

*Hacia una nueva configuración del Magisterio*  
*Las políticas educativas peronistas y la formación docente*  
*(1947-1955)<sup>1</sup>*

*Leonardo Fonte*

**Resumen**

---

El presente trabajo analiza la reestructuración llevada a cabo en el ciclo superior de las escuelas normales durante la gestión del gobierno peronista, con el fin de poder caracterizar el desarrollo la formación docente a lo largo de este período. En primer lugar, el artículo identifica los requerimientos a los que se debieron someter aquellos jóvenes que deseaban iniciar su trayecto formativo profesional en pos de poder obtener el título de maestro nacional. Asimismo, se busca visualizar cuál fue el impacto de estas nuevas exigencias en el desarrollo matricular del nivel educativo en cuestión. En segundo lugar, se analizan las distintas modificaciones aplicadas, entre 1947 y 1955, en los Planes y Programas de estudio para el magisterio. Al respecto, se busca indagar en los cambios y las permanencias que se evidenciaron en este proceso de transformación de las escuelas normales.

**Palabras claves:** Peronismo - Magisterio - Educación - Restricción - Formación.

**Autor**

*Leonardo Fonte*

Profesor y Maestrando en Historia. Se desempeña como docente de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Correo electrónico: [lfonte@untref.edu.ar](mailto:lfonte@untref.edu.ar)

**Fecha de recepción de artículo:** 20 de marzo de 2016

**Fecha de aceptación de artículo:** 16 de agosto de 2016

---

<sup>1</sup> El presente trabajo fue desarrollado en el marco del Proyecto de Investigación “Construcción de la ciudadanía. Políticas educativas en la República Argentina, 1880-1955”, dirigido por Marta Mercedes Poggi (Instituto de Estudios Históricos de la Universidad Nacional de Tres de Febrero).

## INTRODUCCIÓN

Hacia fines del siglo diecinueve, la educación se constituyó en un vehículo privilegiado en el marco de la estrategia de penetración ideológica llevada a cabo por el Estado Argentino con el fin de homogeneizar a su heterogénea población<sup>2</sup>. En aquel escenario con la aplicación de la Ley No1420; que pasó a garantizar el carácter obligatorio, gradual, gratuito y laico del sistema escolar; a la escuela pública se le asignó una tarea que excedió ampliamente la mera intención de inculcar saberes de base tales como la lectura o la escritura. Desde entonces su función pasó a adquirir una clara dimensión política, dado que se le otorgó la misión republicana de formar ciudadanos<sup>3</sup>.

En este contexto, el Estado debió avanzar sobre la necesidad de contar con un personal docente, capacitado y suficientemente numeroso, que pudiera llegar a cada rincón del país cristalizando en sus prácticas cotidianas el objetivo de argentinizar a la población. Rápidamente entonces, la escuela normal se constituyó en la respuesta frente a la imperiosa urgencia de contar con maestros bien formados. Da cuenta de ello el incremento de establecimientos de formación docente que experimentó Argentina durante ese período. Al respecto, Flavia Fiorucci argumenta que si bien ya existían al menos diecinueve escuelas normales que databan de tiempos anteriores a la sanción de la Ley No1420, la apertura de estos establecimientos aumentó considerablemente luego del año 1884. Durante las tres décadas subsiguientes a la aprobación de la ley de educación común, el Estado Argentino había fundado otras ochenta y un escuelas normales en diversos puntos del país<sup>4</sup>.

La incumbencia estatal en el proceso de formación docente, lejos de haber sido una particularidad exclusiva de fines del siglo diecinueve y principio del veinte, se mantuvo vigente a lo largo del tiempo. Es por ello que en el presente trabajo, excediendo el recorte temporal hasta aquí enunciado, se pretenderá abordar las estrategias a través de las cuales el

---

<sup>2</sup> Óscar Ozlak, *La formación del Estado Argentino. Orden, progreso y organización nacional* (Buenos Aires: Ariel, 1997), 150-152.

<sup>3</sup> Lucía Lionetti, *La misión política de la escuela pública. Formar ciudadanos de la república (1870-1916)* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2010). Para analizar las funciones políticas asignadas al sistema educativo desde 1884, con la aplicación de la Ley N°1420, ver entre otros también: Juan Carlos Tedesco, *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)* (Buenos Aires: Ediciones Solar, 1986); Gustavo Blázquez, *Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2012).

<sup>4</sup> Flavia Fiorucci, “Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930)”, *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, II: 3 (2014), 25-45. Para el tema, entre otros, ver: Andrea Alliaud, *Maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino* (Buenos Aires: Editorial Granica S.A, 2010); Flavia Fiorucci, “Las escuelas normales y la vida cultural en el interior: apuntes para su historia”, en *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales (siglo XX)*, eds. Paula Laguarda y Flavia Fiorucci (Rosario: Prohistoria, 2012).

gobierno peronista, entre 1947 y 1955, buscó dotar de una impronta propia a la instancia formativa de los maestros. Para el caso cabe destacar que, si bien la educación en el peronismo ha sido un tema abordado desde múltiples perspectivas, aún no se ha profundizado lo suficiente en el funcionamiento de este nivel educativo durante el período en cuestión<sup>5</sup>.

En búsqueda del objetivo planteado, el primer apartado de esta investigación se encuentra centrado en el análisis de la implementación de exámenes de selección para el ingreso al ciclo superior de las escuelas normales. Frente a ello, se pretende identificar la forma en la que el gobierno intentó compatibilizar la aplicación de esta normativa, claramente restrictiva, con su intención manifiesta de democratizar el acceso a todos los niveles del sistema educativo. Por otro lado a la luz de la posterior anulación de este dispositivo de selección, se busca analizar de qué manera se justificó la eliminación de una normativa que signó, a lo largo de la mayor parte de la gestión peronista, la suerte de todos aquellos aspirantes considerados no aptos para ejercer la profesión docente. Finalmente, en la segunda parte del trabajo, se aborda el análisis de las distintas modificaciones aplicadas, a lo largo del primer peronismo, en los Planes y Programas de estudio del ciclo superior del magisterio. En tal sentido, se busca indagar respecto a cuáles fueron los cambios y las permanencias que se evidenciaron en este proceso de transformación de las escuelas normales. De esta forma es intención del trabajo alejarse de las miradas totalizadoras que pretenden explicar a las políticas educativas peronistas desde una perspectiva monolítica y unidireccional, dando lugar a una caracterización que permita contemplar sus marchas y contramarchas.

## MENOS Y MEJORES: EN BÚSQUEDA DE BUENOS ALUMNOS NORMALISTAS

Desde la perspectiva de Juan Domingo Perón, el maestro de la nueva escuela argentina debía ser un ejemplo de fe ciudadana “con claro sentido de su misión y exacta comprensión de los problemas que atañen al presente y al futuro de la nacionalidad. [Dado

---

<sup>5</sup> Entre los análisis clásicos que buscan dar cuenta de las características del sistema educativo durante el período, entre otros, ver: Jorge Luis Bernetti y Adriana Puiggrós, *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)* (Buenos Aires: Editorial Galerna, 1993); Mariano Plotkin, *Mañana es San Perón: propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista 1945-1955* (Buenos Aires: Ariel, 1994). Para enfoques que pretenden analizar la cuestión educativa, durante el peronismo, desde nuevas perspectivas, entre otros, ver: Miguel Somoza Rodríguez, *Educación y política en Argentina 1946-1955* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006); Eva Petitti, “La educación estatal en Argentina durante el peronismo. El caso de la provincia de Buenos Aires (1946-1955)”, *Revista Trabajos y Comunicaciones*, 2da. Época, 39 (2013); Adrián Cammarota, *Somos bachiyeres. Juventud, cultura escolar y peronismo en el colegio Nacional Mixto de Morón* (Buenos Aires: Editorial Biblos, 2014).

que] solamente así [se encontraría apto para formar] alumnos capaces de disponer del máximo de sus poderes espirituales [...] en favor del servicio común de la Nación”<sup>6</sup>. Con estas palabras, expresadas el cuatro de agosto de 1947, la máxima autoridad nacional daba cuenta del tipo de docente que debía ser puntal de la nueva Argentina propuesta por su gobierno. El carácter altruista que de esta forma se le asignaba a la función de los educadores, requería una minuciosa selección de aquellos jóvenes que deseaban formar parte del mundo escolar. En consecuencia con ello desde el 10 de octubre de 1947, mediante la aprobación del Decreto N° 31.653, se reafirmaba la disposición impulsada durante el gobierno de Edelmiro Farrell a partir de la cual se había implementado como condición taxativa para el ingreso al nivel superior del magisterio, un examen de selección<sup>7</sup>.

### El examen de ingreso: entre lo vocacional y lo restrictivo

Con la aprobación del Decreto N° 31.653, el gobierno enunció la necesidad de reformar la impronta que había caracterizado a los exámenes de ingreso desde el momento de su instauración<sup>8</sup>. En tales términos, se consideraba fundamental que estas instancias evaluativas comenzaran a profundizar en el carácter vocacional y de aptitud profesional de los jóvenes aspirantes. Resultaba necesario entonces que en el examen, además de contemplar aspectos meramente teóricos, también se apreciaran cuestiones básicas que, a futuro, determinarían las prácticas docentes cotidianas de los ingresantes. Es por ello que el gobierno entendía que al momento de seleccionar a los jóvenes, se debían indagar aspectos

---

<sup>6</sup> Discurso enunciado por Juan Domingo Perón, el 4 de agosto de 1947, durante un acto organizado por docentes secundarios en el Teatro Colón, en Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, “La educación nacional” (1947), 14.

<sup>7</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°4.942 (15 de febrero 1946). Entre los meses de junio de 1943 y 1946, la vida política Argentina se encontró signada por una dictadura cuyos orígenes se remiten al golpe de Estado que derrocó al entonces presidente Ramón Castillo. Durante este período se sucedieron en el poder ejecutivo nacional tres generales militares: Arturo Rawson, Pedro Pablo Ramírez y Edelmiro Farrell. En tal sentido cabe remarcar que la destacada labor realizada por Juan Domingo Perón durante esta etapa; y la continuidad que evidenciaron variadas políticas surgidas durante este período, en su posterior gestión como presidente; llevaron a que se considere a estos tres años previos a su gobierno como parte de lo que se denomina “primer peronismo”. Para el caso, entre otros, ver: Juan Carlos Torre (Dir.), *Los años peronistas 1943-1955* (Buenos Aires: Sudamericana, 2002).

<sup>8</sup> Para el análisis de las formas de estructurar los exámenes de ingreso, previa aprobación del Decreto N°31.653, ver entre otros: Presidencia de la Nación Argentina, Decreto 4942/46, comunicado a los Magisterios Nacionales y Adscriptos mediante la Circular Escolar N° 10 con fecha 19 de febrero de 1946.

aptitudinales como la elocución fácil, la propiedad y claridad en la expresión, el timbre natural de la voz, el tono agradable y la variedad de léxico<sup>9</sup>.

Empero, merced a la intención de definir prematuramente si las características de los aspirantes se adecuaban al perfil docente requerido, el examen de selección respondía también a la necesidad de disminuir la cantidad de estudiantes de las escuelas normales. En tal sentido, esta medida encontraba su correlato en una clara intención por regular la producción de docentes habilitados para dar clases en las escuelas primarias<sup>10</sup>. Al respecto, se debe señalar que la búsqueda por limitar la matrícula en esta instancia educativa, tal como lo explicita Juan Carlos Tedesco, ya formaba parte de las intenciones estatales desde los primeros años de la década del treinta, dado que “el exceso de docentes graduados era percibido como alarmante”<sup>11</sup>. En la misma línea argumentativa Silvina Gvirtz asevera que, en el contexto de esta problemática de abundancia de maestros, las distintas administraciones estatales de la época acabaron optando por frenar la creación de nuevas escuelas normales<sup>12</sup>.

Frente a estas aseveraciones se puede entonces concluir que las acciones estatales emprendidas, entre fines del siglo diecinueve y principios del veinte, con el fin de contar con un cuerpo docente lo suficientemente numeroso, que permitiera llegar a todos los rincones del país, se había traducido con el tiempo en un aumento desmesurado de maestros titulados que debía ser controlado. Para el caso, la inexistencia de un examen de ingreso, los escasos requerimientos solicitados al alumno para poder inscribirse en el magisterio y la existencia de un sistema de asignación de becas muy accesible, eran evidenciados como los principales motivos de la afluencia masiva de alumnos hacia esta carrera<sup>13</sup>.

Las repercusiones que generaba la sobreproducción de docentes habilitados para ejercer la docencia, mantuvieron sus alcances durante gran parte del primer peronismo. Tal era la notoriedad de la situación que distintos periódicos de la época, incluso ajenos al

---

<sup>9</sup> La caracterización de los aspectos aptitudinales, que debía contemplar la evaluación de selección fueron profundizados en: Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°37.459 (9 de diciembre de 1948). Esta normativa se sancionó con el objeto de complementar lo expuesto en el Decreto N°31.653

<sup>10</sup> La problemática situación que generaba la sobreproducción de maestros es detallada, entre otras circulares, en: Paulino Mussacchio, Circular N°93 (Inspección general de Enseñanza, 31 de octubre de 1947).

<sup>11</sup> Juan Tedesco, *Educación y sociedad*, 256.

<sup>12</sup> Silvina Gvirtz, *Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955)* (Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1991), 36.

<sup>13</sup> Flavia Fiorucci, “Maestros para el sistema”, 35.

ámbito educativo, daban cuenta de esta cuestión. El periódico *La Nación*, por ejemplo, en un artículo del 13 de octubre de 1947 afirmaba que:

Al encarar el problema que representa el notorio exceso en la promoción de educadores que desde hace mucho tiempo se advierte en el país, y cuyo resultado es que gran parte de ellos no encuentre luego destino adecuado, hemos señalado algunas veces la conveniencia de limitar de algún modo ese superávit de maestros, que se resuelve indudablemente en la formación de un proletariado intelectual<sup>14</sup>.

Por otro lado, en la misma sintonía de argumentación, un artículo del diario *La Prensa* titulado “Número de estudiantes normalistas” expresaba la preocupación imperante frente a la falta de soluciones al “problema del exceso de estudiantes normalistas, que a su vez provoca[ba] el de los maestros sin puesto, obligados a esperar durante muchos años el nombramiento para ejercer las funciones docentes en un instituto de enseñanza”<sup>15</sup>. En este contexto, frente a dicha problemática, el gobierno nacional acabó encontrándose en la contradictoria situación de tener que compatibilizar la necesidad de restringir el número de ingresantes a las escuelas normales, con la intención manifiesta de acabar con los condicionamientos que habían caracterizado el acceso a la educación secundaria desde fines del siglo diecinueve. Es por ello que, en las consideraciones del Decreto N° 31.655 se afirmaba que las transformaciones que se estaban aplicando en el nivel magisterio buscaban eludir la “solución simplista que propugnaba la limitación y clausura de escuelas normales”. Según el gobierno, la aplicación de este tipo de medidas sí se hubiera evidenciado como acciones que se encontraban opuestas a los principios de la democratización del acceso al mundo educativo. Por lo contrario se argüía que la revalidación del examen de ingreso, y la actualización de sus características, no hacían más que elevar el nivel cultural del nuevo magisterio haciendo que las escuelas normales asumieran la condición de institutos profesionales<sup>16</sup>.

Las autoridades nacionales, en búsqueda de continuar alejándose de cualquier posibilidad de vinculación entre su política escolar y la idea de restricción, acabaron afirmando que la aplicación de la evaluación de aptitud también resultaba favorable a las

---

<sup>14</sup> “La enseñanza normal”, *La Nación*, Buenos Aires, 13 de octubre de 1947.

<sup>15</sup> “Número de Estudiantes normalistas”, *La Prensa*, Buenos Aires, 26 de octubre de 1947. Para otros juicios periodísticos, en relación a la situación de los Magisterios, entre otros, ver: “Vocación y aptitud profesional del magisterio”, *El Mundo*, 13 de octubre de 1947; “Modificaciones en la enseñanza normal”, *El Pueblo*, 19 de octubre de 1947.

<sup>16</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°31.655 (10 de octubre de 1947).

necesidades de los estudiantes. Es por ello que se sostenía que los jóvenes que no se encontraran en condiciones de acceder a una vacante para cursar su trayecto de formación docente, no estarían siendo marginados del sistema educativo. Por lo contrario, el Estado se estaba encargando de orientar a estos aspirantes hacia otro tipo de estudios más en consonancia con sus aptitudes, evitando de esta forma “el fracaso individual que [entrañaba] el magisterio para quien lo [ejercía] sin íntima afición y [...] el malestar social, lesivo de la cultura, que tal género de maestros adventicios [comportaba]”<sup>17</sup>. Es decir que el objetivo principal del Estado, tal como se explicitaría posteriormente en la Constitución del año 1949, residía en la intención de guiar a los jóvenes hacia actividades para las que poseyeran aptitudes y capacidades naturales, con el fin de que la adecuada elección profesional redundara en su propio beneficio y en el de la sociedad<sup>18</sup>.

### El desarrollo del examen, una gran *mise en scène*

Frente al carácter asignado a las evaluaciones de ingreso resultaba fundamental garantizar la transparencia del sistema de selección, dejando en evidencia de esta manera que el único motivo por el que los alumnos podrían ingresar al magisterio era el mérito propio. Es por ello que en torno a la realización de estos exámenes se acabó por montar una gran *mise en scène*, en la que ninguna acción podía ser deliberada<sup>19</sup>. En tal sentido primeramente, se encontraba establecido que las evaluaciones debían realizarse en forma simultánea en todo el país. Al unificar el día y el horario del examen, para todos los colegios normales, se buscaba impedir que se filtraran los contenidos evaluados. Por otro lado, y con el mismo objetivo, se estipulaba que los temas a examinar llegarían a la escuela en un sobre sellado y lacrado que solo podía ser abierto por el Director del establecimiento, el día en cuestión, en presencia del Inspector y de los presidentes de cada una de las mesas evaluadoras<sup>20</sup>. Al

<sup>17</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°31.653 (10 de octubre de 1947).

<sup>18</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Constitución de la Nación Argentina (1949), Artículo 3°.

<sup>19</sup> Los pasos a seguir, merced a encontrarse estipulados en las consideraciones del Decreto N°31.653, eran enviados mediante Circulares escolares a todas las Escuelas Normales en los días previos a la fecha del examen de selección. Para el caso, entre otros, ver: Justo Pallares Acebal, Circular N°10 (Inspección General de Enseñanza, 19 de febrero de 1946); Paulino Mussachio, Circular N°17 (Inspección General de Enseñanza, 6 de marzo de 1947); Paulino Mussachio, Circular N°15 (Inspección General de Enseñanza, 9 de marzo de 1948); Juan D´Agostino, Circular N°10 (Inspección General de Enseñanza Media y Normal, 31 de enero de 1949); Félix Nattkemper, Circular N° 12 (Dirección Superior de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior; 1 de marzo de 1951).

<sup>20</sup> El decreto en cuestión establecía la necesidad de conformar dos jurados distintos para cada uno de los exámenes al que sería expuesto el aspirante. En el caso de la evaluación escrita, el mismo debía estar presidido indefectiblemente por el director, el vicedirector, el regente o el subregente; e integrada por un

respecto se advertía, también, que si por algún motivo de fuerza mayor el examen debía ser suspendido, los directivos tenían prohibido abrir el sobre debiendo devolverlo inmediatamente a la Inspección General de Enseñanza.

El día de la evaluación solo podían encontrarse presentes aquellos aspirantes que hubieran cumplido con los tres requisitos obligatorios estipulados por la reglamentación. En primera instancia sus presencias se encontraban supeditadas al promedio que hubieran obtenido a lo largo de la cursada del ciclo básico del nivel secundario. Para el caso, la exigencia de un promedio mínimo de seis puntos hasta un máximo de diez, era entendida como una útil medida para evidenciar el grado de preocupación, esfuerzo y capacidad de los alumnos. En segundo lugar, al momento de rendir la evaluación, los jóvenes debían tener dieciséis años de edad o bien cumplirlos antes del 31 de diciembre del año de iniciación de las clases. De esta forma, se garantizaba que hubieran realizado toda su formación académica, acorde a los tiempos estipulados por los Planes y Programas de estudio de cada nivel. Por último, los postulantes no podían haber sido aplazados en un examen anterior para el ingreso del ciclo magisterio. En tal sentido dado que la evaluación poseía un carácter vocacional, carecía de lógica permitir que un alumno pretendiera, nuevamente, ingresar en una carrera para la cual ya se lo había calificado como no apto<sup>21</sup>.

Aquel aspirante que hubiera demostrado que cumplía con todos los requisitos estipulados, y que contara con un apto físico que avalara su sanidad, sería sometido a dos evaluaciones: una de carácter escrito y otra oral<sup>22</sup>. En un primer momento el joven se encontraba obligado a realizar, en forma correlativa, una composición de carácter descriptivo-narrativo, a partir de un tema asignado, y un test conformado por preguntas de diversa índole. De la corrección de ambas actividades la mesa evaluadora indagaría, a través de lo escrito por el estudiante, su “sentido y dominio del idioma, la legibilidad de la

---

profesor de Didáctica, Pedagogía o Práctica y otro de Castellano o de Historia. Por otro lado, para el examen oral debía estar presidido de la misma forma que en el escrito, pero compuesto por un profesor de Didáctica, Pedagogía o Práctica; uno de Castellano, Matemática o Geografía; otro de Historia o Ciencias Biológicas y finalmente un maestro de grado.

<sup>21</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°31.653 (10 de Octubre de 1947), Artículo 2°.

<sup>22</sup> La fijación de los periodos de revisión médica se encontraban a cargo de la Dirección General de Enseñanza Media y Normal. Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°37.459 (9 de diciembre de 1948), Artículo 3°. Para análisis de la cuestión de la salud escolar durante el primer peronismo, entre otros, ver: María Billorou, “Maestras y educación sanitaria. La construcción de la política sanitaria en los primeros gobiernos peronistas”, *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, UNLPam, I: 1 (1998); Adrián Cammarota, “El cuidado de la salud de los escolares en la provincia de Buenos Aires durante el primer peronismo (1946-1955). Las libretas sanitarias, las fichas de salud, y las cédulas escolares”, *Propuesta Educativa*, FLACSO, 35 (2011).



escritura, la educación de los sentimientos, las inclinaciones morales, el aseo y espíritu de orden”<sup>23</sup>, así como también definiría su nivel de vocación.

Para poder acceder a la evaluación oral, el alumno debía haber obtenido una puntuación mínima de cuatro en ambas instancias del examen escrito. En caso contrario, el aspirante, sería automáticamente marginado de toda posibilidad de proseguir sus estudios en el nivel magisterio. Es por ello que, en la búsqueda por evidenciar la transparencia del proceso de evaluación, se estipulaban una serie de medidas cuyo cumplimiento debía ser garantizado por el Director. Por un lado Primeramente, los jóvenes tenían absolutamente prohibido identificar su nombre en la hoja del examen. Las evaluaciones solo podían ser individualizadas a través de un sistema de números y talones, impidiendo de esta forma que los integrantes de la mesa evaluadora pudieran identificar a quien le estaban corrigiendo. Por otra parte, una vez puntuada, la evaluación debía ser firmada por todos los examinadores documentando así la seriedad de la corrección. También se establecía que si el tribunal debía, por algún motivo de fuerza mayor, interrumpir el proceso de puntuación de los exámenes, los mismos no podían ser retirados del establecimiento. En tal caso debían ser entregados al Director, que sería el encargado de custodiarlos hasta el momento en que se reanudara la instancia de corrección<sup>24</sup>.

Al día siguiente, de la confección de la prueba escrita, aquellos alumnos habilitados por la primera mesa evaluadora accederían a un examen de carácter oral, que también estaría conformado por dos etapas. En ambas instancias, que obligaban al joven a verbalizar distintas actividades asignadas, los evaluadores acabarían de juzgar si el aspirante a estudiante normalista reunía las condiciones que se consideraban indispensables para el ejercicio acertado y provechoso de la docencia. Es por ello que, frente a tales fines, en esta etapa del examen el jurado debía prestar suma atención a la “presentación personal, sobria y correcta; elocución fácil, oralidad de la expresión, voz sonora y agradable; [...] imaginación y memoria suficientes; oportunidad y rapidez para responder; [...] modales finos y sueltos”<sup>25</sup>.

Finalmente, aprobado este último tramo evaluativo, el alumno debía quedar a la espera de la confección de una lista de orden de mérito. En ella, el posicionamiento relativo del aspirante se encontraría supeditado a la sumatoria de las cuatro notas obtenidas

---

<sup>23</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°31.653 (10 de Octubre de 1947), Artículo 2°.

<sup>24</sup> Paulino Mussacchio, Circular N°10 (Inspección General de Enseñanza, 9 de marzo de 1948). En lo que refiere a la fecha de realización del examen, la reglamentación estipulaba que la misma se debía llevar a cabo a mediados del mes de marzo. Empero debido a motivos de índole escolar, a partir del año 1948, esta fecha sería adelantada al mes de diciembre. Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°37.459 (9 de diciembre de 1948).

<sup>25</sup> Paulino Mussacchio, Circular N°10 (Inspección General de Enseñanza, 9 de marzo de 1948).

durante el examen, más el promedio resultante de su cursada en el ciclo básico. De esta forma, en caso de que su posición lo ubicara por fuera de la cantidad de alumnos habilitados a matricularse por curso, el joven podía acabar marginado de continuar su trayecto académico en la escuela normal pública<sup>26</sup>. En tal caso, la normativa vigente concedía la posibilidad de que el aspirante pudiera anotarse en una institución de dependencia privada, profundizando de esta forma el carácter restrictivo que caracterizó a la instauración del examen de ingreso.

### Del control matricular a la libre inscripción

La vigencia del dispositivo de selección, para el ingreso al ciclo superior del magisterio, se extendería hasta el año 1953. Durante el ciclo lectivo en cuestión, mediante la aplicación del Decreto N° 12.741, se acabó por eliminar la normativa que durante más de seis años había signado la suerte de todos aquellos aspirantes considerados no aptos para ejercer la profesión docente. En tal sentido, frente al cambio de rumbo de la política educativa en relación al ingreso a las escuelas normales, el gobierno debió esbozar una justificación que permitiera evidenciar la coherencia de tal decisión. Es por ello que desde entonces se argumentó que la eficiencia del sistema de selección había quedado desvirtuada frente a los avances experimentados, durante el peronismo, por el mundo escolar. Por tales motivos ya no resultaba necesario que el gobierno continuara regulando la matrícula del magisterio. Consecuentemente la nueva reglamentación pasó a estipular que el ingreso a este tipo de estudios sólo se encontraría supeditado al promedio que hubiera obtenido el alumno durante su cursada del ciclo básico común<sup>27</sup>.

Con la desaparición del examen de ingreso, y la aceptación por parte del gobierno en relación a que su utilidad radicaba en la necesidad de disminuir la cantidad de estudiantes de magisterio, se puede avanzar en algunas conclusiones. Primeramente se confirma que esta instancia evaluativa, presentada en términos de búsqueda de calidad vocacional y profesional, mantuvo un claro carácter restrictivo con el objeto de limitar el acceso a la educación superior normal. Por otro lado se observa que la reimplementación de un ingreso irrestricto, a este nivel educativo, evidenció el éxito que implicó el control de la matrícula durante el período que se extendió entre 1946 y 1952. En relación a lo expuesto, en el siguiente cuadro se puede visualizar que la cantidad de alumnos que

---

<sup>26</sup> La disponibilidad de matrícula se encontraba supeditada a la cantidad de asientos que se establecían para cada aula. Este número fue variando durante el tiempo, dado que mientras que en 1947 el cupo era de 35 asientos, para 1950 el mismo aumentó a 40.

<sup>27</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°12.741 (10 de diciembre de 1952), art. 2°; Ministerio Nacional de Educación, Resolución Ministerial del 26 de diciembre de 1953, art.2°.

podieron acceder al ciclo superior del magisterio, identificado también como cuarto año de las escuelas normales, se redujo claramente durante el lapso de tiempo en el que se instauró el examen de ingreso.

Tabla N° 1: alumnos matriculados en escuelas normales, por año de estudio

	1er. año	2do. año	3er. año	4to. año
1944	14.011	12.100	12.105	11.494
1945	14.687	12.175	11.669	11.763
1946	15.164	12.804	11.449	8.960
1947	15.305	12.853	11.839	9.598
1948	13.733	12.110	11.417	8.624
1949	13.981	11.061	11.157	9.113
1950	14.628	11.824	10.343	9.195
1951	15.863	12.804	11.031	8.857
1952	18.779	14.022	12.150	10.160
1953	22.583	16.690	13.436	12.110
1954	24.600	19.843	16.126	13.547
1955	28.107	20.326	18.542	17.084

Fuente: Ministerio de Educación y Justicia, Departamento Estadístico, Enseñanza Media, Tomos I y II (Normal y Media), Buenos Aires, 1964, p. 289.

Si se toma por ejemplo la matrícula de los terceros años del ciclo lectivo de 1946 y se la compara con la cantidad de inscriptos para los cuartos años de 1947, se observa que un total de 1.851 alumnos no continuaron con su formación en estas instituciones. Para el caso, la constante disminución matricular que se experimentó en el paso al ciclo superior, desde el momento que se comenzaron a aplicar los exámenes hasta el año 1953 inclusive, alcanzó un promedio anual del 18,24%. En tal sentido, cabe destacar que si bien la información aquí expuesta no pone en juego la veracidad de las investigaciones que sostienen que durante el período en cuestión se produjo un crecimiento absoluto del 6,8% en la tasa anual de inscripciones al magisterio, sí pone en relevancia la necesidad de evaluar estos números en términos relativos<sup>28</sup>. Al respecto resulta claro que mientras que la matrícula de los ciclos básicos experimentó un relativo crecimiento, la misma disminuyó

<sup>28</sup> David Wiñar, *Poder político y educación. El peronismo y la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional* (Buenos Aires: Instituto Torcuato Di Tella, 1970), p.23; Juan Tedesco, *Educación y sociedad*, 256-258; Juan Carlos Torre y Elisa Pastoriza, “La democratización del bienestar”, en *Los años peronistas (1943-1955)*, dir. Juan Carlos Torre (Buenos Aires: Sudamericana, 2002); Claudio Panella, “Una aproximación a la enseñanza secundaria durante los primeros gobiernos peronistas (1946-1955)”, *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 3 (2003): 155-157.

notoriamente en el inicio del ciclo superior. De esta forma no es posible afirmar que el magisterio en su conjunto, a la luz del aumento del ingreso de alumnos que experimentó el nivel secundario, vivió un crecimiento homogéneo de sus inscripciones. Por lo contrario, en el momento en que los estudiantes debían comenzar a especializarse en su formación docente, la cantidad de inscriptos comenzaba a decaer. Entonces resulta evidente que en este marcado declive matricular el examen de ingreso acabó jugando un rol fundamental.

La evolución de la cantidad de alumnos inscriptos a partir de 1953, en el ciclo superior, permite evidenciar un cambio de lógica de la política educativa peronista en relación a la formación docente. De una imperiosa necesidad gubernamental por controlar y limitar el acceso a esta enseñanza, se pasó a la intención de que las vacantes fueran cubiertas a través de la libre demanda que buscaría ser satisfecha por el Estado. En el marco de esta nueva lógica, desde entonces, se estipuló que los directivos de los establecimientos oficiales, de Capital Federal y Gran Buenos Aires, deberían remitir a la Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal Especial y Superior la nómina de aspirantes de sus instituciones, con el fin de que dicha Dirección pudiera distribuir en ellas, en caso que fuera posible, a los inscriptos que se habían quedado sin vacantes<sup>29</sup>.

## EN BÚSQUEDA DE UNA NUEVA ESTRUCTURACIÓN DEL MAGISTERIO

Durante el período fundacional del magisterio argentino, la escuela normal se constituyó en la institución que se consolidó y se expandió en vistas de obtener maestros que pudieran garantizar el logro de la homogeneidad cultural de la Nación. No obstante, Andrea Alliaud afirma que frente al consenso reinante en torno a la necesidad de formar nuevos docentes, simultáneamente se suscitaban fuertes debates al momento de tener que decidir cómo se debía estructurar la carrera de magisterio. En tal sentido, las diferencias se centraron entre quienes defendían una preparación de calidad para los futuros maestros y quienes, frente a la urgencia de contar con un cuerpo docente estable buscaban impulsar planes de formación acotados<sup>30</sup>. Finalmente, con la inclusión del Plan de Estudios aprobado en el año 1887, que contemplaba tres años de duración para los colegios normales, se acabó evidenciando la primacía de un criterio cuantitativo, en desmedro de la

---

<sup>29</sup> Ministerio Nacional de Educación, Resolución Ministerial del 26 de diciembre de 1953, art.4°.

<sup>30</sup> Andrea Alliaud, *Maestros y su historia*, 11-12.

calidad formativa docente, que caracterizaría al magisterio por casi veinte años<sup>31</sup>. Sería con la reforma de 1904, que el magisterio alcanzaría una duración total de cuatro años<sup>32</sup>.

En el año 1942, en vistas de las limitaciones formativas que continuaban evidenciando las Escuelas Normales, el entonces Ministro de Justicia e Instrucción Pública de la Nación, Guillermo Rothe, implementó una reforma mediante la cual se aumentó a cinco la cantidad de años de cursada para los alumnos normalistas<sup>33</sup>. De esta forma, la instancia educativa en cuestión quedó estructurada en un ciclo inferior básico común, de tres años de duración, y un ciclo superior magisterio, de otros dos años de extensión. En tal sentido, las autoridades afirmaban que con esta modificación se buscaba jerarquizar la formación docente poniendo fin de esta manera a un tipo de enseñanza repleto de deficiencias tales como lo habían sido la corta duración del aprendizaje normal y la confusión que había generado, en los alumnos, el estudio simultáneo de materias generales y profesionales<sup>34</sup>.

### La extensión del magisterio

A la luz de la necesidad de reformar las características de la educación secundaria, y en particular del magisterio, en el año 1948 el Secretario de Educación de la Nación Oscar Ivanissevich fue el encargado de ejecutar una reforma de los Planes y Programas de Estudio para el ciclo superior de las escuelas normales<sup>35</sup>. Estas modificaciones, que encontraron sus bases en los lineamientos del Primer Plan Quinquenal y en una serie de decretos

---

<sup>31</sup> Escuela Normal Mixta de Mercedes “Escuelas Normales: Informes anuales” (Memorias del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública; 1898) en Andrea Alliaud, *Maestros y su historia*, 197-206.

<sup>32</sup> Memorias del Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (1910), en Andrea Alliaud, *Maestros y su historia*, 207-208.

<sup>33</sup> Guillermo Rothe fue un abogado de la provincia de Córdoba, político del Partido Demócrata Nacional, que ocupó el cargo de Ministro de Justicia e Instrucción Pública hasta la concreción del golpe de Estado del año 1943.

<sup>34</sup> Inspección General de Enseñanza “Programas para los cursos del ciclo básico común a los estudios de bachillerato y magisterio” (Buenos Aires: Ministerio de justicia e Instrucción Pública, 1942); Inspección General de Enseñanza “Programas para los cursos segundo ciclo de bachillerato y ciclo superior de magisterio” (Buenos Aires: Ministerio de justicia e Instrucción Pública, 1942).

<sup>35</sup> Oscar Ivanisevich fue un médico especializado en clínica quirúrgica que, entre 1948 y 1950, se desempeñó sucesivamente como Secretario de Educación y Ministro de Educación. Para una caracterización de la gestión de Ivanisevich ver, entre otros, Jorge Luis Bernetti y Adriana Puiggrós, *Peronismo...*p.123-127. Para analizar el proceso de conformación del Ministerio de Educación, en el contexto de la búsqueda por centralizar el sistema de enseñanza ver, entre otros, Cammarota, “El Ministerio de Educación durante el peronismo: ideología, centralización, burocratización y racionalización administrativa (1949-1955)”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15 (2010): 63-92.

aprobados durante 1947, buscaron dotar de una nueva impronta a la formación de los futuros docentes. Según lo enunciado, resultaba fundamental que con esta reestructuración los estudiantes normalistas se pudieran adaptar a las nuevas exigencias de la vida contemporánea, logrando tomar conciencia de los problemas nacionales que la escuela debía contribuir a resolver<sup>36</sup>. En aras de formar un cuerpo docente acorde a las necesidades nacionales, se consideró entonces fundamental que estos estudiantes permanecieran más tiempo bajo la influencia del ámbito escolar. Primeramente, dado que se entendía que esto se presentaría como la oportunidad para que la organización del dictado de las distintas materias no se encontrara determinada por el escaso tiempo de la cursada, sino por una cuestión de ordenamiento pedagógico.

Por otro lado, porque se destacaba la necesidad de incluir en los programas la enseñanza de la psicología infantil, sin cuyo conocimiento el docente no podría realizar de una manera efectiva su función. Finalmente, se referenciaba que con esta reforma se podría extender la duración de las prácticas educativas. En este aspecto, la posibilidad de que el alumno pudiera realizar un año completo de práctica en escuelas comunes le permitiría conocer con antelación las dificultades que presentaba cotidianamente el ejercicio de la función docente<sup>37</sup>.

Empero, merced a la intención de comenzar un proceso de mejoramiento de las prácticas formativas de los docentes, la ampliación a tres años del ciclo magisterio fue identificada como otra acción fundamental por medio de la que se buscaría menguar la superproducción de maestros que experimentaba el sistema educativo. Para el caso se identificaba que el factor temporal podía inducir a los jóvenes estudiantes, cuyas convicciones docentes no tuvieran un arraigo real, a abandonar esta carrera. En relación a lo expuesto, el siguiente cuadro permite identificar que la permanencia de los estudiantes que se encontraban cursando el ciclo superior, durante este periodo, fue disminuyendo a medida que debían avanzar en su trayecto formativo.

---

<sup>36</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°31.655 (10 de octubre de 1947).

<sup>37</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°31.655 (10 de octubre de 1947). Estas fundamentaciones también son retomadas en: Ministerio de Educación de la Nación, “Programas para los cursos del ciclo básico común a los estudios de bachillerato y magisterio” (1948).

Tabla N° 2: alumnos matriculados en las escuelas normales (ciclo superior), por año de estudio

Año	4to. año	5to. Año	6to. Año
1944	11.494	-	-
1945	11.763	-	-
1946	8.960	11.241	-
1947	9.598	8.577	-
1948	8.624	9.322	-
1949	9.113	8.313	-
1950	9.195	8.840	7.647
1951	8.857	8.921	8.138
1952	10.160	8.507	-
1953	12.110	9.729	-
1954	13.547	11.638	-
1955	17.084	13.121	-

Fuente: Ministerio de Educación y Justicia, Departamento Estadístico, Enseñanza Media, Tomos I y II (Normal y Media), Buenos Aires, 1964, 289.

La ausencia de alumnos en quinto y sexto año, durante 1944 y 1945, se debe a que esas fueron las últimas promociones de docentes que se recibieron con el Plan de Estudio de cuatro años. En lo referente a los años 1946 y 1949, los jóvenes se titularon en quinto año, dado que cursaron sus estudios bajo las reformas aplicadas en 1942. Finalmente se observa que los estudiantes que alcanzaron el sexto año de estudio entre 1950 y 1951, fueron el producto de la primera reestructuración llevada a cabo, en este nivel, por el peronismo. Para el caso se puede visualizar que las dos promociones que llegaron al último año del ciclo superior, bajo el Plan de Estudios aprobado en 1948, sufrieron a lo largo de la cursada un desgranamiento matricular de un 11,32% y un 10,69% respectivamente. Como contrapunto se puede identificar que la disminución de alumnos para las últimas dos promociones recibidas bajo el plan anterior había sido de un 4,43% y un 4,27%. Por otro lado, mayor aún es la diferencia en el descenso de inscripciones, para el último ciclo de las escuelas normales, con la restauración de dos años de cursada aplicada desde 1951. Si se toma el período abarcado entre este año y 1955, se puede observar que la reducción anual de los niveles de matriculación alcanzó tan solo un promedio del 3,7%.

### Marchas y contramarchas en la transformación del magisterio (1948-1952)

Frente al aumento a tres años del ciclo superior del magisterio, primeramente, la reestructuración de los Planes de Estudios fue consignada a una comisión compuesta por diversos integrantes del campo educativo. Entre los miembros de esta comitiva se

encontraban el Doctor Julio Torres, Jefe de la sección Normales de la Inspección General de Enseñanza; el Doctor Juan Emilio Cassani, Rector del Instituto Nacional del profesorado secundario; Juan F. de Requena, Director de la Escuela Mixta de Avellaneda; Juan Manuel Mateo, Profesor de enseñanza secundaria adscripto a la Subsecretaría de Instrucción Pública; María Rosa Sutti, Directora de la Escuela Normal No3 de Capital Federal; Armida Margarita Homar de Aller, Profesora de enseñanza secundaria; y Elvira Cortizo de Vigliani, Profesora de Pedagogía. Fue entonces el trabajo de este grupo de profesionales de la educación, presidido por el Subsecretario de Instrucción Pública de la Nación Jorge Arizaga, el que sentó las bases de los nuevos Planes y Programas de Estudio para el nivel en cuestión<sup>38</sup>.

La principal característica que dotó de una impronta innovadora a estos nuevos planes fue el reconocimiento del docente en cuanto factor decisivo en el proceso de la educación y en consecuencia la afirmación de la necesidad de reconocer su autonomía dentro del espacio áulico. Por ello se instaba a los profesores, de las diversas áreas, a interiorizarse de los programas generales que se encontraban destinados a cada una de las materias para que luego ellos pudieran distribuir y detallar los contenidos, acorde lo consideraran más funcional a las particularidades de sus alumnos. Al respecto, huelga decir que esto no implicaba el otorgamiento de una libertad de acción absoluta para el docente. Los programas debían ser entregados al directivo de cada institución quien sería el encargado de evaluar si, merced a la impronta particular del profesor, el programa seguía los lineamientos generales estipulados. En tal caso, lo que operaba en este otorgamiento de autonomía era el reconocimiento en relación a que la imposición de un programa uniforme para todos los colegios podía resultar nociva en el desenvolvimiento pedagógico de los alumnos de cada establecimiento en particular<sup>39</sup>.

En relación a la intención de contemplar las particularidades de cada curso, los programas de las distintas materias presentaban una serie de instrucciones que debían ser tenidas en cuenta por cada docente al momento de dictar sus clases. En el caso de la materia Psicología general, por ejemplo, se estipulaba la necesidad de que el profesor, a la luz de los contenidos analizados, coadyuvara a que el estudiante pudiera analizar tanto su propia vida psíquica como la del medio humano en el que vivía. Por otro lado, en lo que respectaba al dictado de la materia Pedagogía, se afirmaba que los programas no enumeraban todas las orientaciones y soluciones teóricas que correspondían a cada bolilla,

---

<sup>38</sup> Resolución del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública designando a la comisión técnica encargada de la preparación de los Planes y Programas de Estudio (20 de Diciembre de 1948).

<sup>39</sup> Belisario Gache Piran, "Resolución disponiendo que la redacción de los Programas analíticos estará a cargo de los profesores en las asignaturas que dictan" (21 de febrero de 1948).



y por tanto debía ser labor del docente definir aquellos aspectos que revistieran un aspecto fundamental para la formación de los futuros docentes<sup>40</sup>.

En el ciclo lectivo siguiente a la aprobación de la aplicación de Programas de estudio para el ciclo superior del magisterio, la Secretaría de Educación de la Nación aprobaba una nueva reforma que, desde entonces, pasó a sustituir a la aplicada un año antes<sup>41</sup>. En tal sentido, esta tarea fue asignada a una comisión, completamente renovada, que fue convocada por el Secretario de Educación. Entre los nuevos integrantes de esta comitiva se encontraban el Profesor Juan D´Agostino, Director General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial; el Profesor Doctor Justo Pallarés Acebal, Inspector General Interino; Ricardo Piccirilli, Subinspector General; Julio Torres, Inspector Jefe de Sección; y una serie de Inspectores Técnicos<sup>42</sup>. Cabe destacar al respecto, que merced a la tarea de modificar los programas del magisterio, esta comisión se dedicó también a reformar los programas de todo el nivel secundario.

En el marco de esta nueva normativa se redactaron programas que contenían los puntos fundamentales de cada asignatura, a efectos de que pudieran ser estudiados en su totalidad, por los alumnos, durante cada uno de los años de estudio. Consecuentemente, frente al nivel de profundidad que caracterizó a la enumeración de los contenidos a analizar en cada una de las distintas materias, se dejó sin efecto la disposición por medio de la cual se había asignado a los respectivos profesores la redacción de sus programas analíticos<sup>43</sup>.

Los cambios impuestos en el año 1949, excediendo la mera redacción de programas con mayor profundidad de detalle, consistieron también en la inclusión de nuevas materias que reemplazaron a otras preexistentes. Para el caso, se suprimieron las asignaturas Observación de Práctica Pedagógica (cuarto año), Psicología infantil y Crítica de Práctica Pedagógica (quinto año), y Psicología Pedagógica (sexto año). En su lugar, y ocupando la misma carga horaria que estas materias, se implementó en la currícula el dictado de Observación y Práctica de la enseñanza (cuarto año), Práctica de la Enseñanza (quinto año) y Psicología aplicada (último curso del ciclo superior). En tal sentido, se debe destacar que estas modificaciones se encontraban fundadas en que la nueva comisión entendía que era fundamental aumentar la cantidad de horas semanales de asignaturas relacionadas con las

---

<sup>40</sup> Secretaría de Educación de la Nación, “Programas para los cursos del ciclo básico común a los estudios de bachillerato y magisterio” (1948), 49-51.

<sup>41</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°5114 (20 de febrero de 1948), sustituido por: Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°9359 (19 de abril de 1949)

<sup>42</sup> Juan D´Agostino, “Nota de elevación de los programas del ciclo básico, bachillerato, magisterio y escuelas de comercio” (1949).

<sup>43</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°9359 (19 de abril de 1949).

prácticas de enseñanza, en desmedro de aquellas materias que solo teorizaban sobre cuestiones educativas<sup>44</sup>.

Frente a la proximidad de los cambios enunciados, rápidamente surge la necesidad de identificar cuál fue la causal que llevó, en tan solo un año, a modificar dos veces el Programa de Estudio para el nivel en cuestión. En tal caso, es posible argüir que este accionar da cuenta de la divergente mirada, respecto a la forma de concebir las prácticas educativas, que caracterizó a cada uno de los encargados de concretar estas modificaciones. En lo que refiere a la reforma del año 1948, es posible identificar en ella la impronta del subsecretario de Instrucción Pública Jorge Pedro Arizaga, en lo concerniente a su búsqueda por evitar el automatismo docente<sup>45</sup>. Mientras que, para el caso de los cambios introducidos en 1949, se observa una marcada intención por controlar todo aquel contenido que se enseñara dentro del aula.

Empero cabe destacar que merced a las diferencias que se observan entre los dos programas analizados, también se pueden identificar rasgos de continuidad. Es por ello que, en este proceso de cambio, es posible identificar un camino de marchas y contra marchas que permiten visualizar la búsqueda por definir una política educativa que resultara efectiva. En tal sentido, frente a esta caracterización se considera necesario matizar aquellos análisis que pretenden identificar a las políticas educativas desde una perspectiva monolítica y unidireccional.

Uno de los principales rasgos de continuidad que se puede observar, en las reformas mencionadas, fue la búsqueda por impregnar a las prácticas educativas cotidianas de un carácter ampliamente nacional. Desde la perspectiva del peronismo, la orientación que se había dado a las escuelas normales desde las últimas décadas del siglo diecinueve, se evidenciaba como el motivo de la falta de conocimiento, por parte de varias generaciones de argentinos, tanto de la realidad del país en el que vivían como de sus problemas fundamentales. Al respecto se afirmaba que:

Puesto que el 'primum vivere' impone al hombre actual, en todas las latitudes de la tierra, quiéralo o no, gigantescos y coordinados esfuerzos para resolver el problema de subsistir, vinculado cotidianamente con angustiosas preocupaciones de carácter económico, de poco valdría el conocimiento minucioso de Homero o la visión enciclopédica de la antigüedad subsiguiente, mientras en el vasto y privilegiado país

---

<sup>44</sup> Presidencia de la Nación Argentina, *Decreto*.

<sup>45</sup> Jorge Pedro Arizaga, "La enseñanza media en el Plan de Gobierno", *Boletín de Cultura*, Ministerio de Educación, Buenos Aires, 1947, 24.

que habitamos haya impresionantes masas de argentinos que vegeten estérilmente, al lado de fabulosas riquezas<sup>46</sup>.

Frente a tales aseveraciones, el gobierno entendía que era fundamental modificar la perspectiva de los temas enseñados en el aula. Ya no era admisible, expresaban, permitir que en este nivel de la educación continuara predominando un intelectualismo ajeno al medio geográfico, económico y social en el que se encontraba inserto. Sólo de esta forma los futuros docentes, a lo largo de su formación, podrían alcanzar un conocimiento cabal de la realidad del país en que desenvolverían su labor, que luego podría ser transmitido de una forma efectiva a quienes fueran sus alumnos<sup>47</sup>.

Por otro lado, con el objetivo de que los contenidos tuvieran arraigo real en los estudiantes, se hacía hincapié en la necesidad de abandonar la corriente positivista que había caracterizado a la educación desde fines del siglo anterior. En tal sentido, se requería que en la enseñanza de los distintos temas, el docente, priorizara el entendimiento de sus alumnos por sobre el dictado compulsivo de contenidos. Como un claro ejemplo de la intención gubernamental acerca de modificar la orientación de las prácticas educativas en el magisterio, se puede referenciar a las instrucciones impartidas en los Planes y Programas de estudios correspondientes a quinto año, para el dictado de la materia Física. Allí, se insistía en la necesidad de que el profesor adecuara el dictado de sus clases a la capacidad de sus alumnos. Al respecto, se señalaba la importancia de que el desarrollo de los contenidos de la asignatura en cuestión no respondiera a los tiempos estipulados por el programa, sino a los tiempos requeridos por el alumnado para poder comprender profundamente los temas abordados. Por otro lado, también se destacaba la importancia de que el docente lograra relacionar tanto los conceptos fundamentales como los principios más importantes de la Física, con los hechos cotidianos de la vida de los alumnos. Finalmente se instaba al profesor de la materia a fomentar el juicio crítico del alumnado, buscando de esta manera que los jóvenes se acostumbraran a llevar a cabo discusiones reflexivas sobre las diversas cuestiones trabajadas a lo largo de la cursada<sup>48</sup>.

---

<sup>46</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°5.114 (20 de febrero de 1948); Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°9.359 (19 de abril de 1949).

<sup>47</sup> Dirección General de Informaciones, Biblioteca y Estadística, “Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina”, 93 (1947), 3632.

<sup>48</sup> Ministerio de Educación de la Nación, “Planes y programas de estudios”.

### Hacia una educación verdaderamente peronista (1953-1955)

Las reformas de los Planes y Programas de Estudio que se llevaron a cabo para el ciclo superior del magisterio bajo la gestión de Armando San Martín como Ministro de Educación, y en el contexto de la aplicación del Segundo Plan Quinquenal, pasaron a incluir una serie de cambios profundos<sup>49</sup>. En primera instancia, se destaca el hecho de que luego de convocar a una Comisión Especial, integrada por agentes de la Secretaría de Educación y de representantes gremiales, el Poder Ejecutivo acabó por decretar la reducción de la extensión del magisterio<sup>50</sup>. Esta decisión, cuya aplicación fue simultánea a la suspensión de los exámenes de ingreso para el nivel en cuestión, según se afirmaba se había encontrado fundada en motivos de índole económica, social y práctica, pero fundamentalmente en la idea de que devolver al nivel magisterio su duración original de dos años, no implicaba la necesidad de realizar “modificaciones extraordinarias en desmedro de la preparación del futuro maestro y de la enseñanza pública del país”<sup>51</sup>. Al respecto se destacaba que priorizar tanto las asignaturas dedicadas al estudio del proceso de la organización institucional y cultural del país, como aquellas que permitieran evidenciar los éxitos alcanzados en los últimos años por el país, permitirían afianzar la formación integral del maestro argentino para que pudiera desenvolverse en armonía con la actualidad del país. Resultaba claro entonces que las preocupaciones pedagógicas que supieron caracterizar a las reformas anteriores, acabaron por dar paso a una manifiesta intención de priorizar aquellos contenidos teóricos que dieran cuenta de la realidad argentina.

En forma simultánea a la reducción de la duración del ciclo superior del magisterio, se implementaron otra serie de reformas que evidenciaron la búsqueda por disminuir el tiempo de los estudiantes en el ámbito escolar. Una de estas medidas, que se hizo extensiva a todos los niveles educativos, consistió en suprimir la jornada de los sábados como día hábil de cursada escolar<sup>52</sup>. Al respecto, para no afectar la jornada laboral de los profesores, en las escuelas normales, se pasó de un número de cinco clases diarias a un total de seis. En tal sentido, con el objeto de poder incluir una clase extra y no aumentar

---

<sup>49</sup> Para una caracterización de la gestión de Armando San Martín, frente al Ministerio de Educación, ver entre otros: Lila Caimari, *Perón y la Iglesia Católica. Religión, Estado y sociedad en la Argentina (1943-1955)*, (Buenos Aires: Ariel Historia, 1995), 170.

<sup>50</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 5.826 (27 de marzo de 1951).

<sup>51</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°5.826 (27 de marzo de 1951), consideraciones del Decreto.

<sup>52</sup> Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N°4.490 (6 de marzo de 1952).

desmesuradamente la jornada diaria de los estudiantes, las horas de dictado de clase pasaron de una duración de cuarenta y cinco minutos, a una de cuarenta.

En el marco de dichas reformas, Adrián Cammarota afirma que este tipo de medidas evidenció la puesta en marcha de un Plan económico que tenía como eje una clara intención de ahorro frente a la crisis que transitaba el país<sup>53</sup>. Empero, frente a tal aseveración, cabe señalar el riesgo que acarrea emitir conclusiones generales que busquen explicar al sistema educativo en su conjunto como si este fuera un todo homogéneo. Para el caso, se debe referenciar que la reducción de la extensión de la cursada experimentada en el ciclo superior de las escuelas normales, generó no sólo un aumento matricular sino también un nuevo aumento de la titulación docente. Es por ello que entendiendo que la principal fuente de trabajo de los maestros continuaba encontrándose en las instituciones estatales, cabe por preguntarse si se puede identificar este tipo de medidas exclusivamente como una forma de poner en práctica un proyecto de economía de ahorro.

En relación de lo hasta aquí enunciado, el cuadro que se presenta a continuación permite visualizar la evolución de la cantidad de alumnos graduados en el período que se extendió entre los años 1949 y 1955.

Tabla N° 3: Alumnos egresados de las escuelas normales

Año	N° de alumnos
1949	0
1950	7.997
1951	16.555
1952	8.296
1953	9.465
1954	11.124
1955	17.303

Fuente: Ministerio de Educación y Justicia, Departamento Estadístico, Enseñanza Media, Tomos I y II (Normal y Media), Buenos Aires, 1964, 289.

Durante el año 1949 no hubo egresados de quinto año de las escuelas normales por haberse extendido a seis años el Plan de Estudios de dichas escuelas. En lo que refiere al ciclo lectivo de 1951, la cantidad de 16.555 docentes titulados se debe a que en ese año se recibieron conjuntamente alumnos del plan de cinco y seis años. Empero, más allá de estas particularidades, se observa que luego de la aplicación del Decreto N° 5.826, el aumento de los egresos del magisterio experimentó un crecimiento constante.

<sup>53</sup> Adrián Cammarota, “El Ministerio de Educación”, 79-80.

Por otro lado, en el contexto de las reformas llevadas a cabo en este período, se destacó la búsqueda por actualizar los Planes y Programas de estudio de las escuelas normales regionales. En este aspecto, es necesario hacer referencia en relación a que para esta época el país contaba con tres tipos de escuelas normales: las dependientes de Nación, las regionales dependientes de Nación y las Rurales dependientes de los gobiernos provinciales. Es por ello que, dado que se consideraba que esta multiplicidad de variantes resultaba lesiva a las intenciones de homogeneizar la formación docente, con la reforma de 1952, el Ministerio de Educación modificó los planes de estudio de los magisterios regionales, identificándolos con los que regían para las escuelas normales nacionales. De esta forma los maestros egresados, habiendo tenido la misma experiencia formativa, se encontrarían en condiciones de llevar a cabo sus funciones con la misma eficacia, indistintamente de que hubieran sido instruidos en las ciudades o en el campo, debido a que en ambos casos tendrían en claro cuál era su verdadera misión docente<sup>54</sup>.

Finalmente en lo que refiere a la orientación de los contenidos, se destacó la intención de que el dictado de todas las materias mantuviera una explícita relación con la Doctrina Nacional Peronista. “La educación ha de crear en todos los habitantes del país, por medio de centros de enseñanza, por acción directa sobre los alumnos e indirecta sobre el ambiente, una clara conciencia nacional en orden a los objetos del presente Plan”<sup>55</sup>. Por ello, si los futuros docentes serían los encargados de irradiar mediante su labor diaria el conocimiento de la doctrina, resultaba fundamental que los estudiantes de magisterio accedieran mediante su formación a un conocimiento cabal y profundo de la misma. En tal sentido, frente a la nueva impronta asignada a los contenidos escolares, el gobierno peronista debió evidenciar que las transformaciones educativas generadas no contradecían la impronta nacional que supo caracterizar a la educación desde 1947. Para el caso se enunciaba que la inclusión en la currícula de contenidos asociados con los logros alcanzados por el peronismo, lejos de perjudicar el normal desenvolvimiento escolar, implicaba una actitud constructiva y patriótica, convergente y unificadora de la nacionalidad sentida como vocación y practicada como destino<sup>56</sup>.

La peronización de los contenidos encontró su caso paradigmático en la inclusión, dentro del Plan de Estudios, de la materia Cultura de la Ciudadanía. Esta asignatura, que se dictaba en los tres años del ciclo inferior básico común, se constituyó en un elemento

---

<sup>54</sup> Ministerio de Educación de la Nación, “La educación en el Segundo Plan Quinquenal” (1953), 22.

<sup>55</sup> Ministerio de Educación de la Nación, “La educación”, 10.

<sup>56</sup> Subsecretaría de Informaciones. *Segundo Plan Quinquenal*. Ministerio de Educación de la Nación (1953). *La educación en el 2<sup>do</sup> Plan Quinquenal*. Dirección General de Enseñanza Media y Normal (1955). *Síntesis del temario de la primera reunión del personal con los directivos*.

fundamental para reafirmar en los alumnos los logros y realizaciones alcanzados durante la gestión peronista<sup>57</sup>. Empero, más allá del caso de las materias que habían sido ideadas específicamente con el fin de incluir contenidos propios del peronismo, resulta útil visualizar cuál fue la impronta que se le asignó a otros contenidos que, a priori, no parecieran mantener un correlato directo con la Doctrina en cuestión. Al respecto, el análisis de los lineamientos asignados a la asignatura “Higiene, Puericultura y Primeros auxilios”, dictada en el primer año del nivel superior, permite dar cuenta de cómo se dio tal vinculación. En tal sentido, se debe remarcar que en los Programas de Estudio se instaba al docente a evitar el desarrollo de explicaciones detalladas sobre los síntomas y las características de las enfermedades, dado que ese tipo de enseñanza no se condecía con los paradigmas vigentes de la enseñanza de la higiene. Es por ello que se enunciaba la necesidad de que se le diera más importancia al análisis de los factores sociales entre los que se destacaban la “familia, [la] vivienda, [la] educación y moralidad, [el] ambiente de trabajo [y la] influencia de los elementos que actúan contra la salud del hombre”<sup>58</sup>. De esta forma, se consideraba que cuando el estudiante pudiera ser capaz de relacionar los contenidos aprendidos, con su realidad cotidiana, identificaría de qué forma las obras de asistencia y previsión social, iniciadas por el gobierno, habían mejorado cuestiones tales como la salud pública.

En este contexto con el objeto de que las propuestas formativas estatales pudieran mantener un arraigo real dentro del espacio áulico, los nuevos Planes enumeraban una serie de acciones que debían ser llevadas a cabo por Directivos y Docentes. En lo referente a las máximas autoridades de la institución escuela se establecía que sobre ellos recaía la obligación de fiscalizar la labor docente. En tal sentido, se encontraba entre sus obligaciones la tarea de examinar que cada profesor adaptara fielmente los programas vigentes, ciñéndose a las normas y orientaciones del Segundo Plan Quinquenal. Por otro lado, desde la perspectiva de la ejecución de los objetivos gubernamentales, se instaba al docente de cada materia a tener en cuenta que la necesidad de enseñar la Doctrina Peronista, no debía traducirse en un dictado compulsivo de contenidos y tareas que afectara la posibilidad de los estudiantes por cumplir con el resto de las materias. Al respecto se señalaba que dado que en todas las asignaturas se debían incluir los principios de Segundo Plan Quinquenal,

---

<sup>57</sup> Somoza Rodríguez, *Educación y política*, 227-234. Para la peronización de los contenidos en otros niveles educativos, entre otros, ver: Mariano Plotkin, *Mañana es San Perón*; Emilio Corbieri, *Mamá me mima, evita me ama: la educación argentina en la encrucijada* (Barcelona: Sudamericana, 1999).

<sup>58</sup> Ministerio de Educación de la Nación, “Planes y Programas de estudio para: Ciclo Básico, Segundo Ciclo del Bachillerato, Ciclo Superior del Magisterio, Escuelas Normales Regionales y Escuelas Nacionales de Comercio” (1953), 217.

no era necesario una exigencia excesiva del profesor. Es por ello que mientras más coordinado fuera el accionar docente dentro de cada escuela, más efectivo sería el proceso de enseñanza que buscaba el gobierno.

### A MODO DE CONCLUSIÓN

A lo largo del presente trabajo, se pretendió dar cuenta de las características particulares con las que se buscó dotar al nivel magisterio durante el primer peronismo. En tal sentido, en una primera instancia, se buscó evidenciar cómo el gobierno debió compatibilizar su intención de democratizar el acceso a todos los niveles de la enseñanza, con la aplicación de un examen de selección único y eliminatorio, para poder ingresar al ciclo superior de las escuelas normales. Es por ello, que se considera que en la búsqueda por alejarse de cualquier caracterización que relacionara a las prácticas educativas peronistas con la idea de una restricción arbitraria, el examen de ingreso acabó siendo dotado de un carácter profundamente vocacional que debía encontrar su correlato en la transparencia del proceso de evaluación. De esta forma, el Estado se desligó de toda responsabilidad en el hecho de que un joven no pudiera proseguir sus estudios en el nivel que los deseaba hacer. Serían entonces las capacidades individuales del aspirante las que lo insertarían, o bien lo alejarían para siempre, de la carrera de formación docente. Empero merced a esta caracterización, que se buscó imponer desde el discurso gubernamental, se considera que la existencia de un examen de selección, que conllevara implícita la posibilidad de excluir a un joven del nivel de estudio que pretendía cursar, evidenció que el acceso a la educación durante el peronismo continuó siendo restrictivo.

Por otro lado, en lo concerniente a las estrategias formativas, se buscó evidenciar cómo el gobierno se dispuso a maximizar los potenciales de los estudiantes seleccionados mediante diversas reformas aplicadas en los Planes y Programas de Estudio del magisterio. En tal sentido, se pueden distinguir dos momentos diferentes en lo que da cuenta de la aplicación de dichas reformas. En una primera instancia, los nuevos planes apuntaron a dotar a las escuelas normales de un carácter ampliamente nacional y anti positivista. Intención que se basó en la necesidad de contrarrestar los efectos nocivos de una orientación educativa, heredada de fines del siglo diecinueve, a través de la cual se había sobrestimado el conocimiento foráneo, en desmedro del conocimiento de la realidad argentina. Empero, merced a que entre 1947 y 1951 se evidenciaron rasgos de continuidad, en relación a como caracterizar los contenidos escolares, se observan una serie de discontinuidades que se expresaron en la aprobación de dos Planes y Programas de Estudios, para el nivel en cuestión, en un lapso de sólo un año. De esta forma se puede afirmar que la política educativa peronista no se caracterizó por ser monolítica y



unidireccional. Por lo contrario, es posible evidenciar que las transformaciones acontecidas en los ciclos superiores de las escuelas normales se cristalizaron en un proceso plagado de marchas y contramarchas.

En lo que refiere al período en el que se efectivizó la peronización de los contenidos, se pueden referenciar una serie de factores. En primer lugar, se debe contemplar el hecho de que durante la segunda presidencia de Perón se consideró que, entre los agentes del Estado sobre quienes pesaba la obligación de inculcar los principios fundamentales de la doctrina nacional, eran los docentes quienes mayores exigencias debían tener. Es por ello que resultaba fundamental que los futuros maestros, a través de su formación, adquirieran una conciencia peronista que luego pudiera ser transmitida en las aulas de todo el país. En segundo lugar, se observa que durante este período, la formación docente ya no se caracterizó por buscar profundizar los aspectos pedagógicos de los estudiantes. Al respecto, desde entonces dejó de tener relevancia que los maestros supieran cómo enseñar, pues bastaba con que tuvieran en claro cuáles eran los contenidos que se debían transmitir.

## REFERENCIAS

### Fuentes primarias

- Belisario Gache Piran “Expediente G.552/947: Elena Cozzi” y “Expediente G.552/947: Clotilde Echenique” (Dirección General de Instrucción Pública, 31 de octubre de 1947).
- Dirección General de Informaciones, Biblioteca y Estadística, “Boletín del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina” No 93 (1947).
- Dirección General de Enseñanza Media y Normal, “Síntesis del temario de la primera reunión del personal con los directivos” (20 febrero de 1955).
- Discurso enunciado por Perón el 4 de agosto de 1947, en el Teatro Colon durante el acto organizado por docentes secundarios, en Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, “La educación nacional” (1947).
- Discurso enunciado por Perón, el 19 de febrero de 1947, en “El General Perón habla al Magisterio”, *El Monitor de la Educación Común*, Sumario Septiembre - Diciembre 1947, N° 897-900.
- Félix Nattkemper, Circular N° 12 (Dirección Superior de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior; 1 de marzo de 1951).
- Inspección General de Enseñanza “Programas para los cursos del ciclo básico común a los estudios de bachillerato y magisterio” (Buenos Aires: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1942).
- Inspección General de Enseñanza “Programas para los cursos segundo ciclo de bachillerato y ciclo superior de magisterio” (Buenos Aires: Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1942).
- Juan D´Agostino, Circular N°10 (Inspección General de Enseñanza Media y Normal, 31 de enero de 1949).
- Juan D´Agostino, “Nota de elevación de los programas del ciclo básico, bachillerato, magisterio y escuelas de comercio” (1949).
- Jorge Pedro Arizaga, “La enseñanza media en el Plan de Gobierno”, Boletín de Cultura, Ministerio de Educación de la Nación Argentina, Buenos Aires, 1947.
- Justo Pallares Acebal, Circular N°10 (Inspección General de Enseñanza, 19 de febrero de 1946).
- “La enseñanza normal”, *La Nación*, Buenos Aires, 13 de octubre de 1947.
- Ministerio de Educación de la Nación, “Planes y programas de estudios; ciclo básico 1°, 2° y 3er año; curso superior del magisterio 4°, 5° y 6° año” (1949).

- Ministerio de Educación de la Nación Argentina, “Programas para los cursos del ciclo básico común a los estudios de bachillerato y magisterio” (1948).
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina, “Planes y Programas de estudio para: Ciclo Básico, Segundo Ciclo del Bachillerato, Ciclo Superior del Magisterio, Escuelas Normales Regionales y Escuelas Nacionales de Comercio” (1953).
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina, “La educación en el Segundo Plan Quinquenal” (1953).
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina, Resolución Ministerial del 26 de diciembre de 1953.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina, Departamento Estadístico, Enseñanza Media, Tomos I y II (Normal y Media), Buenos Aires, 1964.
- Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, Resolución Ministerial (20 de diciembre de 1948).
- “Modificaciones en la enseñanza normal”, *El Pueblo*, 19 de octubre de 1947.
- “Número de Estudiantes normalistas”, *La Prensa*, Buenos Aires, 26 de octubre de 1947.
- Paulino Mussacchio, Circular N°15 (Inspección General de Enseñanza, 6 de marzo de 1947).
- Paulino Mussacchio, Circular N°17 (Inspección general de Enseñanza, 6 de marzo de 1947).
- Paulino Mussacchio, Circular N°93 (Inspección general de Enseñanza, 31 de octubre de 1947).
- Paulino Mussacchio, Circular N°15 (Inspección General de Enseñanza, 9 de marzo de 1948).
- Presidencia de la Nación Argentina, Constitución de la Nación Argentina (1949)
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 4942/46, comunicado a los Magisterios Nacionales y Adscriptos mediante la Circular Escolar N° 10 con fecha 19 de febrero de 1946.
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 4.942 (15 de febrero de 1946).
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 31.653 (10 de Octubre de 1947).
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 31.655 (10 de octubre de 1947).
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 5.114 (20 de febrero de 1948).
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 37.459 (9 de diciembre de 1948).
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 9.359 (19 de abril de 1949).
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 5.826 (27 de marzo de 1951).
- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 4.490 (6 de marzo de 1952).

- Presidencia de la Nación Argentina, Decreto N° 12.741 (10 de diciembre de 1952).
- Secretaría de Educación de la Nación, “Programas para los cursos del ciclo básico común a los estudios de bachillerato y magisterio” (1948).
- Subsecretaría de Informaciones. *Segundo Plan Quinquenal*. Ministerio de Educación de la Nación (1953).
- “Vocación y aptitud profesional de magisterio”, *El Mundo*, 13 de octubre de 1947.

### Fuentes secundarias

- Alliaud, Andrea. *Maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: Editorial Granica, 2010.
- Berneti, Jorge y Adriana Puiggrós, *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*. Buenos Aires: Editorial Galerna, 1993.
- Billorou, María. “Maestras y educación sanitaria. La construcción de la política sanitaria en los primeros gobiernos peronistas”, *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, UNLPam, I, 1, 1998.
- Blázquez, Gustavo. *Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2012.
- Caimari, Lila. *Perón y la Iglesia Católica. Religión, Estado y sociedad en la Argentina (1943-1955)*. Buenos Aires: Ariel Historia, 1995.
- Cammarota, Adrián. “El Ministerio de Educación durante el peronismo: ideología, centralización, burocratización y racionalización administrativa (1949-1955)”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15, 2010, 63-92.
- Cammarota, Adrián. “El cuidado de la salud de los escolares en la provincia de Buenos Aires durante el primer peronismo (1946-1955). Las libretas sanitarias, las fichas de salud, y las cédulas escolares”, *Propuesta Educativa*, 35, 2011.
- Cammarota, Adrián. *Somos bachiyeres. Juventud, cultura escolar y peronismo en el colegio Nacional Mixto de Morón*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2014.
- Corbiere, Emilio. *Mamá me mimá, Evita me ama: la educación argentina en la encrucijada*. Barcelona: Sudamericana, 1999.
- Fiorucci, Flavia. “Las escuelas normales y la vida cultural en el interior: apuntes para su historia”. *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales (siglo XX)*, editado por Paula Laguarda y Flavia Fiorucci. Rosario: Prohistoria, 2012.
- Fiorucci, Flavia. “Maestros para el sistema de educación pública. La fundación de escuelas normales en Argentina (1890-1930)”. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, II, 3, 2014, 25-45.

- Gvirtz, Silvina. *Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1991.
- Lionetti, Lucía. *La misión política de la escuela pública. Formar ciudadanos de la república (1870-1916)*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2010.
- Ozlak, Oscar. *La formación del Estado Argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Buenos Aires: Ariel, 1997.
- Panella, Claudio. “Una aproximación a la enseñanza secundaria durante los primeros gobiernos peronistas (1946-1955)”. *Anuario del Instituto de Historia Argentina*, 3, 2003, 155-157.
- Petitti, Eva. “La educación estatal en Argentina durante el peronismo. El caso de la provincia de Buenos Aires (1946-1955)”. *Revista Trabajos y Comunicaciones*, 2da. Época, 39, 2013.
- Plotkin, Mariano. *Mañana es San Perón: propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista 1945-1955*. Buenos Aires: Ariel, 1994.
- Somoza Rodríguez, Miguel. “Una mirada vigilante, educación del ciudadano y hegemonía en argentina (1946-1955)”. *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo (1943-1955)*, editado por Héctor Cucuzza. Buenos Aires: Editorial los libros de riel, 1997.
- Somoza Rodríguez, Miguel. *Educación y política en Argentina 1946-1955*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006.
- Tedesco, Juan Carlos. *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*. Buenos Aires: Ediciones Solar, 1986.
- Torre, Juan Carlos (Dir.). *Los años peronistas 1943-1955*. Buenos Aires: Sudamericana, 2002.
- Torre Juan Carolos y Elisa Pastoriza. “La democratización del bienestar”. *Los años peronistas (1943-1955)*, dirigido por Juan Carlos Torre. Buenos Aires: Sudamericana, 2002.
- Wiñar, David. *Poder político y educación. El peronismo y la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional*. Buenos Aires: Instituto Torcuato Di Tella, 1970.