....	205
<b>6. La universidad en el parlamento peronista: reflexiones en torno al debate de la Ley 13.031</b>	
Marcela Pronko .....	229
<b>7. La libreta sanitaria o el pudor de las niñas</b>	
Cristina Acevedo y Cecilia Pittelli .....	267
<b>8. De la palabra del conductor a la doctrina peronista. El adoctrinamiento en las Unidades Básicas (1951-1954)</b>	
Norma Amalia Michi.....	285
<b>9. La enseñanza técnica en el nivel primario. Las Misiones Monotécnicas. Análisis de un caso en Luján.</b>	
Roberta Paula Spregelburd.....	359
<b>10. Estrategias político-educativas peronistas: el caso de los agregados obreros.</b>	
Roberto Bottarini.....	401

---

---

## **DE ZOOLOGICOS Y CARNAVALES: LAS INTERPRETACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD OBRERA NACIONAL**

Por PABLO PINEAU<sup>1</sup>

*A los tíos de Ballester, por haberme enseñado el valor del trabajo.*

"Hoy el noble y el villano  
el prohombre y el gusano,  
bailan y se dan la mano  
sin importarles la facha"  
(JOAN MANUEL SERRAT, Fiesta).

"Todo estaba al revés. Esa china que podía ser su sirvienta en su cama y ese hombre del que ni siquiera sabía a ciencia cierta si era policía, ahí, tomándose su coñac. La casa estaba tomada". (G. ROZENMACHER, *Cabecita Negra*).

El establecimiento del sistema de enseñanza técnica-profesional durante los primeros gobiernos peronistas se constituyó en tema de análisis de una buena cantidad de trabajos, y sin lugar a dudas es una de las cuestiones más discutidas en la historiografía educativa argentina. Por ejemplo, es citado en obras generales como Romero (1982), y ha sido objeto de estudios durante los primeros tiempos de la década del 70. Entre ellos se encuentran los trabajos ya clásicos de Tedesco (1980), Weimberg, D. (1967), Weimberg, G. (1985) y Wiñar (1970). En los últimos años pueden citarse los trabajos de Balduzzi (1984), Bernetti y Puiggrós (1993), Cucuzza *et al.* (1988), Dussel (1990), Dussel y Pineau (1995), Mollis (1990), Pineau (1991) y Sprengelburd (1991).

Si bien las explicaciones de este fenómeno que presentan dichos trabajos son muy variadas (necesidades derivadas del proceso de sustitución de importaciones, tendencias discriminatorias y segmentadoras, proyectos políticos de un nuevo bloque hegemónico, demandas y posturas educativas de determinados grupos sociales, estructuración de los campos profesionales, proyectos demagógicos, modernización y establecimiento del Estado de Bienestar, etc.), y constituirían en sí mismo un objeto de estudio, en éste queremos referirnos más a la existencia de esta variedad de trabajos que a lo que ellos sostienen. Parecería que en este tema —y más específicamente en la existencia de la Universidad Obrera— se inscribe una cuestión muy profunda de la cultura argentina, un tema difícil de comprender que escapa a las reglas clásicas y que implicaría establecer nuevas lógicas de análisis. En palabras de Bernetti y Puiggrós (1993: 273):

"La relación que el peronismo estableció entre sistema escolar y educación laboral es uno de los temas que presenta más dificultades para ser abordado. Es quizás el mejor ejemplo del proceso que sufren los acontecimientos en sucesivas resignificaciones producidas por su participación simbólica en el devenir histórico que les sucede."

El Estado peronista amplió y creó el sistema de Educación Técnica oficial como parte del proceso de construcción de un discurso hegemónico que recogía y articulaba procesos político-culturales más abarcativos. El mismo partía del nivel primario (cursos de pre-aprendizaje, misiones monotécnicas), incluía el nivel medio (escuelas-fábricas, escuelas industriales de la Nación) y llegaba hasta el nivel universitario (Universidad Obrera Nacional), gozando en su totalidad de un alto grado de autonomía respecto al sistema tradicional.

Dentro de lo legislativo, este sistema se basó en una serie de decretos y leyes que pueden dividirse en tres grandes grupos: los destinados a la creación de los primeros niveles de la Comisión Nacional de

---

<sup>1</sup> Como todo trabajo, éste tampoco podría haber sido hecho sin colaboración de terceros. En este caso en particular queremos agradecer especialmente a Rubén Cucuzza, quien puso a nuestra disposición sus acercamientos previos al tema a analizar que nos fueron de suma utilidad.

Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) (decretos nro. 15438/44, 6648/45 y 964/46), los referentes a la Dirección General de Enseñanza Técnica (DGET)<sup>2</sup> (decretos nro. 17854/44, 2701/45, 9078/48 y 19379/48)<sup>3</sup>, y finalmente la ley referida a la creación del segundo ciclo de la CNAOP y la UON (ley 13229/48), de cuya discusión en Cámaras nos ocupamos más adelante con cierto detalle.

El decreto que dio origen a la CNAOP es el 14530/44 del 3 de junio de 1944 sobre legislación del aprendizaje industrial y el trabajo de menores. Es interesante comentar que éste no se limitó a la creación de establecimientos educativos, sino que además reguló otras cuestiones del trabajo de menores (horarios, condiciones de trabajo, seguridad, etc.). Los decretos 6648/45 y 554/45 aplicaron modificaciones al anterior. Los cambios más importantes se refirieron al aumento de poderes y funciones de la CNAOP. Cabe recordar, además, que en su gobierno se encontraban representantes de los industriales y de los sectores obreros.

El primer ciclo de la CNAOP tenía tres años de duración y se dictaba mayoritariamente en las Escuelas Fábricas. Estas funcionaban cumpliendo un plan mixto de enseñanza y producción durante 48 horas semanales. Contaban con una planta industrial dedicada a la especialidad, y se exigía como condición de ingreso la escolaridad primaria, que podía suplirse excepcionalmente por examen equivalente. La edad de los alumnos no podía ser inferior a 13 años y mayor de 18.

La gama de orientaciones que se ofrecía era muy amplia (v.g., electricistas de diversos tipos, mecánicos generales, radiocomunicaciones, motoristas agrícolas, tornería mecánica, fundidores, herreros, construcciones, etc.). Los cursos teórico-prácticos duraban 8 horas diarias (6 veces por semana), divididos en dos turnos de 4 horas cada uno. En el primer año de estudio, el 50% se destinaba al taller, el 25% a las disciplinas básicas, el 14% a materias de cultura general y el 11% restante a la tecnología de la especialidad. En segundo y tercer año se incrementaban las horas de las disciplinas básicas y de tecnología, y se reducía lo relativo a cultura general. El certificado que se obtenía era el de "experto".

La ley 13229 —sancionada el 26 de agosto de 1948— estableció en su capítulo I la creación del segundo ciclo de las escuelas fábricas que correspondían al 4to, 5to, 6to año y 7mo año de las escuelas fábricas. Los egresados obtenían el título de "técnico de fábrica". El Capítulo II de dicha medida legal sanciona la creación de la UON. Su funcionamiento fue reglamentado por decreto del Poder Ejecutivo del 7 de octubre de 1952, e inaugurada el 17 de marzo de 1953. La UON era la Tercera Etapa de los Ciclos de Formación Técnica dependientes de la CNAOP. Para ingresar a ella se requería ser egresado del Segundo Ciclo de Aprendizaje de la CNAOP o bien de las escuelas industriales del Estado —teniendo prioridad los primeros—, comprobar la condición de obrero (con libreta de trabajo para los menores, y para los adultos con certificado fehaciente), así como también certificado de "buena conducta, consagración honrada al trabajo y respeto por las leyes", expedido por "autoridad competente". Los egresados recibían el título de "Ingeniero de fábrica" en la especialidad elegida.

La Universidad se organizaba a través de Facultades Obreras Regionales. Los cursos de 1953 se abrieron simultáneamente en las Facultades Regionales de Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Rosario y Santa Fe. Al año siguiente, se inauguraron las sedes de Bahía Blanca, La Plata y Tucumán, y en 1955 la de Avellaneda. Hasta 1960, debido a la indefinición sobre su futuro, no se volvieron a abrir nuevas sedes. La enseñanza regionalizada fue una innovación importante introducida por la UON, ya que iba en contra de la centralización y homogeneización creciente del sistema educativo argentino. Su organización en facultades regionales permitió la apertura al desarrollo local, con una oferta diversificada en las distintas sedes. Por ejemplo, en Córdoba entre otras especialidades se ofrecía "Construcciones Aeronáuticas", en Mendoza "Construcciones de Obras y Antisísmicas", y en Tucumán "Industrias Químicas" y "Construcciones Ferroviarias".

El gobierno de la Universidad era ejercido por el Rector, que debía ser un obrero argentino egresado de la Escuela Sindical dependiente de la Confederación General del Trabajo. Estaba asesorado por un Consejo de Coordinación Industrial con participación patronal y obrera.

Las lecturas clásicas que buscaron comprender este fenómeno (Tedesco, Wiñar, Weimberg, G. y Weimberg, D.) se basan en explicaciones que parten de considerar que todo intento de modificación del curriculum clásico humanista es esencialmente antidemocrático y discriminador,<sup>4</sup> por lo que la creación del sistema de capacitación técnica oficial respondería a dicha política. A partir de esto, Dussel (1988) plantea

---

<sup>2</sup> Si bien la importancia de la DGET fue considerable, no nos referiremos a ella en este trabajo por escapar al tema de análisis. Remitimos a Pineau, 1991 y Sprengelburd, 1991.

<sup>3</sup> Para ambos casos, los decretos previos a 1946 fueron convertidos en la ley 12921/46 del 21 de diciembre de ese año.

<sup>4</sup> Esto se basa en cierta lectura, a nuestro entender un tanto parcial, de los trabajos de Antonio Gramsci, como explicita Tedesco en la nota número 4 de su trabajo de 1986.

la existencia de una "leyenda negra" y de una "leyenda blanca" que se encuentran en las bases de esas explicaciones "clásicas". La primera de ellas sostiene que este sistema no constituyó más que un engendro demagógico que intentaba formar personal capacitado, útil, dócil y sumiso, coherente con la política general del gobierno. Para la segunda, el sistema CNAOP-UON se enmarca perfectamente dentro de la política educativa peronista, comprendida como en la otra leyenda, aunque luego sus fines fueron modificados por el accionar de ciertos actores sociales —lo que se produciría cuando la Universidad Obrera Nacional se convirtió en la Universidad Tecnológica Nacional en 1959— con lo que toma las características del resto de las Universidades Nacionales, y pierde sus peculiaridades distintivas: en sus palabras, se «normaliza».

Esta visión, en sus dos versiones, se plantea por encima de los distintos actores sociales en pugna ya que parte de análisis "objetivos" de la situación, desde donde se analizan las potencias democratizadoras o discriminadoras en ellas imbricadas, sin cuestionar las matrices culturales y simbólicas sobre las que se basó la construcción del sistema de Instrucción Pública. Estos trabajos pueden considerarse de corte distribucionista, ya que limitan el análisis a los canales de distribución de ciertos saberes en procesos en los que no se identifican actores y resignificaciones, a las que por nuestra parte consideramos que habría que tener en cuenta para construir miradas más comprensivas.

Pero sin lugar a dudas, y más allá de estas críticas, sus aportes se orientan hacia la detección de que en este fenómeno hay algo nuevo, algo no menor, algo necesario de una explicación específica. Creemos que las líneas de trabajo en tal sentido deben ahondar en la inscripción del problema en el clima cultural de la época y en el rescate de los sujetos tanto para comprender el hecho como para analizar las lecturas y explicaciones que posteriormente se hicieron del tema.

El peronismo ha sido procesado muchas veces en la cultura argentina como un "carnaval" en el sentido que le otorgó Bajtin (1992): el lugar donde las reglas estipuladas se rompen, donde las lógicas de verdad hegemónicas no funcionan, donde la subversión de los valores se impone.<sup>5</sup> Creemos que esta lectura se encuentra en la base tanto de muchos de los estudios reseñados como de la oposición que en aquellos años sufrió el proyecto de la UON, y que dicho acercamiento permite comprender en bastante profundidad el fenómeno en análisis.<sup>6</sup>

Veamos en primer lugar esta cuestión en un trabajo reciente: *Mañana es San Perón. Propaganda rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)* de Mariano Plotkin (Ariel, Historia Argentina, Buenos Aires, 1993). Dicho autor no duda en describir a las jornadas del 17 y 18 de octubre de 1945 —procesado como la "escena fundante" del peronismo— de la siguiente manera:

"Las concentraciones tenían en muchos aspectos un carácter festivo carnavalesco —la gente danzaba y bebía en las calles— que se prolongó hasta el 18. En muchos aspectos los eventos del 17 y el 18 de octubre implicaron una subversión temporal del orden social existente" (pág. 92).

Y continúa posteriormente el análisis a partir de dicha metáfora. Por ejemplo, cita bibliografía específica sobre carnavales (Roberto Da Matta) y la utiliza para ubicar los "rituales de inversión" y los "rituales de refuerzo", típicos de la fiesta, en su interpretación. Nótese la operación realizada: de la comparación —el 17 de octubre fue *como* un carnaval— a la equivalencia —el 17 de octubre fue un carnaval—. Dicha operación se legaliza en la hipótesis de la subversión de valores que el peronismo produjo en la sociedad y la cultura argentina, y que le servirá para abordar posteriormente las modificaciones del sistema educativo.

Al respecto, plantea que los verdaderos fines de la CNAOP y la UON eran la discriminación y no la promoción de los sectores y limita el análisis a esas cuestiones al sostener que:

"Si bien es cierto que Perón amplió el acceso a la educación superior (...) también es cierto que en alguna medida él logró lo que los gobiernos conservadores antes que él habían intentado hacer sin éxito: crear un sistema de educación técnica para la clase obrera sin conexiones con el sistema educativo regular" (pág. 155).

---

<sup>5</sup> Por ejemplo, el 17 de octubre —hecho que marca el ingreso de un nuevo actor a la arena política argentina— es recordado por la "lavada de pies" en las fuentes de Plaza de Mayo, en tanto hecho inaudito y prohibido. Estos pies que se lavan volverán en el tema que nos interesa: por ejemplo, un egresado de la UBA sostuvo al referirse a la UON, que "los pies valían más que la cabeza" (entrevista realizado por Inés Dussel y referenciada en Dussel, 1990).

<sup>6</sup> Esta hipótesis que acabamos de enunciar es fuertemente deudora de discusiones que hemos tenido al respecto con Inés Dussel y Marcelo Caruso, al punto que puede considerarse a ellos también como sus autores, eximiéndolos totalmente de los errores que aquí se cometan con ella.

La pregunta que se nos presenta es obvia: ¿qué es lo no-regular? ¿Desde dónde se define la regularidad? Sin duda, lo no regular es lo subversivo y lo carnavalesco, lo que escapa a las explicaciones validadas, a las lógicas aceptadas, a las matrices culturales y simbólicas hegemónicas, a las verdades reinantes.<sup>7</sup>

La creación del sistema de enseñanza técnica oficial para el nivel primario y medio no produjo grandes debates en la línea en que venimos trabajando. Creemos que esto se debe a que, en realidad, las nuevas prácticas no cuestionaban en profundidad los basamentos del sistema "regular" creado en 1880, ya que en el mismo continuaba primando el curriculum humanista fuertemente antipragmático para su organización y que las vinculaciones con el trabajo —como en el caso de la CNAOP— seguían quedando en sus bordes para atender a sujetos diferenciados, por lo que no se presentaban como propuestas carnavalescas y subversivas.<sup>8</sup> Es realmente llamativo, por ejemplo, que en las discusiones en Cámaras se discuta casi exclusivamente sobre la Universidad Obrera y se deje de lado la creación del segundo ciclo de las Escuelas Fábricas.

¿Qué es lo que impacta tanto de la Universidad Obrera? ¿Dónde radica su subversión? ¿Qué es lo que se propone que no puede ser procesado por la matriz cultural hegemónica previa y toma características carnavalescas? ¿Cuáles son las reglas que se rompen? Creemos que dicha subversión pasa por el nuevo uso que se le quiere dar al significante Universidad al subordinarlo al significante Obrero, lo que escapa a las reglas instituidas.

La historia de la educación argentina registra otras formas de vinculación entre ambos conceptos, pero sin que los mismos rompieran con lo establecido respecto a la vinculación entre la Universidad y Obreros. Por ejemplo, desde comienzos de siglo se verifica la existencia de varias Universidades Populares englobadas dentro del movimiento de Sociedades Populares de Educación en las que se enseñaban diversos tipos de saberes, muchos de ellos excluidos de la escuela oficial —saberes vinculados con lo laboral, con lo sindical, con las tradiciones de los inmigrantes, con ciertas formas artísticas— a sujetos también excluidos de la enseñanza oficial (adultos analfabetos, niños trabajadores, ciertos inmigrantes, etc.). En estos casos, el concepto de Universidad se refería exclusivamente a una forma de jerarquizar dichas instituciones al darles el nombre de las mayores instituciones educativas reconocidas, pero sin buscar en ningún momento opacarlas ni competir con ellas, y por tal sin cuestionar la trama cultural hegemónica.

Otra forma de vinculación se produjo mediante los cursos de Extensión Universitaria surgidos de la Reforma del 18.<sup>9</sup> En ellos, los sectores universitarios se acercaban a los sectores populares y obreros para dictar cursos sobre temas diversos. Los cursos se inscribían en prácticas ilustradas, por los cuales los grupos iluminados —los Universitarios— se acercaban a los sectores que necesitaban dicha ayuda para orientarlos y brindarles los conocimientos necesarios en una suerte de paternalismo intelectual, y que continuaba elementos presentes en el Movimiento Reformista respecto a la vinculación entre Movimiento Estudiantil y Movimiento Obrero.<sup>10</sup> En esos cursos, los lugares de educador y educando eran muy claros, y no se permitían cambios ni alteraciones. Por ejemplo, véase al respecto lo sostenido por el Manifiesto del Centro de Estudiantes de Derecho al inaugurar los Cursos de Extensión Universitaria:

"De ahí [la Reforma] que los estudiantes de hoy entiendan hacer uso acertado de su espíritu analítico, agitando una primera tentativa innovadora dentro de su propio campo especulativo. Hasta

---

<sup>7</sup> Estas afirmaciones se basan también en otras cuestiones historiográficas por las que Plotkin sólo utiliza como bibliografía los trabajos de Wiñar y de Tedesco y no referencia los abundantes trabajos posteriores por motivos de desconocimiento, ya que sostiene que "aunque la expansión del sistema de educación técnica fue un componente muy importante de la política social del gobierno de Perón, el tema aún no ha sido estudiado en profundidad" (168). Quizá como historiador autoconsiderado "puro", este autor no considere necesario acercarse a los trabajos realizados por historiadores "no puros", volviendo a considerar a la historia de la educación al decir de Cucuzza (1994) como una "cenicienta". Pero estas cuestiones sobre el campo de la historia de la educación en la Argentina ya serían tema para otro trabajo.

<sup>8</sup> Es interesante destacar que, a pesar de ese lugar minoritario dentro del sistema oficial, los saberes técnicos ocupaban un lugar importante en la cultura argentina. En las décadas del 20 y del 30 se habían conocido la expansión de los saberes del pobre, "mezcla desprolija de discursos sobre química e ingeniería, metalurgia y electricidad, geografías exóticas y visiones que anuncian la metrópolis futura" (Sarlo, 1992). Para su incidencia en el tema en análisis véase Dussel y Pineau (1995).

<sup>9</sup> Véase una profundización de esta relación en Mollis (1990).

<sup>10</sup> Hemos profundizado este tema en Pineau (1994).

ahora, la Universidad, institución del Estado costeadada por el pueblo no ha tenido con éste otro contacto fuera del momento en que se paga su impuesto para sostener una enseñanza hermética y excluyente, que no reintegra en bienes colectivos cuantos sacrificios demanda.

Ya que el pueblo no va a la Universidad, ésta, representada por sus órganos positivos, irá hacia el pueblo procurando llevar su verdadera misión de docencia social. (...) Movidos por estas mismas razones, esperamos desviar una parte útil de la enseñanza universitaria para derramarla entre las gentes que no pudiendo recibirla, estiman, sin embargo necesario conocer el derecho como garantía de coexistencia dentro de un grupo humano." (Portantiero, 1978: 270)

Esta trama cultural que establecía esta relación de subordinación está también avalada por la genealogía que la propia Universidad se otorgaba. Heredera del modelo francés, y enclavada en la "empresa moderna", la Universidad en la Argentina se ubicó en la cúspide de los saberes legítimos, dictó las pautas culturales validas, se erigió como el punto de llegada de la carrera por los saberes, hegemonizó la dotación de capitales culturales institucionalizados, se constituyó como el faro cultural de la sociedad, como el lugar desde el cual se irradia el saber legítimo al exterior regido por el azar para ordenarlo y controlar sus excesos. Los dominios universitarios parecen claramente diferenciados de los dominios extrauniversitarios y toda conexión fue entendida como una desviación de la "esencia" universitaria. De esta forma, la comprensión del acceso de las clases trabajadoras a la universidad —pero más aún, a su propia universidad— no escaparía a esta lógica de análisis.

Creemos que las cuestiones hasta ahora enunciadas se presentan con mucha fuerza en la Discusión al respecto que se dio en la Cámara de Diputados<sup>11</sup> sobre la creación de la UON. Consideramos que en ella pueden leerse estas oposiciones entre las tramas culturales que se encuentran en la base de la Universidad Obrera, a las que buscaremos especificar en el análisis que sigue.

La presentación del proyecto oficial de creación de la UON estuvo a cargo del diputado Ayala Torres —Secretario de la Comisión de Instrucción Pública— y se centró en avalar ese proyecto de capacitación de los obreros, por un lado, como contribución a la industrialización del país y, por el otro, como parte de su elevación cultural no sólo en el amor al trabajo sino en su conciencia política. Sostuvo que: "Con este proyecto de ley se tiende a dar a nuestros obreros la posibilidad de elevar sus condiciones de vida y de cumplir destinos superiores dentro de la actual organización social".<sup>12</sup>

Finalmente, y evocando a Sarmiento, Ayala Torres reiteró la importancia de "educar al soberano", quizá tratando de inscribir la propuesta en la matriz liberal, al señalar que estos estudios universitarios ayudarían a que "...el ciudadano puede utilizar con mayor conciencia y responsabilidad el precioso instrumento de las democracias republicanas: el voto, expresión suprema de las democracias republicanas" (1980).

Los organizadores del discurso oficial —función de promoción social, consideración de la UON con el mismo *status* que el resto de las Universidades, preeminencia de los significantes obreros, vinculación con las variables económicas (regionalización, especialización), etc.— fueron presentados y ampliados en alocución posteriores.

Detengámonos entonces un poco, para analizar este punto, en lo expuesto por uno de los denominados "diputados obreros": Eduardo Lasciar, de origen ferroviario y delegado por la Provincia de Buenos Aires, quien inscribió la discusión en la industrialización del país y en los beneficios que esto traería a los sectores obreros en oposición al modelo agrícola ganadero "oligárquico" previo. Sostuvo al respecto que:

"Durante gobiernos anteriores nuestro país ha desarrollado una política (...) desacertada. Siempre se ha buscado el perfeccionamiento de las aves, de las flores, de la agricultura, introduciendo y mejorando sus semillas, de nuestra ganadería, introduciendo animales extranjeros para mestizar los nuestros, a fin de robustecer nuestras razas; pero se ha olvidado propender al perfeccionamiento del ser humano que en agobiantes jornadas laboraba el futuro de nuestro país en los talleres, en las fábricas y en el surco" (1987).

---

<sup>11</sup> No así en la Cámara de Senadores, donde la discusión se limitó a cuestiones menores.

<sup>12</sup> En *Diario de Sesiones de la Honorable Cámara de Diputados*, 1948, Tomo III, pág. 1973 y ss. De aquí en adelante, a menos que se aclare lo contrario, las citas serán de la misma fuente, por lo que se referenciará el número de página entre paréntesis luego de la transcripción.

Esta "declaración de principios" estaba nombrando por omisión, a la Universidad tradicional, alejada de los sectores obreros y sólo ocupada de lo oligárquico. Dicho cuestionamiento se continuaba al establecer el autor la jerarquía de la técnica junto a la cultura. Basándose en el capítulo tercero de la Declaración de los derechos del Trabajador, planteó que "la técnica no está reñida con la cultura. Nosotros entendemos que la técnica y la cultura conforman la civilización". Finalmente, sostuvo que la UON venía a llenar un viejo anhelo de la clase trabajadora ya que "significa la superación de la clase más pobre del país".

Este argumento, ubicable también dentro del discurso tradicional —el ascenso social por medio de lo educativo— sufre aquí dos grandes modificaciones: en primer lugar, la identificación de los sujetos —la clase más pobre, los obreros, los trabajadores— y en segundo lugar, el tipo de saber a impartir lo técnico, emparentado con la cultura. Estos dos elementos presagian el carnaval. Al pasar de lo universal a lo particular, la UON implicaba profundas modificaciones a las lógicas preexistentes.<sup>13</sup>

La oposición parlamentaria —en su mayoría radical— apoyó el proyecto en general pero planteó varios reparos y sus respuestas estuvieron sobretodo en boca de los diputados Rojas, Dellepiane, Sobral y Del Mazo.<sup>14</sup> El primer tema a discusión se refirió a la «originalidad» del proyecto. Dellepiane preguntó sobre antecedentes nacionales e internacionales, y la bancada oficial contestó que el proyecto era altamente original. Si bien este argumento parece ser una forma de salir del paso del problema, la pregunta se presenta como otro síntoma de la subversión del proyecto al no poder ser encuadrado en lo previo, al ubicarse en el terreno de la impensable o imposible. Por otra parte, el diputado radical denunció que esa ley buscaría solucionar en forma precaria el problema al que no pudo contestar la sanción de la ley 13031 sobre Universidades Nacionales respecto a cómo lograr el ingreso de la clase trabajadora al sistema Universitario.<sup>15</sup>

Pero la mayor crítica de los sectores de la oposición se orientó a demostrar que el proyecto justificaba una educación para pobres y otra para ricos y, por tal, diferenciada por "clases". N. Rojas expuso que la idea de una Universidad exclusiva para obreros:

"... no significa sino una de dos cosas: o el deseo de mantener las diferencias de clases, o el deseo de seducir con ilusiones demagógica a una de las clases. (Es sorprendente) que (se) cree para una clase de la sociedad una institución educativa como esta, donde empezarán y terminarán los obreros ilusionados que ingresen en ella para quedar para siempre limitados y encerrados en su clase. Se hace un engaño a la clase trabajadora cuando se le dise que éste es un instrumento de su liberación. Es todo lo contrario, se lo mantiene dentro de su clase". (2229)

Por su parte, Sobral, remontándose a la historia, sostuvo al respecto que:

"Es que estamos, quizá sin proponérselo, en la organización corporativa del pensamiento medieval: el hombre que nace en una clase tiene que morir en su clase." (1985).

Finalmente, Del Mazo planteó que la UON constituía una "deformación de lo que es un proceso educativo normal, porque prefiere un lado de la finalidad educativa, el lado instrumental, y no su integralidad". Sostuvo que lamentablemente existían dos tipos de "vida educativa": cultura general para unos, y cultura insuficiente o nula para otros.

---

<sup>13</sup> Nótese como este enunciado rearticula algunos de los significantes sobre los que el peronismo, según Laclau (1984), construye la antinomia "pueblo" *versus* "oligarquía": industrialismo *versus* antiindustrialismo, saber y pensar *versus* hacer y sentir, la representación sectorial *versus* la representación liberal, etc.

<sup>14</sup> Vale la pena señalar que tres de ellos pueden considerarse como exponentes de importantes tendencias educativas democratizadoras por su participación en experiencias educativas a las que se refirieron en el debate. Del Mazo y Dellepiane fueron importantes dirigentes reformistas y Sobral desarrolló interesantes experiencias en Córdoba. Creemos que el hecho de que sean ellos quienes lleven la voz cantante no es tanto evidencia de las tendencias "antidemocráticas" de la UON sino de que sus propuestas escapaban al margen permitido hasta entonces aún por estos sectores.

<sup>15</sup> Es llamativo que ésta sea la única referencia a dicha ley —tratada poco tiempo antes en las Cámaras en un debate también muy fuerte— en todas las intervenciones. Se pueden intentar dos explicaciones no contradictorias al respecto: o se considera que se está tratando un nuevo tema totalmente desvinculado con el anterior, o bien que en la discusión previa específica se cerraron temas de los que aquí se parte. La primera haría hincapié en las matrices que venimos tratando, la segunda en el problema de la formación de los nuevos "intelectuales orgánicos" peronistas por las Universidades. Véase al respecto de esto último los trabajos de Pronko y de Somoza Rodríguez en esta compilación.

"Esta diferenciación se verá acentuada ahora por medio de dos universidades, una para pudientes y otra para obreros, aquella con una educación la más amplia a que el país ha podido llegar; y ésta, con una educación estrecha, impropia del significado revolucionario que se reivindica. (Desde el punto de vista pedagógico y social) la concepción de esta universidad configuraría una innovación reaccionaria... (ya que) retrocede a aspectos ya superados y restablece el tipo de educación fragmentaria que está abolido en la conciencia del mundo y de la época."

Finalmente, concluyó con la siguiente idea:

"El señor presidente de la república ha dicho a este Congreso que una de las fallas de nuestras universidades es que no llegan a ellas las clases humildes. Pero este problema no se resuelve creando una universidad que no lo es, destinada a las clases humildes, sino transformando con extraordinaria amplitud horizontal y vertical todo el sistema de la educación nacional para que ningún hijo del pueblo deje de llegar a la Universidad de la Nación y es capaz realmente" (1768).

El sector oficial contestó sosteniendo que, si bien ése era el ideal, las condiciones del momento no permitían lograrlo, por tanto los sectores obreros creaban su propio sistema, con el fin de alcanzar este objetivo. En palabras del Diputado Bustos Fierro:

"Sería insensato negar que las clases sociales fundadas en índices económicos no existen en el país. Sería insensato partir de este supuesto que habita solamente en la idea o en las aspiraciones de la mente o el corazón humano y de apartar los ojos de la realidad social para no verse en la obligación de resolver los problemas empíricamente. La UON estructurada de conformidad con este proyecto implica no una diversificación conceptual de lo que es la universidad concebida como organismo de estudios superiores, sino simplemente una diversificación física, que salva el tránsito (...) Esto es lo grande de este proyecto: permitir que el obrero argentino llegue a ocupar las más altas posiciones mediante su capacitación en esta universidad". (1988)<sup>16</sup>

A su vez, el diputado Silvestri —intentando una versión distinta de la de Sobral— inscribió a la UON en la historia del movimiento obrero, de forma tal de comprenderla como una vieja conquista gremial. Refiriéndose a una propuesta de los obreros de la zona de Lomas de Zamora, cuyos planteos coinciden con lo propuesto por la UON —formación técnica, política y sindical, especialización, preeminencia obrera, industrialización y reactivación económica— concluyó que:

"Estos eran los deseos de los obreros organizados de la zona, y no vacilo en manifestar que son los deseos de todos los obreros argentinos" (2022).

En realidad, creemos que la discusión de fondo que se produjo en la Cámara gira alrededor de las concepciones de Universidad. Más allá de críticas puntuales al proyecto y de enunciados típicos del discurso opositor —acusaciones de demagogia, verticalismo, etc.— las posturas contrarias invalidaban la propuesta por no aceptar darle el rango de Universidad. Veamos este tema en las exposiciones de Del Mazo y de Díaz, otro "diputado obrero".

Basándose en antecedentes internacionales, el diputado radical sostuvo que la UON no puede considerarse legítimamente una universidad, porque no cumple dos de sus requisitos: no hay educandos universales (ya que sólo ingresan obreros) y no hay universalidad en los conocimientos. En sus palabras:

"No sabemos porqué se ha llamado universidad a la entidad que se proyecta, porque no lo es en ninguno de los sentidos históricos, ni en el de la universalidad de sus educandos, ya que se trata sólo, como establece el artículo 10, de los muchachos de origen obrero, ni tampoco en el sentido de la universalidad de los conocimientos. La palabra universidad está cargada con un significado de mucho siglos y entre sus letras está incluido un esfuerzo intelectual y humano que ha traspasado las edades. No es lícito que se la emplee sin relación a su contenido". (1979)

---

<sup>16</sup> De todas maneras, los peronistas reconocieron como válido este argumento: "Qué más quisiéramos que entrar de lleno la clase trabajadora a la verdadera Universidad", contestó Ayala Torres. Por momentos, la UON tampoco parece constituir, al menos para algunos de los propios peronistas, una universidad legítima.

Mediante una formación exclusivamente técnica que limitaba fuertemente la formación humanista,<sup>17</sup> «va a formar(se) un especialista fragmentario», ignorando que «el único camino para llegar al técnico, al verdadero idóneo, es el camino de su niñez y de su adolescencia bien formadas». De esta forma, su exposición se inscribe en la genealogía universitaria ya presentada, que entiende a las invasiones externas, las lógicas diferenciadas, como parasitismos del «afuera» universitario hacia el «adentro» del saber.

Las posturas de Montiel, el diputado obrero, apuntaron con certeza a esta cuestión, ya que comenzó su discurso planteando que "(la oposición) dice que en líneas generales está de acuerdo, pero en particular no, especialmente en lo que respecta a su denominación". Fundamentó entonces porqué la UON debe ser considerada una Universidad al plantear la siguiente diferencia:

"En nuestra universidad obrera tenemos una cantidad de especialidades: podemos ser mecánicos, carpinteros, talabarteros, aprender todos los oficios (...) La otra es una universidad del intelecto; teorizante y abstracta con poca aplicación práctica: ésta es una universidad del *trabajo*, positiva y realista, esencialmente práctica." (2065) (El destacado nuestro).

Las diferencias quedaron perfectamente presentadas en esta intervención. El nuevo eje de la Universidad sería el trabajo, expulsado de los currículos hegemónicos desde la construcción del sistema educativo en Argentina. Nuevos sujetos y nuevos saberes en una nueva Universidad. Se estaban presentando articulaciones impensables hasta entonces: Trabajo y Universidad, obreros que ocupan el lugar de los educadores, reconocimiento de las dimensiones sociales de los alumnos, saberes prácticos y aplicables en el curriculum, formación especializada: el curso parecía no tener fin.

Retomando estos últimos elementos, y tratando de concluir, parece quedar claro que por Universidad, para la matriz cultural hegemónica, sólo podía ser entendido el organismo por excelencia encargado de distribuir la "cultura legítima", que establecía la primacía de los valores intelectuales por sobre los manuales.<sup>18</sup> Este discurso, enunciado desde el reformismo y la universidad tradicional, buscaba mantener la superioridad y primacía de cierto capital cultural, que imponía que para ser considerado universitario debía poseerse ciertas características y saberes labrados por siglos. Se permitía hablar de «Institutos Politécnicos», de «Academias Tecnológicas» pero no de «Universidades Obreras».

Hasta ese momento, los reformistas no se habían opuesto —y en realidad muchos habían bregado— por lograr el acceso de los sectores obreros a la Universidad, pero con la condición previa de que adaptaran las mismas pautas culturales que ellos —un cierto "*savoir faire*" y "*savoir etæ*"—, de forma tal que su pasaje por la institución subordinara su condición de obrero a la de ser universitario.

El proyecto de la Universidad Obrera Nacional propone lo contrario: dar *status* universitario —y por tal, jerarquizar enormemente— a la condición obrera, a sus pautas y matrices culturales sin modificarlas, de forma tal de subordinar lo universitario a lo obrero, en una alternativa subversiva entendida en clave carnavalesca. Esto era muy difícil de digerir por los sectores culturales hegemónicos, quienes podían aceptar —y de hecho lo habían hecho— fuertes modificaciones dentro del sistema educativo —enseñanza religiosa en las escuelas oficiales, limitación de la autonomía universitaria— pero la idea de una institución que implicara modificaciones tan profundas a la matriz cultural hegemónica, y en especial a su filial por excelencia, era vivido como una fuerte invasión. Contra esto, no sólo se alzaron sus voces en aquellos años sino que sus enunciados siguieron resonando en los análisis posteriores.

Pero todo esto acabaría en 1959, cuando la Universidad Obrera pasó a llamarse Universidad Tecnológica. El cambio de nombre, en la línea que estamos presentando, no parece casual, ya que no como obreros, sino como tecnólogos, fueron interpelados quienes concurrieron a ella.<sup>19</sup>

El orden había vuelto a ser instaurado, las pautas de subordinación de la matriz cultural previa habían recuperado su hegemonía. La fiesta, una vez más, había terminado.

---

<sup>17</sup> Esta oposición tiene fuertes vinculaciones con las discusiones contemporáneas al interior del campo de la ingeniería entre los "generalistas" y los "especialistas". Véase al respecto Dussel, 1990.

<sup>18</sup> En esta misma línea puede comprenderse la exposición de Dellepiane al analizar la distribución del tiempo entre las materias técnicas y las humanistas en los cursos.

<sup>19</sup> Para un análisis más profundo sobre esta cuestión véase Mollis (1990).

---

## Referencias bibliográficas

- BAJTIN, Mijail** (1992). *La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento (el entorno de Rabelais)*. Madrid, Alianza Editorial.
- BALDUZZI, Juan** (1989) "Peronismo, saber y poder" en Puiggrós *et al. Hacia una pedagogía de la imaginación para América Latina*. Bs. As., Ed. Contrapunto.
- BERNETTI, Jorge y PUIGGRÓS, Adriana** (1993). *Peronismo: cultura política y educación (1945-1955)*. Bs. As.
- BOURDIEU, Pierre** (1987). "Los tres estados del capital cultural", en *Sociológica*, núm. 5. México, UAM-A.
- CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA**. *Diario de Sesiones de la Honorable Cámara de Diputados*. 1948.
- CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA**. *Diario de Sesiones de la Honorable Cámara de Senadores*. 1948.
- CUCUZZA, Rubén** (1994), "La cuestión del método de investigación en el ámbito de la historia social de la educación". UNSL (mimeo.).
- CUCUZZA, Rubén et al.** (1990). "Educación y peronismo: 1945-1955". Ponencia presentada en las Cuartas Jornadas Docentes de Historia de la Educación (UNSL) (mimeo.).
- DUSSEL, Inés** (1990). "El Movimiento Estudiantil en el surgimiento de la Universidad Tecnológica Nacional: los casos de Ingeniería de la UBA y de la UTN (1945-1966)". Informe final de investigación. Buenos Aires (mimeo.).
- DUSSEL, Inés y PINEAU, Pablo** (1995). "Cuando la clase obrera entró al paraíso: el sistema de formación técnica oficial durante el primer peronismo", en Carli, Sandra y Puiggrós, Adriana (comp.), tomo VII de la Historia de la Educación en la Argentina, Bs. As., Ed. Galerna.
- JAMES, Daniel** (1992). *Resistencia e integración: el peronismo y la clase trabajadora argentina (1946-1976)*. Bs. As., Ed. Sudamericana.
- LACLAU, Ernesto** (1978). *Política e Ideología en la teoría marxista*. México, Siglo XXI.
- MOLLIS, Marcela** (1991). "La historia de la Universidad Obrera Nacional: una universidad para hombres y mujeres que trabajan", en *Realidad Económica*, no. 99. Bs. As.
- PINEAU, Pablo** (1991). *Sindicatos, Estado y Educación Técnica (1936-1968)*. Buenos Aires, CEAL.
- PINEAU, Pablo** (1994) "El Movimiento Obrero y la Reforma Universitaria: reordenando la mirada", en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, nro. 3. Bs. As., FFyL-UBA. Miño y Dávila editores.
- PLOTKIN, Mariano** (1993). *Mañana es San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Bs. As., Ed. Ariel, Historia Argentina.
- ROZENMACHER, Germán** (1981). *Cabecita Negra*. Bs. As, CEAL.
- SARLO, Beatriz** (1992). *La imaginación técnica*. Bs. As., Ed. Nueva Visión.
- SPREGELBURD, Paula** (1991). "La Enseñanza Técnica en el Nivel Primario: Las Misiones Monotécnicas. Un caso en Luján (1947-1955)". Monografía de graduación. Universidad Nacional de Luján, Luján.
- TEDESCO, Juan Carlos** (1980). *La educación en Argentina (1930-1955)*. Bs. As., CEAL.
- WEIMBERG, Daniel** (1967). *La enseñanza técnica industrial en la Argentina (1936-1965)*. Bs. As., ITDT.
- WEIMBERG, Gregorio** (1985). "La educación en el populismo", en *El descontento y la promesa*. Bs. As, Ed. de Belgrano.
- WIÑAR, David** (1970). *Poder político y educación: el peronismo y la CNAOP*. Bs. As., ITDT.