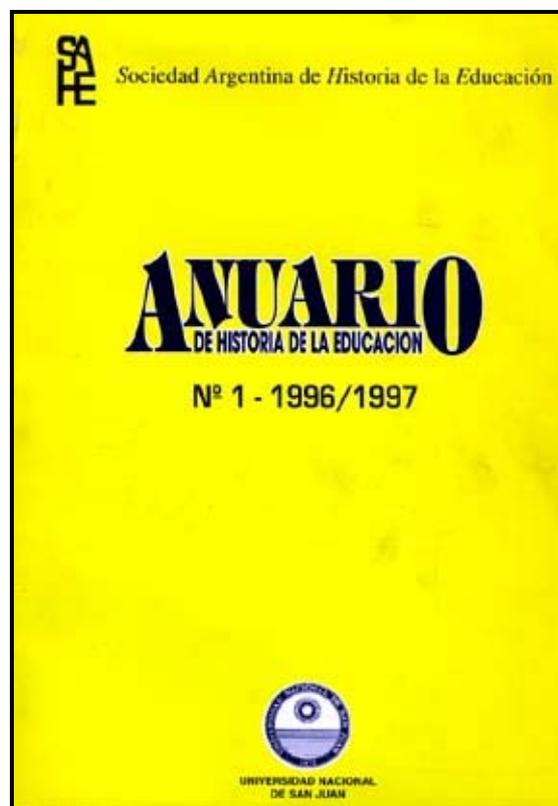


ANUARIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Sociedad Argentina de Historia
de la Educación

Director: Edgardo O. Ossanna



Nº 1 - 1996/1997
San Juan - Argentina -1997

Secretaría Editorial: Silvina Gvirtz
Luis Javier Garcés
Adrián Ascolani
Silvina Roitenburd

Comité Editorial: Gregorio Weinberg
Cecilia Braslavsky
Adriana Puiggrós

Primera Edición, diciembre de 1997
Impreso en Argentina

**“Este material se utiliza con fines
exclusivamente didàcticos”**

INDICE

INTRODUCCION	13
--------------------	----

ARTÍCULOS

• María Terezinha Bellanda Galuch. Ciência e ensino de ciências na escola pública: elementos para reflexão	19
• Marcelo Caruso e Inés Dussel. Sobre viajes, exilios y pedagogías: la experiencia americana de Amadeo Jacques	37
• Héctor Rubén Cucuzza. De continuidades y rupturas: el problema de las periodizaciones	59
• Silvina Gvirtz. El concepto de 'actividad' en la propuesta didáctica del movimiento de la Escuela Nueva en Argentina	85
• Pablo Pineau. Docentes y pedagogía en la provincia de Buenos Aires a fines del siglo XIX	109
• Merena Radkau García. Hacia la construcción de una historia común. Los problemas de la enseñanza de la historia en Alemania después de la Unificación	123
• Eduardo R. Saguier. Los rectorados y las cátedras de los Colegios Nacionales como espacio de lucha facciosa. El caso de las provincias argentinas en el siglo XIX	135
• J. Miguel Somoza Rodríguez. Interpretaciones sobre el proyecto educativo del primer peronismo. De 'agencia de adoctrinamiento' a 'instancia procesadora de demandas'	163
• Mirta Elena Teobaldo, Amelia Beatriz García y Adriana Hernández. El tratamiento de la problemática de la juventud: el desplazamiento discursivo desde el campo educativo-político-religioso del estado peronista al campo moral de la sociedad civil de los 60	185
• Gregorio Weinberg. Las ideas lancasterianas en Simón Bolívar y Simón Rodríguez	203
COMENTARIOS BIBLIOGRÁFICOS	221
RESEÑAS DE EVENTOS:	243
Normas para la presentación de trabajos	255

INTERPRETACIONES SOBRE EL PROYECTO EDUCATIVO DEL PRIMER PERONISMO. De agencia de "adoctrinamiento" a "instancia procesadora de demandas"

Por J. MIGUEL SOMOZA RODRÍGUEZ *

El proyecto político peronista ha sido definido, a través del tiempo y de los investigadores, de manera muy disímil, y se llevan escritas sobre ello varios miles de páginas. Fascismo, revolución nacional y social, bonapartismo, movimiento nacional policlasista, populismo, socialismo nacional o tiranía personal son sólo algunas de las categorías en las que ha sido ubicado por distintos autores. Las primeras interpretaciones originadas en los sectores de oposición llegaban a negar la existencia de un proyecto o de objetivos políticos perseguidos en forma sistemática por Perón. Sostenían que los únicos rasgos permanentes del régimen eran una desmedida ambición de poder, una mezcla de prácticas políticas autoritarias y manipulativas, y un ilimitado oportunismo. Estas posturas ya fueron criticadas por Waldmann (1981).

En el extremo opuesto, es decir, que el peronismo no era sino la puesta en marcha de un definido programa político de reformas nacionalistas, estaban los propios peronistas y, en primer lugar, Perón mismo. Recientemente (y dirigida a tratar de explicar los evanescentes puntos comunes entre el peronismo de mediados de siglo y el menemismo actual, es decir, el problema de la *identidad* del peronismo) se ha difundido entre los investigadores la tesis de que el peronismo no puede ser identificado con un programa político determinado (en base, por ejemplo, a la ejecución de determinadas políticas públicas) sino sólo como una forma de practicar la política. En otras palabras, dada la orientación cambiante de los contenidos políticos, de las políticas públicas o de las alianzas de clases, la continuidad y la identidad del peronismo (desde los años cuarenta hasta los años noventa) solo podría encontrarse en un determinado conjunto de estrategias de poder más o menos independientes de contenidos programáticos concretos.

Esta postura es defendida, entre otros, por Juan Carlos Torre (1994) ("el peronismo es una manera de hacer política, que es característicamente peronista"). Javier Franzé (1995) ("el peronismo se caracteriza como formación política por concentrar su identidad en el modo de concebir y hacer la política antes que en una ideología"), o Bernetti y Puiggrós. Estos dos últimos autores afirman que:

"[...] para entender al peronismo no sirve el estudio de sus contenidos sino el de sus articulaciones discursivas [...] El peronismo es un ejemplo claro de que el llamado 'efecto retroactivo de nominación', es decir, el nombre, el significante, es 'el soporte de identidad del objeto' [...] El peronismo denomina un tipo de relación de poder (sumariamente descripta como una organización de lo social a partir de pactos corporativos, la verticalización de las relaciones políticas y la consideración del sentido democrático en una perspectiva sustancialmente plebiscitaria) y no los contenidos de esa relación, y el lugar en cual se encuentran las masas populares en la Argentina" (Bernetti y Puiggrós, 1993: 9).

En este artículo, sin embargo, no centraremos la atención principalmente sobre los elementos que permitirían definir la identidad política de un movimiento político a través de una temporalidad de media duración, sino que, mucho más modestamente y ubicándonos dentro de lo que constituye nuestro campo de investigación —la historia de la educación—, nos proponemos analizar las diferentes corrientes interpretativas que se manifiestan en dos importantes obras de historia sobre educación y peronismo. Nos referimos al primer volumen de los dos dedicados al tema del peronismo, dentro de la colección Historia de la Educación en Argentina, dirigida por Adriana Puiggrós, cuyos autores son Jorge Luis Bernetti y la misma Adriana Puiggrós, titulado *Peronismo: cultura política y educación (1945-1955)*, por una parte, y al libro *Mañana es San Perón* de Mariano Plotkin, por otra.¹

Las dos obras que se analizarán aquí no son totalmente equiparables, en el sentido de que persiguen propósitos expresos distintos. El libro de Plotkin constituye un estudio de los mecanismos de generación de consenso político y de movilización masiva puestos en práctica por el peronismo, en tanto que el de Bernetti-Puiggrós se inscribe en el campo de la historia de la educación, pero ambos coinciden en el estudio de la relación entre educación y política bajo el peronismo de aquellos años.

* Universidad Nacional de Educación a Distancia (España) y Universidad Nacional de Luján (Argentina),

¹ Puiggrós, Adriana (dir.). *Peronismo: cultura política y educación (1945-1955)*, tomo V de la Historia de la Educación en Argentina, Ed. Galerna, Buenos Aires, 1993. El segundo volumen dedicado al peronismo, coordinado por Sandra Carli, se titula *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, tomo VI de la Historia de la Educación en Argentina, Ed. Galerna, Buenos Aires, 1995; Plotkin, Mariano. *Mañana es San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*, Ariel, Buenos Aires, 1994.

La escuela como "agencia de adoctrinamiento"

Mariano Plotkin dedica la tercera parte de su libro a analizar la utilización que hizo el peronismo del sistema educativo público. Las ideas principales que desarrolla al respecto son las siguientes:

1) El régimen peronista utilizó el sistema educativo como un mecanismo de socialización política de la juventud.

2) El régimen peronista utilizó el sistema de educación pública como una herramienta para la creación de una mística peronista.

3) El régimen peronista intentó reemplazar la visión de la sociedad vinculada con la tradición liberal por otra basada en la doctrina peronista.

4) Entre 1950 y 1955 el gobierno peronista hizo un esfuerzo explícito para transformar al sistema escolar en una herramienta para el adoctrinamiento político de la juventud.

Perón transformó progresivamente el sistema educativo oficial en un engranaje de su poderosa maquinaria de propaganda. Las escuelas se convirtieron en centros de adoctrinamiento.

La primera impresión que producen estas proposiciones es su evidente proximidad, y hasta literalidad, con el tipo de discurso político sostenido ya en las décadas del '40 y del '50 por los opositores liberales al peronismo. Deberíamos decir que, a nuestro juicio, el mérito del trabajo de Plotkin reside más en la extensión del análisis de algunas de las políticas públicas implementadas por el peronismo y/o de algunas instituciones creadas por él (por ejemplo, la Fundación Eva Perón) que en la originalidad de sus conclusiones. Plotkin utiliza y se inscribe en un sistema conceptual e interpretativo que, aunque por supuesto incorpora las categorías elaboradas por el más actual pensamiento sociológico y político, asume las formulaciones más tradicionales de las corrientes liberales y funcionalistas. Y, a nuestro juicio, ésta es la principal debilidad de su investigación.

La extensión del análisis a zonas hasta ahora poco frecuentadas por las investigaciones sobre el peronismo (el universo simbólico, los rituales, la lucha por la imposición de los significados legítimos) resulta condicionada por el aparato conceptual utilizado. De esta forma, no resulta sorprendente que después de una laboriosa tarea de análisis, las conclusiones principales guarden estrecha correspondencia con el repertorio de explicaciones clasificaciones y calificaciones existentes sobre el peronismo desde prácticamente el momento mismo de su fundación.

Uno de las primeras consecuencias de tal esquema conceptual, es establecer una fuerte distinción entre el sistema educativo peronista y los sistemas educativos que le precedieron. Y tal distinción es situada por el análisis de Plotkin en la *naturaleza* del sistema y no solamente en los rasgos exteriores y coyunturales. En otras palabras, durante el régimen peronista la función del sistema educativo (especialmente el nivel primario, que es el que analiza Plotkin) había sufrido un cambio de orientación que afectó la naturaleza de sus funciones, y eso le permite establecer una diferencia fuerte entre el sistema educativo peronista y los anteriores. El sistema educativo público durante el régimen peronista habría sufrido una distorsión que lo alejó del modelo instaurado en el país hasta ese momento (aparentemente el modelo sarmientino) y lo transformó en el modelo propio de regímenes totalitarios. La escuela pública perdería en ese período sus funciones legítimas y sería convertida en una agencia de manipulación y adoctrinamiento de la juventud.

Plotkin reconoce que antes del peronismo se habían implementado ciertos usos políticos de la educación. Afirma que el sistema educativo había sido un poderoso instrumento para el mantenimiento de lo que él llama "*consenso liberal*" (p. 145) y que durante la década del '10 la escuela pública fue utilizada para inculcar sentimientos patrióticos entre los hijos de los inmigrantes a través del plan de "educación patriótica" de Ramos Mejía. Este interés por la "educación patriótica" sería renovado a principios de la década del '40, pero a raíz del descubrimiento que algunas escuelas alemanas funcionaban como centro de reclutamiento nazi "*el esfuerzo de las autoridades educativas se centro en enfatizar a través de las escuelas la importancia de la defensa de las instituciones democráticas y de los principios de la soberanía popular*" (p. 146).

Dejaremos de lado esta curiosa afirmación de que un régimen elitista y antidemocrático basado en el fraude electoral sistemático centrara sus esfuerzos educativos en la defensa de la democracia y de la soberanía popular. Pasa luego Plotkin a describir el proceso de re-catolización de la educación pública a partir del golpe militar de 1943, para concluir con la gestión ministerial de Méndez San Martín en que se verifica plenamente la conversión del sistema educativo público en agencia de adoctrinamiento peronista.

Creemos que con esta idea de la "agencia de adoctrinamiento" Plotkin opone erróneamente la educación peronista a un supuesto "no-adoctrinamiento" del sistema educativo público pre-peronista. A nuestro juicio esta conceptualización es errónea no porque no creamos que en las escuelas peronistas no se adoctrinaba sino que, por el contrario, creemos que adoctrinar fue una acción encomendada a la escuela argentina desde el origen mismo del sistema educativo, por lo que el peronismo no hizo mucho más que no se hubiera hecho ya antes. Por otra parte, durante el peronismo se adoctrinaba en todos los ámbitos de la vida civil, y no solamente en la escuela.

La idea de "agencia de adoctrinamiento" resulta limitada para tratar de dar cuenta del proyecto político-educativo del peronismo, que, sostenemos, procuró ir más allá de la implementación de un conjunto de técnicas de "manipulación de la conciencia": modificó en sentido favorable las condiciones de vida de vastos sectores sociales argentinos y, desde esas nuevas condiciones, se propuso refundar la identidad social de estos sectores de población, es decir, procuró una verdadera re-socialización (o re-educación, o conversión) con el objeto de transformar los modos de percibir, de actuar y de sentir de los agentes sociales.

Para ello apeló a los recursos y trató de crear las condiciones más cercanas a las existentes durante los procesos llamados de "socialización primaria": fuerte contexto emocional, proximidad vital, predominio de lo sentimental por sobre lo intelectual, socialización por imitación e identificación, inmersión en un mundo de relaciones primarias, legitimación de los propios dispositivos de socialización. En otras palabras, creemos que el peronismo se propuso dotar de una nueva *identidad* a los sujetos sociales, que reforzara y sostuviera una nueva estructura de relaciones de poder.

Rechazamos la idea de "escuela peronista como agencia de adoctrinamiento" porque la descripción parcial de la función provoca una limitación para la explicación de una red de hechos y procesos sociales en la que estaban implicados la formación de *habitus* y de *identidades*, es decir, de constitución primaria de *sujetos sociales*, lo cual es diferente a la descripción en términos de imposición de roles. En segundo lugar, "adoctrinamiento" implica una cierta relación de exterioridad entre la sustancia de adoctrinación y el adoctrinado en lugar de una relación *constitutiva* entre ambos, que era el propósito peronista. En tercer lugar, establece una diferencia, por anticipado, de *naturaleza* entre las acciones e instituciones educativas peronistas y las acciones e instituciones educativas de etapas previas de la historia nacional, lo cual nos parece no sólo algo que habría que demostrar sino que, aún dentro de la concepción de "agencia de adoctrinamiento" resultan evidentes los procedimientos "adoctrinadores" aplicados en la época de Sarmiento, en la de Roca, o en la llamada "Década Infame" de los años treinta, por ejemplo.

En el modelo explicativo de Plotkin, la relación entre dirigentes y dirigidos resulta explicada en términos de pura "manipulación": Perón y los dirigentes peronistas aparecen como grandes manipuladores del estado de conciencia de vastos sectores de la sociedad y estos sectores como grandes manipulados, y prácticamente como nada más. Por supuesto que no pretendemos negar que tal relación existía, pero explicar los profundos cambios que sufrió la sociedad argentina de los años '40 y '50 en términos de "manipulación" basados en las habilidades discursivas, en el montaje ritual y teatral, en el manejo propagandístico y partidario, resulta notoriamente insuficiente.

Y no se trata de que el estudio de los mecanismos de "manipulación" constituya precisamente el objeto de estudio de Plotkin y de que, por lo tanto, él se limita a estudiar un conjunto limitado de fenómenos, sino de que en el estudio de ese limitado conjunto de fenómenos, introduce esquemas de explicación que reducen la multiplicidad de relaciones entre peronistas dirigentes y ciudadanos dirigidos a una monocausalidad social que se originaría en la voluntad del dirigente y concluiría en las acciones de los dirigidos.

No pretendemos negar la existencia de la manipulación en las prácticas políticas habituales de Perón y de los dirigentes peronistas. Por el contrario, creemos que la política es posible porque es posible cambiar el mundo "con palabras", es decir, porque es posible actuar sobre el mundo social a través de la producción e imposición de nuevas representaciones que de ese mundo tienen los agentes sociales que lo viven. La acción política pretende (entre otras cosas) hacer o deshacer grupos (y las acciones colectivas que esos grupos puedan realizar) produciendo o destruyendo las representaciones que corporeizan y dan identidad a estos grupos (Bourdieu: 1985, 96).

Pero las relaciones entre dirigentes y dirigidos son siempre más complejas que, y no pueden ser explicadas sólo como, "manipulación", aún cuando esa manipulación efectivamente exista. La constitución de una relación de liderazgo deber ser vinculada a las relaciones generales de dominación presentes en una determinada sociedad y tiempo histórico. El liderazgo, más que como rasgo, "habilidad" o cualidad poseída por un individuo (como creía Weber) deber ser considerado como un proceso colectivo relacionado con el funcionamiento del grupo. Al concebirse el liderazgo, entonces, más como relación que como cualidad, se

hace necesaria una explicación del tipo de vínculos que se establecen entre líder y seguidores, de las motivaciones e intenciones de uno y otros, de los recursos y dispositivos que unos y otros introducen en el juego y, por otra parte, del marco social, económico y político en el que tales vínculos se originan y desarrollan.

El esquema explicativo de Plotkin se asemeja, como decíamos, a las primeras interpretaciones que hacían de Perón un personaje meramente ambicioso, autoritario y oportunista (repetimos que no negamos que esos rasgos estuvieran presentes), por una parte, y por la otra, se asemeja también a la explicación que el mismo Perón daba de su propio papel en relación a la ciudadanía argentina y a sus seguidores partidarios.

"El pueblo no vale por su organización ni por el número de los hombres que están organizados. Vale por los dirigentes que tiene a su frente, porque la acción jamás está impulsada ni por la masa ni por el pueblo, sino por los dirigentes que son los que conducen. La masa va a donde la conducen sus dirigentes (...) De la calidad y de las cualidades que poseen los conductores depende (...) la calidad y las cualidades de la propia masa".²

Pero ni la explicación en términos de "manipulación" ni el hecho de que Perón tuviera una muy alta consideración de sí mismo, y que compartiese, incluso, el esquema explicativo de la "manipulación", pueden dar cuenta de por qué la "manipulación" peronista triunfó frente a muchas otras que fracasaron.

Las manipulaciones obviamente existen, pero que unas triunfen y otras fracasen no puede ser atribuido exclusivamente a la excelencia del arte adquirido por un determinado personaje, porque eso sería reducir un enfrentamiento generalizado de fuerzas materiales y simbólicas incardinadas en múltiples agentes e instituciones y en una temporalidad de media y larga duración (la política), a un mero juego de voluntades inscripto en la corta duración en el que triunfaría el más hábil o el más inescrupuloso, aunque esta última sea la concepción vulgar de la política.

Aunque es obvio que habilidad y escrúpulos influyen en el resultado, la política es bastante más que esto. Creemos que un proceso de cambios complejos como el peronismo no puede ser condensado ni, mucho menos, ser utilizado como modelo de una "teoría conspirativa de la historia".

Las consecuencias de esta determinada interpretación histórica tiene manifestaciones concretas en los análisis que hace Plotkin de las políticas educativas peronistas. Por ejemplo, respecto de la promoción de la educación técnica durante los años de administración peronista, sostiene Plotkin:

"[...] la oposición parlamentaria representada por diputados de la Unión Cívica Radical estaba en lo cierto cuando hacía hincapié en el carácter reaccionario del sistema de educación técnica propugnado por Perón, ya que este dividía el sistema educativo siguiendo claras líneas de clase. 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" (*op. cit.*, p. 155).

Esta cita nos sirve, por lo menos, para ilustrar dos cuestiones. La primera es la corroboración expresa y en palabras del propio autor, de la proximidad de sus interpretaciones con las argumentaciones políticas esgrimidas por el bloque opositor durante las décadas del '40 y '50.

La segunda cuestión es el contenido de esa interpretación: *el plan de educación técnica peronista constituiría una medida reaccionaria y conservadora porque tendía a excluir a la clase obrera del sistema educativo regular*. Personalmente creemos que esta proposición es equivocada.

Como es sabido, el sistema educativo argentino hasta mediados de este siglo se caracterizó por poseer una base muy amplia y un medio y una cima sumamente estrechas.³ La clase obrera tuvo, por lo tanto, acceso relativo al nivel primario pero fue expresamente excluida de los niveles superiores. Precisamente, una de las características de la administración peronista fue la incorporación de los sectores subalternos a la educación secundaria y, en menor medida, a la universitaria.

Cuando un sistema educativo está dividido siguiendo claras líneas de clase, suele utilizarse, para definirlo, el concepto de "segmentación". Un sistema educativo está segmentado cuando está subdividido en escuelas y/o programas paralelos que difieren tanto en sus planes de estudio como en los orígenes sociales

² Perón, Juan Domingo. *Conducción política*, Freeland, Buenos Aires, 1974, p. 104.

³ Ver Luzuriaga, Lorenzo. *La enseñanza primaria y secundaria argentina comparada con la de otros países*, Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y L., Tucumán, 1942.

de sus estudiantes (Ringer: 1992, 87; ver también: 1979). El concepto ha sido utilizado para explicar el modo en que se intentaba detener o frenar la movilidad social que se hubiera podido conseguir a través de la adquisición de titulaciones académicas.

Precisamente a este proceso es al que alude Plotkin. Según su interpretación, el sistema de educación técnica peronista desviaba a los jóvenes obreros del sistema educativo regular hacia un sistema paralelo de mera capacitación y entrenamiento técnico. Este sistema sería, entonces, reaccionario y conservador, porque fijaría a los obreros en su condición de obreros impidiendo o dificultando su ascenso a posiciones de dirección social y/o política. Y lo asimila a los proyectos anteriores de Osvaldo Magnasco, Saavedra Lamas, y otros que iban en ese mismo sentido.

Y es aquí donde creemos que, tanto los diputados de la Unión Cívica Radical de los años cuarenta como Plotkin, equivocan la consideración.

Durante el período peronista, la enseñanza técnica, lejos de impedir o frenar la movilidad social de los obreros, la promovió. El sistema educativo no adquirió rasgos reaccionarios o conservadores por fomentar una cierta segmentación del sistema (que no creó el peronismo, como parece sugerir Plotkin) sino que el peronismo favoreció una "segmentación positiva" que tendía a acelerar por medio de la enseñanza técnica el ascenso social de los sectores obreros, en desmedro de las modalidades tradicionales de enseñanza.

Al igual que las administraciones liberales y conservadoras anteriores, el peronismo perseguía, entre otros, un propósito político. El ciclo secundario tradicional (bachillerato) y la universidad eran focos desde donde resistía el conjunto de la oposición política y las antiguas clases dirigentes, y estas instituciones fueron relativamente impermeables a las modalidades de penetración política peronista. Por eso la creación de las escuelas-fábrica, las misiones pedagógicas de formación ocupacional, la expansión de la enseñanza técnica a nivel medio y la creación de la Universidad Obrera cumplieron para el gobierno una triple función política, económica y cultural.

La aceptación social de la enseñanza técnica durante el peronismo como vía de promoción (variando el rechazo social anterior a esta modalidad) se debió a un conjunto nuevo de actores. Por una parte, había una atmósfera de nueva valoración social del trabajo manual y de los trabajadores, y éstos se sintieron partícipes en el gobierno. De estar prácticamente excluidos de la vida política, muchos individuos de extracción obrera ocuparon los más altos cargos en el aparato de Estado: ministros, senadores y diputados, embajadores, agregados obreros, directores nacionales, intendentes, etc., sin mencionar el enorme poder que poseían en sí mismos los sindicatos y los sindicalistas.

Para los sectores populares y medios la enseñanza técnica fue en ese momento una elección válida (como no lo había sido antes) por la nueva consideración social del trabajo, por la efectiva promoción social de los trabajadores manuales y de los egresados técnicos, por las expectativas de retribuciones suficientes. y por la posibilidad cierta de acceso a puestos de dirigencia y a posiciones de poder.

Por otra parte, desde el punto de vista del gobierno peronista, la formación de técnicos y mano de obra calificada era necesaria para el crecimiento económico que se impulsaba. Al mismo tiempo, la expansión de los niveles técnicos de enseñanza favorecía la formación de una cierta clientela política, y era una fuente de aprovisionamiento tanto de administradores intermedios, necesarios para las reparticiones estatales, como de dirigentes para los órganos de conducción del partido peronista.

Por lo tanto, no puede equipararse la promoción de la enseñanza técnica durante el peronismo a proyectos que buscaban frenar o desviar la movilidad social en beneficio de los grupos dirigentes tradicionales. El peronismo buscaba exactamente lo contrario: limitar el acceso de los grupos de poder tradicionales a los puestos de dirección del Estado y de instituciones de la sociedad civil. La "segmentación positiva" de la enseñanza técnica peronista promovió la movilidad social ascendente de los sectores obreros (lo cual, obviamente, apuntaba a fortalecer el proyecto político del peronismo). Por lo tanto, la calificación de reaccionaria de la enseñanza técnica peronista basada en este tipo de argumentación, creemos, carece de bases sólidas. Y esta caracterización es consecuencia del modelo explicativo basado en la "manipulación" y la "agencia de adoctrinamiento".

La escuela como "procesadora de demandas"

En el extremo opuesto al esquema de interpretación de Plotkin, podemos situar la concepción que hace aparecer a Perón como el receptor de una serie de fuertes demandas originadas en la sociedad civil a las que él mismo y el Estado no hacen sino responder. En esas respuestas se modificaría (o tergiversaría) el

sentido de las demandas originarias y, por lo tanto, lo que habría hecho el peronismo fue meramente dar a la sociedad respuestas —procesadas por el Estado— a demandas surgidas fuera de él. Es decir, ubica a Perón y al peronismo como un actor secundario (procesador de demandas) frente a una sociedad civil (creadora de demandas) que desempeña el rol protagónico. Dicen Bernetti y Puigrós:

"[...] el análisis de los acontecimientos de la época refuerza la hipótesis de una sociedad civil que elige al Estado como el sujeto que deberá responder a una cantidad de demandas, que constituyen series complementarias o cuya relación mutua presenta muchos conflictos, pero que coinciden en proyectar en el mismo sujeto la capacidad de resolución de los conflictos. Desde el Ejército hasta la Iglesia, desde la clase obrera hasta buena parte del empresariado, desde los socialistas liberales hasta los nacionalistas conservadores apuestan a un Estado fuerte [...]" (*op. cit.*, p. 74).

La respuesta a esta cuestión remite necesariamente a la compleja dialéctica entre Estructura y Sujeto en el devenir histórico. No intentaremos abordar cuestión tan difícil ahora, pero creemos poder decir que no son evidentes las manifestaciones de una movilización tal en la sociedad civil argentina que obligaran al Estado a hacerse cargo de ellas y provocara los enormes cambios que provocó el peronismo. No pretendemos negar la existencia de demandas, sino la magnitud y el poder que los autores les atribuyen, así como la asignación de un papel preferentemente activo a la sociedad civil y preferentemente pasivo a las instituciones estatales y a los agentes que las encarnaron.

Si en la interpretación de Plotkin, Perón y los dirigentes nombrados por él constituyen casi el único factor activo, en la interpretación de Bernetti y Puigrós Perón aparece casi como una figura secundaria, como alguien que corporiza casi circunstancialmente los intereses (conflictivos y contrapuestos) de grupos sociales diferentes. En el análisis de estos autores, la sociedad civil argentina de esa época aparece, además, dotada de una potencia y capacidad de imponer demandas con escasos precedentes y consecuentes en la historia nacional.

En la propia estructura de la obra de Bernetti-Puigrós queda reflejada la disminuida importancia que se atribuye a la figura de Perón. Este sólo es objeto del análisis pormenorizado en el período anterior a convertirse en una figura de relevancia pública. Se analiza la formación de sus concepciones políticas y sociales durante los años treinta y los primeros cuarenta, pero en los años en que es Presidente de la Nación y líder absoluto del partido que ejerce el poder, el análisis se dirige casi exclusivamente a funcionarios de su administración. Esto constituye, ciertamente, una apertura y una profundización en el análisis del diseño e implementación de las políticas públicas, pero, al mismo tiempo, la fuerte intervención personal de Perón en todos los ámbitos públicos y políticos queda injustificadamente fuera de la mirada del investigador.

Creemos que no está muy clara la fundamentación de esta decisión metodológica o epistemológica. Perón era el fundador, creador y líder indiscutido del movimiento que, precisamente, lleva su nombre. Su palabra creaba doctrina y sentaba jurisprudencia. Sus opiniones adquirían fuerza de dogmas para quienes le seguían y, progresivamente, fueron convirtiéndose en disposiciones legales que normaban la vida civil de la nación. Las concepciones e ideas personales de Perón devenían en premisas filosóficas y políticas que fueron construyendo el cuerpo de principios doctrinarios del movimiento peronista. Establecían la orientación de las políticas públicas y del pensamiento oficial, ya fuera en el orden de las relaciones internacionales como en el más doméstico de la promoción cultural de determinados valores o concepciones históricas. Adquirían fuerza legal al aparecer en los fundamentos de la legislación de la época y poseían una sólida materialidad al estar incardinadas en las mentes y los cuerpos de millones de seguidores.

Las concepciones educativas de Perón, sus ideas acerca de la organización escolar, acerca de planes de estudios, acerca de modalidades educativas o aun sobre las condiciones del trabajo docente fueron reiteradamente expuestas, incluso con años de antelación a su puesta en práctica. Sus ideas sentaron los lineamientos esenciales del sistema educativo montado por la administración peronista. Los ministros y secretarios de Estado que sucesivamente ocuparon tales cargos desarrollaron los planes, diseñaron la organización y controlaron la ejecución, pero sin apartarse de los principios generales dictados por Perón. En los fundamentos de leyes o disposiciones, en los esquemas organizativos, en los diseños curriculares o en el simple discurso inaugural de un año lectivo, aparece la referencia textual a las palabras que alguna vez pronunciara Perón al respecto, con lo cual se quería expresar que se estaba dentro de la ortodoxia y que las realizaciones personales de los funcionarios no hacían más que aplicar y desarrollar las ideas del maestro.

Es importante no olvidar que el peronismo fue un nacionalismo populista construido desde el poder del Estado. Antes de ser presidente elegido por voto libre y democrático, Perón fue General, Secretario de Trabajo, Ministro de Guerra y Vicepresidente. Sus palabras resultaron convincentes porque tenía detrás de

sí el poder enormemente persuasivo del Estado. Esas y precisamente esas fueron las condiciones de producción de su discurso, lo que le otorgó verosimilitud y legitimidad frente a las masas populares, no el poder mágico de las interpelaciones discursivas. Quizá valga la siguiente cita para intentar refutar algunas explicaciones basadas en la magia performativa de las palabras:

"No se trata tan sólo de lo que decía [Perón]. Lo que tenía la mayor fuerza en el mensaje no era la palabra, sino el poder que estaba detrás de él.[...] Lo que pasaba era que desde el gobierno militar, y ejerciéndolo, reafirmaba sus palabras concediendo desde ese poder del sistema lo que en la izquierda sólo se obtendría con la lucha la oposición y la fuerza. Era el poder el que se mezclaba en ellos [los obreros], y a él le conferían la razón [...] Esa fue la fórmula de su eficacia, que sólo partiendo desde el poder se podía alcanzar y no la magia de las palabras. La magia está en que alguien, desde el poder, satisfaga la necesidad. Ese es el privilegio que refrenda lo simbólico con su significación celeste: que decir y hacer formen una unidad ". (Rozitchner, L. 1985: 338.)

En la interpretación de Plotkin todos los elementos activos que influyeron en los procesos sociales de constitución del movimiento peronista y su posterior administración del Estado están situados casi exclusivamente en la figura de Perón y en el uso que hace de los recursos estatales de vigilancia, control, premio y castigo. Él es quien tira de los hilos del curso histórico con su habilidad manipulatoria, dando "gato por liebre", desviando, torciendo o engañando las aspiraciones de la sociedad a una mayor democracia social. En la interpretación de Bernetti-Puigrós es la sociedad civil quien desempeña el papel protagónico y generador de los cambios, pero lo hace a través de una posición vicaria: es ella quien elige al Estado para que asuma la dirección de los cambios, cambios que afectan en primer lugar a ella misma. Parece decirse que la fuerte presencia del aparato estatal en aquellos acontecimientos sólo tuvo una centralidad aparente y delegada, y que la sociedad civil era el verdadero poder detrás del trono. Esta última se habría reconstituido a sí misma por la vía de elegir al Estado como ejecutor de los cambios.

En la obra de Bernetti-Puigrós se hace un análisis extenso y detallado de las tendencias pedagógicas de los principales funcionarios peronistas, y de muchas de las medidas de política educativa implementadas por éstos. Pero no podemos dejar de advertir algunas ausencias notables: precisamente aquellas en las que pone el acento Plotkin para fundamentar su postura y destacar el uso partidista, adoctrinador y autoritario que el gobierno peronista hizo del sistema educativo nacional.

Modificación de los contenidos curriculares para introducir conceptos partidarios, culto a la personalidad de Perón y Eva Perón, supresión de la autonomía universitaria, reimplantación de la enseñanza religiosa obligatoria, vigilancia del cuerpo docente, creación y difusión de un ceremonial partidario a través de las escuelas, utilización de las instituciones deportivas para el control de la juventud, introducción de textos escolares peronistas, etc., son medidas educativas demasiado conocidas como para no decir nada sobre ellas. El capítulo denominado "Las reformas del sistema educativo" es, quizá no casualmente, el más descriptivo y el que menos ofrece una interpretación, de todo el volumen. En él casi no hay referencias a la relación entre reforma del sistema educativo peronista y valores democráticos, ni a la relación entre constitución de sujetos intelectuales autónomos y las tendencias pedagógicas que predominaron bajo el peronismo.

En este capítulo uno de los temas sobre los que se centra el interés es el de la relación entre educación y trabajo. Allí, al hablar sobre la Universidad Obrera Nacional, no se evita una definición expresa de la relación entre la política partidaria peronista y la creación de nuevas modalidades educativas.

"El sujeto que se constituía en el discurso de la UON era el trabajador dignificado, y se ponían condiciones para que esa dignificación fuera legitimada. El Estado respondía a reivindicaciones largamente demandadas con un doble gesto de otorgarle una nueva identidad al trabajador [...] y al mismo tiempo exigirle una identificación total con el Estado-Partido. La interpelación del Estado a los trabajadores anulaba su constitución como sujetos de la sociedad civil y los incluía como parte del Estado peronista [...]" (*op. cit.* p. 272).

Pero no se extraen otras significaciones ni otras implicaciones de este reconocimiento de la capacidad del Estado peronista para otorgar al mismo tiempo que exigir, para someter al mismo tiempo que dignificar, que reprimir al mismo tiempo que liberar, es decir, para establecer nuevas relaciones de poder y de dominación, para ejercer la representación de los intereses particulares bajo la apariencia del interés general. No se extiende tampoco este reconocimiento al resto de las políticas educativas, ni al conjunto de las demandas e interpelaciones de la sociedad civil. Si el Estado peronista podía imponer condiciones para

legitimar o deslegitimar, si podía utilizar el sistema educativo nacional para debilitar, reforzar o crear nuevos grupos, nuevos valores culturales y nuevos lazos de pertenencia; si podía anular ciertas identidades e imponer otras nuevas a los sujetos sociales, era debido a que era algo más que un "procesador de demandas (o interpelaciones)" originadas en la sociedad civil.

Si, por un lado, Perón y el Estado peronista no eran los únicos agentes activos de los tremendos cambios que estaban ocurriendo en la sociedad argentina (como parece sugerir Plotkin), por el otro, tampoco la sociedad civil era dueña de sus actos ni de su propio destino (como parecen sugerir Bernetti-Puiggrós).

En la interpretación de Plotkin, el Líder que administra el poder del Estado, es concebido de una manera simplista como poseedor y ejecutor de un poder que no se sabe de dónde ha surgido, o que ha surgido del engaño y la usurpación. El Líder engaña, manipula y manda, y el "pueblo" es un mero sujeto pasivo de sus operaciones. En esa interpretación el poder está concentrado y situado en un extremo del mapa social, es unidireccional y es ejercido (y *debe* ser ejercido) tanto sobre los opositores como sobre los partidarios. La diferencia entre unos y otros parece estar dada, sobre todo, por el desconocimiento o el conocimiento del engaño.

En la interpretación de Bernetti-Puiggrós, la sociedad civil es un agente activo que "elige" a otro agente activo (el Estado, el Líder) como representante dotado de la capacidad de hablar en nombre del grupo y de actuar en defensa de sus intereses. El poder aparece distribuido en una superficie mayor, es bidireccional y está localizado en diferentes puntos del mapa social. El poder es, sobre todo, ejercido por grupos (alianzas, bloques) para dirimir los conflictos con otros grupos, y los sujetos sociales no están pre-constituidos sino que se modifican en el despliegue mismo del conflicto. Este modelo explicativo es, a todas luces, más elaborado que el anterior, pero los autores han dejado sin considerar (y casi sin mencionar) la cuestión no menor de por qué el representante así constituido adquiere poder sobre aquellos que le dan el poder.

Para intentar explicar esta relación entre dirigentes y dirigidos, creemos que puede resultar fértil el concepto de "fetichismo político", utilizado por P. Bourdieu para referirse al proceso de delegación de poder que un grupo hace en una persona (el líder) para constituirlo en portavoz del grupo. Cuando una sola persona es depositaria de los poderes de una cantidad de personas, puede ser investida de un poder que trasciende a cada uno de sus mandantes.

"[...] en apariencia, el grupo hace al hombre que habla en su lugar, en su nombre [...], mientras que en realidad es casi tan verdadero decir que es el portavoz quien hace al grupo. Porque el representante existe porque representa (acción simbólica); el grupo representado, simbolizado, existe y hace existir a su vez a su representante como representante de un grupo. Se ve en esta relación circular la raíz de la ilusión que hace que, en el límite, el portavoz pueda aparecerse como *causa sui*, puesto que es la causa de lo que produce su poder, puesto que el grupo que le otorga sus poderes no existiría —o, en todo caso, no existiría plenamente, en tanto que grupo representado— si no estuviese allí para encarnarlo" (Bourdieu, 1988, 159).

De esta forma, el representante se impone a los representados no a través de la manipulación y el cinismo (lo que no significa que éstos no estén presentes) sino a través de un mecanismo de idolatría política que denomina *efecto de oráculo*:

"El efecto de oráculo forma límite de la performatividad, es lo que permite al portavoz autorizado autorizarse por el grupo que lo autoriza para ejercer una coacción reconocida, una violencia simbólica, sobre cada uno de los miembros aislados del grupo. Si soy lo colectivo hecho hombre, el grupo hecho hombre, y si este grupo es el grupo del que usted forma parte, que lo define, que le da una identidad, que hace que usted sea verdaderamente un profesor, verdaderamente un protestante, verdaderamente un católico, etc., no hay ciertamente más que obedecer. El efecto de oráculo es la explotación de la trascendencia del grupo con relación al individuo singular operada por un individuo que efectivamente es de cierto modo el grupo [...]" (*ibid.*, 164).

El dirigente, el representante del grupo (Perón en este caso), puede valerse de la condición de representante para ejercer una coacción legítima en tanto es una coacción colectiva, la coacción de lo colectivo sobre cada uno de sus miembros: el dirigente se autoriza en el grupo que le autoriza, para coaccionar al propio grupo. Desde esa legitimación puede coaccionar igualmente a quienes están fuera del grupo, en tanto se erige en representante de los valores generales de una sociedad: el dirigente no habla en

nombre propio (un despreciable yo singular) sino en nombre de la Patria, la Nación, el Pueblo (un trascendente yo colectivo).

Se podría decir que, bajo el primer peronismo, en tanto el nivel político asumía rasgos de indudable autoritarismo, lo social y económico fueron terrenos en los que se dibujaron líneas de democratización. Esta imbricación profunda de autoritarismo y (cierta) democracia en lo social creemos que constituyen el punto más problemático pero también, probablemente, el más específico del peronismo, y el que más lo distingue de otros fenómenos similares. Sin duda, es uno de los factores que generó y aun genera la acusada disparidad de interpretaciones sobre su significado y clasificación. Al mismo tiempo, le aseguró la larga permanencia y la vigencia que aún mantiene en la sociedad argentina.

Conclusión abierta

Creemos que en esa paradójica mezcla de democracia y autoritarismo que fue el peronismo, corresponde señalar expresamente las intervenciones cometidas con el propósito de utilizar el sistema educativo (y todos los enormes recursos educativos estatales) como una agencia de difusión e inculcación del programa partidario peronista, como un instrumento para crear una imagen mítica de Perón y de Eva Perón, y de brindar una cultura ciudadana y una formación cívica que coadyuvara a eternizar el régimen peronista en el poder. Aún podemos agregar algo más: el propósito último era una reforma moral y una transformación del imaginario colectivo a través de un vasto plan de resocialización de los sujetos pedagógicos y políticos.

Ese conjunto de proposiciones partidarias se difundió a la sociedad tanto a través del sistema educativo nacional en todas sus modalidades y niveles, como a través del sistema semi-paralelo de enseñanza profesional de la CNAOP; a través de los institutos educativos que formaban a suboficiales y oficiales de las fuerzas armadas y demás fuerzas de seguridad del Estado, a través de las Unidades Básicas y Ateneos Peronistas, a través de la organización de campeonatos deportivos infantiles y juveniles, a través de las instituciones educativas y culturales que dependían de las organizaciones sindicales, a través de infinidad de cursos *ad hoc* organizados por las diversas dependencias estatales para sus respectivos funcionarios, empleados o integrantes del grupo familiar, como por medio de infinidad de acciones educativas no-escolarizadas entre las que podemos nombrar campamentos juveniles, turismo social, concentraciones de masas, actos patrióticos y partidarios, uso extensivo de símbolos y rituales, la beneficencia ejercida por la Fundación Eva Perón o las campañas a través de los medios de comunicación (Cucuzza, 1989).

La similitud de programas y contenidos en todos estos ámbitos de la vida social, la reducción de otros contenidos en los niveles primario y secundario —el "aprender poco pero bueno" de Ivanissevich— tanto como la vastedad e intensidad de las acciones de difusión e inculcación de la Doctrina Nacional a través de diversidad de canales y medios, nos llevan a proponer el concepto de Sistema Global de Resocialización en reemplazo de la idea funcionalista de "transformación de la escuela en agencia de adoctrinamiento".

El sistema educativo nacional fue incluido en un sistema mayor de re-socialización, éste, a su vez, fuertemente escolarizado (institucionalizado a la manera escolar), aunque incorporaba igualmente extendidas acciones educativas no-escolarizadas. A la cabeza de ese vasto dispositivo de re-socialización (incluso de "invención de la tradición"), transformación social y disciplinamiento, estaba el propio Perón en su triple función de Líder, Predicador y Maestro.

No creemos que la escuela fuera simplemente convertida en "agencia de adoctrinamiento" ni que las reformas educativas se debieran principalmente a la presión de las demandas populares. Ambas cuestiones estuvieron presentes, pero la resultante final fue la creación de un Sistema Global de Resocialización del que la escuela (el sistema educativo formal) era sólo una parte, y no sabemos si necesariamente la principal. Todas las otras modalidades, acciones e instituciones educativas formales y no formales, lo integraban igualmente, desde la Escuela Superior Peronista a la más alejada Misión Monotécnica, desde la más humilde Unidad Básica a las Facultades de Derecho, desde los campeonatos deportivos o las concentraciones de masas a la Escuela Superior del Ejército. Por resocialización debe entenderse no solamente la formación moral y cultural sino igualmente la adquisición de competencias prácticas, técnicas y profesionales para desenvolverse en la producción y en la vida cotidiana.

Muchas veces aludió Perón a la cuestión, para él decisiva, de la inculcación de la doctrina, es decir, de una profunda reforma espiritual (lo que llamaba el segundo ciclo de la revolución) o, dicho en nuestras palabras, una completa resocialización, proceso que también puede conceptualizarse con otro término

tornado no casualmente del lenguaje religioso: una verdadera "alternación" o *conversión* de los sujetos (Berger y Luckmann, 1994).

El fenómeno de la *conversión* puede ser facilitado o dificultado por las condiciones del contexto. Pero la *conversión* no es la imposición de una serie de creencias que fuerzan la voluntad, y no puede obtenerse sino con la adhesión libre y voluntaria del sujeto. La *conversión* es un proceso interior del sujeto, no una fuerza externa que se le impone devastadoramente.

Este equilibrio siempre inestable entre *identidad individual*, *identidad de los grupos colectivos* y la estructura de relaciones sociales y de dominación en que los individuos y grupos están inmersos, es lo que el movimiento peronista se propuso transformar.

Creemos que el proyecto educativo del peronismo no fue una mera derivación del proyecto político general, es decir, una mera aplicación a la esfera educativa y escolar de un conjunto de posicionamientos en lo político, sino que fue parte integrante y constitutiva del proyecto político: una estrategia de control social basada en la re-socialización de los sujetos a través de vínculos marcadamente pedagógicos (aunque no sólo a través de ellos).

La política fue atravesada por relaciones "pedagógicas" hasta el punto de poder hablar de una "pedagogización de la política". Como nunca antes en la historia nacional, la educación, la formación y capacitación de los agentes sociales, fue utilizada como instrumento privilegiado de intervención social. Como nunca antes una "relación pedagógica" entre el conductor o líder político y la masa de seguidores, fue establecida como vínculo primordial en una sociedad política ampliada a partir de la propia irrupción del peronismo en el escenario político y social.

Así como la relación política se convirtió bajo el peronismo en una relación pedagogizada, las relaciones pedagógicas fueron abiertamente políticas, tanto fuera para aceptar y/o difundir la doctrina peronista como para combatirla. El nuevo Estado Benefactor construido por el peronismo aumentó la inversión en educación, expandió considerablemente el conjunto del sistema escolar, incorporó a los niveles medio y superior a sectores antes excluidos, democratizó el acceso a la educación suprimiendo matrículas y aranceles y dotando de medios a los más necesitados, y utilizó el entero sistema escolar para transformar el imaginario social y asegurar la permanencia de las nuevas relaciones de poder.

La reforma cultural, la adquisición de nuevos saberes técnicos y prácticos, y la creación de nuevas identidades en los agentes sociales eran parte de, y apuntaban, a la consolidación y permanencia del modelo político y social peronista. La reforma cultural estaba en el corazón de las transformaciones y no en los bordes de su proyecto político.

Por estas razones creemos que el concepto de "adoctrinamiento" resulta insuficiente y condiciona a una interpretación limitada de los cambios sociales y culturales que provocó el peronismo. Pero omitir el problema de la democracia y de la constitución de sujetos sociales autónomos haciendo a la sociedad civil "generadora de demandas" y al Estado "receptor y procesador" no es sino otro condicionante de otras interpretaciones limitadas.

El régimen político peronista fue deslizándose hacia un autoritarismo creciente y hacia la confusión entre Estado y Partido. Junto a las mejoras sociales y a la democratización social promovidas, se afianzó una concepción jerárquica de la organización y participación políticas que condicionaron gravemente la autonomía de los nuevos sujetos sociales, pedagógicos y políticos que el propio movimiento peronista había ayudado a hacer surgir.

Finalmente, y para cerrar con la referencia inicial a la caracterización e identidad del peronismo desde los años cuarenta a los noventa, no pretendemos negar lo que aquellas argumentaciones citadas tienen de cierto (la continuidad de las estrategias de acumulación y ejercicio del poder aunque cambien los programas políticos concretos y aun la ideología que los fundamenta), pero no acordamos con la postura teórica que estas argumentaciones comparten y que está en la base de sus definiciones: todas ellas parten de concebir al peronismo básicamente como una estrategia discursiva de acumulación de poder.

Creemos que precisamente éste es el punto débil de tales argumentaciones, porque retrotraen las concepciones del peronismo (y del populismo) a la conocida tesis de Laclau (1978) ("el populismo consiste en la presentación de las interpelaciones popular-democráticas como conjunto sintético-antagónico respecto a la ideología dominante"), y no tienen en cuenta las condiciones *materiales* de producción y de recepción de los discursos (Ipola, 1980; 1982) ni la reestructuración de las relaciones generales de dominación (Mouzelis, 1992) en la generación del movimiento peronista.

En otras palabras, la hegemonía alcanzada y consolidada por el peronismo en la sociedad argentina de las décadas del cuarenta y cincuenta, y prolongada hasta nuestros días con épocas de mayor o menor fortuna, no puede estar basada principalmente en habilidosas o manipuladoras estrategias discursivas vacías

de un referente concreto en materia de políticas públicas, incluida la educación. Aunque parezca paradójico, sostenemos que si las actuales políticas de fundamentalismo neoliberal que implementa el menemismo son aceptadas o toleradas por la sociedad argentina es, en parte, debido a aquellas otras políticas de intervencionismo estatal y reforma social que implementó el peronismo a mediados de siglo (el resto puede deberse al triunfo de la represión militar, al predominio internacional del "pensamiento único", etc.).

La vigencia del fenómeno peronista no ocurre solamente por la continuidad de las prácticas discursivas de sus dirigentes (lo que no negamos) sino también por *aquellas determinadas* transformaciones materiales y simbólicas del primer peronismo. Son *aquellos y precisamente aquellos* contenidos programáticos y realizaciones efectivas los que hicieron favorables las condiciones de recepción de la discursividad peronista. No son estrategias de poder aplicables a cualquier contenido ("una forma de hacer política") sino *aquellos y precisamente aquellos* contenidos programáticos y políticos los que acumularon el capital simbólico que utiliza el menemismo para estos otros contenidos programáticos y políticos. Sin aquellos no podrían existir estos. Paradójicamente.

Bibliografía

- BERGER y LUCKMANN.** *La construcción social de la realidad.* Amorrortu, Buenos Aires, 1994.
- BOURDIEU, P.** *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos.* Akal, Madrid, 1985.
- BOURDIEU, P.** *Cosas dichas.* Gedisa, Buenos Aires, 1988.
- CUCUZZA, H. R.** "Debates parlamentarios sobre educación durante el primer peronismo", Universidad Nacional de Luján, Luján, 1989, (mimeo).
- IPOLA, E. DE.** "Populismo e ideología: a propósito de E. Laclau", en: *En Teoría*, N° 4, enero-marzo, 1980.
- IPOLA, E. DE.** *Ideología y discurso populista*, Folios, México, 1982.
- FRANZÉ, J.** "Peronismo y menemismo, las manos libres", en: *Cuadernos Hispanoamericanos*, N° 545, noviembre, 1995.
- LACLAU, E.** *Política e ideología en la teoría marxista.* Siglo XXI, México, 1978.
- MOUZELIS, N.** "On the concept of populism: populist and clientelist modes of incorporation in semiperipheral polities", en: *Politics & Society*, 1992.
- ROZITCHNER, L.** *Perón: entre la sangre y el tiempo. Lo inconsciente y la política.* CEAL, Buenos Aires, 1985.
- TORRE, J. C.** "Pensar la Argentina. Los historiadores hablan de historia y política", en: *El Cielo por Asalto/Imago Mundi*, Buenos Aires, 1994.
- WALDMANN, P.** *El peronismo. 1943-1955.* Hyspamérica, Buenos Aires, 1986.