

Educación y sociedad en Argentina

Nora Krawczyk* - 1988

Introducción

Dos características de la educación argentina llaman la atención en algunos países de América Latina: el alto porcentaje de alfabetización y la valorización de los sectores populares por la escuela estatal.

Si bien esta situación no es exclusiva de este país sino que es también propia de otros países latinoamericanos, como Chile, Uruguay y otros, la percepción respecto de la situación educativa argentina es correcta. Por ejemplo, el aumento constante de la matrícula primaria y de las tasas de escolarización desde el siglo pasado — inclusive en períodos de fuerte recesión económica y de crisis política y social, como el vivido recientemente durante el gobierno de facto entre 1976 y 1982 — refleja evidentemente una conciencia generalizada en la población respecto de la imprescindibilidad de la educación formal.

En el caso argentino, como veremos más adelante, el crecimiento de la escuela estatal estuvo desde un inicio asociado a los sectores interesados en lograr mayores y mejores niveles de participación política de la población (Weinberg, 1987; Tedesco, 1982).

Ahora bien, ¿por qué Argentina y otros países latinoamericanos se encuentran hoy frente a esta realidad educativa habiendo sufrido, como el conjunto de los países de la región, abatares históricos donde, entre otros, la política estatal se orientó hacia la disminución de la oferta de oportuni-

dades educativas, tanto en el aspecto cuantitativo como cualitativo? Como ya se ha señalado en diferentes estudios, encontramos entre los distintos países de América Latina un alto grado de homogeneidad en el plano ideológico que se refleja en los postulados educativos pero que no se aprecia luego en la realidad de los mismos (Weinberg, 1987).

Estas investigaciones sostienen también que la particularidad de cada uno de los países tiene que ver con los procesos internos que acompañaron el crecimiento hacia afuera de toda la región. Las características de estos procesos fueron el resultado de la articulación entre la estructura socio-económica, la estructura demográfica y la etnocultural en cada uno de ellos.

En algunos países, como es el caso de Argentina, se partió con una población escasa, con un grado relativamente bajo de diferenciación cultural y que ya había logrado estructurar un Estado nacional con capacidad para imponer determinadas políticas y redistribuir parte de los excedentes que generaba la actividad exportadora y donde los principios teóricos de la educación popular se vieron plasmados en la realidad con un grado de significación relativamente alto. En cambio, en los países donde la actividad exportadora se expandió sin modificar el tipo de relaciones preexistentes y sus beneficios no se distribuyeron en el conjunto de la

* Doutoranda do Depto. de Filosofia e História da Educação, Faculdade de Educação, Unicamp.

estructura social, la situación educativa no se vió modificada (Rama, coord., 1987).

Buscando entre los bastidores de la historia argentina encontramos a principios del siglo XIX uno de sus primeros momentos-claves. Entre aproximadamente 1813 y 1850, representantes de los primeros gobiernos independientes de los poderes de España fundaron escuelas públicas para que los niños aprendieran a leer, escribir y contar.

La política educativa que sucedió a la independencia tenía como propósito la educación del pueblo para poder consolidar la independencia, la libertad colectiva de los pueblos y de cada uno que lo integraban.

Los intentos de promover la escuela pública que se generaron a principios del siglo XIX dejaron como herencia ideas y propuestas que tuvieron sus primeros resultados en el alto porcentaje de incorporación de la población en edad escolar entre los años 1850 y 1870. Este aumento de la matrícula de la escuela primaria estuvo vinculada a dos aspectos fundamentales: por un lado, al aumento de la demanda de escolarización de acuerdo a las nuevas condiciones de vida urbana y a la necesidad de socialización política y cultural; y, por otro, a la participación activa por parte del Estado nacional.

Podría dividirse la historia argentina en tres grandes períodos: la época colonial hasta 1810; la época de la independencia y las luchas civiles hasta 1880; y la Argentina contemporánea.

Ahora bien, diferentes estudios coinciden en señalar a la década del 80, o sea fines del siglo XIX, como el momento en el cual se consolida el debate educativo actualmente vigente. El proyecto de la generación del 80 fue convertir a la Argentina del siglo XIX con su estructura feudalista, de escasa población y pobre red de comunicaciones, en un Estado capitalista de acuerdo al modelo de los países industrializados, participando del mercado internacional a través de la exportación de

materias-primas semi-elaboradas y de la importación de productos manufactureros. Para ello fue necesario adoptar determinadas medidas políticas, económicas y sociales que permitieran la expansión del poder estatal y la consolidación de una población conformada por contingentes inmigratorios de diferentes países europeos y, por lo tanto, con poca uniformidad cultural (Tedesco, 1982).

Sería por demás pretencioso intentar realizar una historia de la educación argentina en pocas páginas. Mi intención en este trabajo es resaltar el contenido explícito e implícito de algunas propuestas y debates en el ámbito educativo en relación al proyecto político social y económico imperante que nos permita comprender mejor el alto porcentaje de alfabetización y la valorización de los sectores medios y populares por la escuela estatal en Argentina.

La Escuela común gratuita y laica

El debate educativo de la década del 80, que tiene su máxima expresión en el Congreso Pedagógico en 1882, nos sorprende por su similitud respecto de los problemas y las contradicciones que se enfrentan en la discusión educativa actual. Puede afirmarse, sin temor a exageraciones, que las principales orientaciones, reformas y contrarreformas, avances y retrocesos de los años subsiguientes fueron definidos en el proyecto educativo resultante de las luchas hegemónicas de finales del siglo pasado.

El Congreso Pedagógico de 1882 se realiza en un momento crucial de la historia internacional y nacional. Por un lado, la burguesía europea estaba preocupada por la internalización de su sistema de producción al mismo tiempo que su imagen de hombre y sus

concepciones de mundo. Por otro, en Argentina los debates giraban en torno de la definición de estrategias que aseguraran el progreso del capitalismo, partiendo de determinados países modelos y apropiándose del debate de los mismos (Cucuzza, 1986).

La estrategia hegemónica definida desde el punto de vista económico fue la de complementariedad y dependencia de la Argentina respecto de los países industrializados avanzados. Esto implicó que se concentraran los esfuerzos de la producción agrícola y ganadera para incorporarla al mercado mundial y recibir a cambio productos industrializados de los centros más desarrollados. Para ello fue necesario la incorporación de un importante número de mano de obra inmigrante, la expansión del área aprovechable en la producción agrícola y desalentar los intentos de creación de industrias locales que podrían poner en peligro el "acuerdo" llegado especialmente con Inglaterra (Tedesco, 1980).

El liberalismo económico levantaba las banderas de "paz y administración" como medio de incorporación de la Argentina al mercado internacional como "granero del mundo" (Tedesco, 1980).

La transformación demográfica vivida durante años como consecuencia de la importante inmigración europea que se concentró en Buenos Aires y en otros centros urbanos acelerando el proceso de urbanización del país y la emigración de masas de campesinos hacia las ciudades llevó consigo la transformación de la estructura social por el crecimiento de la clase obrera y la progresiva consolidación de la clase media urbana.

Estos grupos de inmigrantes europeos, muchos de los cuales ya tenían cierto grado de formación en su país de origen, aunque no necesitaban de mayor capacitación para el proceso económico al cual se estaban incorporando, reclamaban el derecho a la educación como medio de movilidad social y de

incorporación en el poder político (Tedesco, 1982).

Puede sostenerse, como lo han hecho varios autores, que para los cambios ocurridos en este período no se necesitó recurrir a la formación de recursos humanos entre su población. Las innovaciones en la estructura del sistema educativo se orientaron fundamentalmente hacia aquellos aspectos que podían posibilitar la satisfacción de necesidades y funciones políticas, es decir, aquellas que podían interesar políticamente.

El poder político estaba en ese entonces concentrado en manos de un sector reducido que tendió a incrementar la autoridad del Estado y asegurar su poder en el mismo impidiendo la renovación legítima de sus miembros. Corrupción, sufragios fraudulentos, eran prácticas cotidianas en el ámbito estatal.

Claro que no era el único proyecto de país, también había otra Argentina deseada, dispuesta a realizar acciones tendientes a promover el desarrollo industrial, la de la colonización agraria, la del frigorífico argentino, la que se propuso poblar el desierto, pero que comenzaba a ser derrotada.

Sin embargo, ambos proyectos se expresaron en el Congreso Pedagógico teniendo en común el interés por el fortalecimiento del Estado, de la unidad nacional y de la formación ciudadana; resultando un proyecto pedagógico con contradicciones que acompañaron luego a la Argentina moderna (Cucuzza, 1986).

En líneas generales podemos decir que el pensamiento hegemónico de la época se expresaba en el supuesto de que un "pueblo educado" era condición necesaria para el orden y progreso de la sociedad argentina. Por lo tanto, el gobierno debía asumir esta responsabilidad para poder controlar el proceso de socialización garantizando la unidad nacional y la formación de la élite política.

La antinomia "Estado docente versus Iglesia docente" se encubría en el Congreso Pedagógico bajo la antinomia entre "Estado docente versus familia docente".

Para los liberales la Iglesia significaba retroceso y contramarcha a las luces del progreso, de la ciencia y de la industria. Para los católicos, los avances de los liberales simbolizaban libre pensamiento y anarquismo (Cuczza, 1986).

Es posible que la creciente pérdida de la influencia de la Iglesia Católica sobre la elite dirigente se deba a que su orientación se oponía a las tendencias de participación del país en el mercado mundial.

Mientras la Iglesia Católica trataba de garantizar la influencia creciente del Estado revistiéndolo de legitimidad religiosa, los liberales intentaban eliminar la vigencia del catolicismo en las escuelas públicas. Los liberales justificaban la penetración del laicismo en la escuela primaria con el argumento de la presencia de grandes grupos de inmigrantes aunque, en realidad, estos eran también católicos. Estos conflictos se expresaron en un enfrentamiento frontal en la discusión durante el Congreso Pedagógico (Tedesco, 1982).

Sancionada la Ley 1420*, la Iglesia se propuso elaborar estrategias de oposición; en el interior se inició una campaña de resistencia a ciertas medidas y a manifestaciones de tipo liberal. El comienzo estuvo en Córdoba cuando, a través de una pastoral, se prohibía a los católicos a enviar a sus hijos a la escuela normal por estar a cargo de maestros protestantes (Tedesco, 1980).

El proyecto de obligatoriedad de la enseñanza no tuvo una fuerte oposición. El debate se centró en diferentes aspectos que se desprendieron del mismo, por ejemplo, la obligatoriedad del jardín de infantes, que no llegó a efectivizarse y el número de años de escolarización obligatoria.

Como veremos más adelante, este debate estará vigente en diferentes mo-

mentos de la historia argentina, donde aparecen sucesivos intentos por disminuir los siete años de educación obligatoria y los sucesivos esfuerzos por evitar la reducción de esta obligatoriedad.

La escuela propuesta, que luego recibiría el adjetivo de tradicional, era una escuela con fines abarcativos, vinculados a la práctica política, social y económica. La ciencia era quien ofrecía los contenidos a enseñar permitiendo que el alumno acceda al saber elaborado de fines de siglo pasado (lengua, matemática, historia, geografía y ciencias naturales). Existía un fuerte optimismo en la ciencia, especialmente en las ciencias naturales, con el convencimiento de la existencia de una verdad objetiva que se imponía en la naturaleza como en la sociedad.

Esta política educativa de expansión de la educación primaria y su orientación humanista y enciclopedista se vio con la necesidad imperiosa de dotar maestros preparados para esta nueva escuela primaria en expansión.

Fue también debate del Congreso Pedagógico de 1883 la mala calidad de los docentes y se previó la creación de escuelas normales con el propósito de preparar adecuadamente a los futuros maestros.

Sin embargo, la evolución de la matrícula de las escuelas normales fue muy lenta; según las mismas autoridades esta situación se debía a la falta de porvenir que ofrecía esta carrera por ser de carácter terminal y por lo tanto no permitir continuar con estudios superiores.

Si bien las autoridades se manifestaron preocupadas por tal situación no se registró ninguna medida significativa para mejorar las condiciones del maestro y por lo tanto fomentar dicho estudio. Tedesco asocia este desinterés por prestigiar la carrera del magisterio

* Ley 1420: define a la escuela primaria estatal como común, gratuita, laica y obligatoria.

al origen social de su alumnado, los sectores medios bajos.

A través de esta pequeña síntesis del debate educativo que resulta en la consolidación de un modelo de escuela pública — obligatoria, común, laica y gratuita — aceptado por la ciudadanía argentina, puede observarse el predominio de la intención política e ideológica respecto del papel de la escuela y el optimismo sobre la capacidad de la misma para llevar a cabo su cometido.

Construcción de un sistema educativo diferenciado

La historia argentina nos demuestra que los sectores hegemónicos se propusieron consolidar un sistema educativo masivo y, a la vez, diferenciado. O sea, confiaron en la capacidad de la educación escolar en el proceso de construcción del Estado nacional, posteriormente en el proceso de unidad nacional y muchos años después, en el desarrollo industrial.

Sin embargo, debido a la fuerte demanda social que conjuntamente con la intención del Estado inician y promueven el proceso de expansión educativa, los sectores dominantes no dudan en la necesidad de elaborar mecanismos para que esta expansión educativa no tome, a partir de la presión social, rumbos inesperados y de reservar un determinado circuito del sistema educativo para la formación de la elite dirigente, que a principios de siglo estaba conformada por los sectores oligárquicos y que luego fueron incorporados poco a poco los sectores medios de la sociedad argentina.

Estas estrategias tomaron, a lo largo de los años, diferentes formas. Algunas de ellas se expresaron — y se expresan aún — en el progresivo deterioro de determinados conjuntos de escuelas dentro del sistema estatal en cada uno de los niveles que, por diferentes mo-

tivos, son aquellas donde acceden los nuevos sectores sociales que se incorporan. Otras se expresan en proyectos educativos concretos, como ser la propuesta de formación de la escuela intermedia que tiene por detrás el propósito de acortar el período de obligatoriedad y los proyectos de profesionalización del nivel medio en sus diferentes versiones. Sin embargo, la fuerte oposición hace que estos proyectos tengan marchas y contramarchas pero no lleguen a efectivizarse.

Podemos decir, entonces, que el proceso de diferenciación en los diferentes niveles del sistema educativo se inicia junto y como respuesta a la incorporación de los nuevos sectores sociales y cada uno de ellos; y que, en el caso del ciclo medio y superior, este proceso se consolida mucho antes que los mismos se hayan realmente masificado.

Desde que el Congreso Pedagógico de 1882 resuelve los siete años de escolaridad obligatoria, que luego va a resultar parte de la ley 1420 en 1884, surgen iniciativas para acortar dicho período.

Ya durante el mismo Congreso Pedagógico el debate en relación a este tema fue controvertido y anunciaba las fuertes presiones que acontecerían posteriormente (Cucuzza, 1986).

Tanto en el ámbito del Congreso Nacional como en los primeros años de este siglo varios proyectos en esta dirección se presentaron o por lo menos para orientar la enseñanza hacia las actividades manuales. Pero la primera propuesta orgánica de reforma del sistema educativo fue presentada por Saavedra Lamas en 1916, durante el gobierno de la Unión Cívica Radical (UCR).

Según Saavedra Lamas el problema mayor del sistema educativo así como estaba estructurado era que orientaba a todo el estudiantado hacia la universidad y, en este difícil camino, el consecuente desgranamiento de la población escolar.

Si bien la reforma se concentraba en el ciclo medio orientando parte de la población a estudios profesionales que le impidiera el acceso a la universidad, incluía también, como uno de los puntos más importantes, la reducción de la obligatoriedad de la escuela primaria a cuatro años y la implementación de un ciclo intermedio con la finalidad de brindar una opción profesional a los niños de 11-12 años de edad que, por su situación social, se veían obligados a buscar una salida laboral.

La reforma de Saavedra Lamas intentaba, evidentemente, orientar a determinados grupos sociales hacia actividades manuales y alejarlos de los condicionamientos que podrían permitirles cuestionar la legitimidad del poder establecido y, por lo tanto, disputar espacios dentro de la renovación de la clase política. Esta intención no fue ocultada por su promotor; él mismo afirmó en varios discursos la necesidad de formar en la universidad una clase gobernante seleccionada a partir de sus capacidades (Tedesco, J. C., 1980).

De hecho, tanto la escuela intermedia como la orientación profesional en el colegio secundario eran ambas medidas que perjudicaban principalmente a la clase media, ya que los sectores más pobres que se incorporaban al sistema educativo sólo cursaban los primeros años de la escuela básica. La reforma intentaba, desde esta perspectiva atacar la significación social y política que la clase media iba adquiriendo progresivamente y resguardar los espacios de poder para la oligarquía. Además, la escuela intermedia legalizaba la situación de deserción antes de sexto grado, al reducir el ciclo obligatorio a cuatro años sólamante.

Aunque los sectores oligárquicos estaban realmente interesados en reorientar parte de la matrícula de la escuela secundaria hacia necesidades prácticas, se encontraron con el enfrentamiento de los sectores medios que también visualizaban a la enseñanza

media y superior como uno de los modos de acceso al poder político y que, por lo tanto, se mostraban muy interesados por el desarrollo de ambos niveles del sistema educativo con orientación humanista y enciclopedista. Este conflicto en el ámbito educativo es parte del enfrentamiento entre los sectores tradicionales y los sectores medios que se agudizó durante el gobierno de la UCR, representante fundamentalmente de estos últimos.

El gobierno radical, elegido por sufragio universal, no tuvo un programa alternativo frente a la política agroexportadora de los sectores tradicionales. Podemos decir que la confrontación entre ambos sectores sociales era de carácter político, tenía que ver con la apertura del poder político. O sea, pretendían la participación en la elaboración de las decisiones y en el control social que hasta ese momento les había sido negada (Tedesco, 1980).

En este contexto, es fácil comprender que la propuesta de Saavedra Lamas haya sido fuertemente atacada por los diputados radicales y socialistas coincidiendo ambos en que los problemas prioritarios que tenía que enfrentar el gobierno eran el analfabetismo y la deserción escolar.

El gobierno de la Unión Cívica Radical no se oponía al desarrollo de la enseñanza técnico-profesional, sino que consideraba que esta preocupación debía ser trasladada al nivel primario. De este modo, logra desplazar la propuesta de la profesionalización de la enseñanza media hacia la población escolar que no tenía posibilidades de continuar sus estudios secundarios y crea escuelas de artes y oficios destinadas a dar una preparación puramente artesanal.

Durante este período se dió un impulso significativo a la expansión de la enseñanza básica, cuya matrícula aumentó entre 1900 y 1920 a los ritmos más elevados de la historia argentina, permitiendo que se escolarizara en un

breve período a la mayoría de la población en edad escolar. En 1931 asistía a las escuelas primarias más de 7 de cada 10 niños en edad escolar (Wiñar, 1976).

En síntesis, podemos decir que no hubo diferencias significativas, al menos hasta los años 30, entre la política llevada a cabo por los sectores oligárquicos tradicionales y los sectores medios. Al contrario, fueron los sectores oligárquicos quienes implementaron en el país la escuela primaria gratuita, obligatoria y laica; fueron también ellos quienes promovieron la introducción de criterios científicos en la enseñanza y los intentos más relevantes de reforma tendientes a reorientar el sistema hacia formas más prácticas y utilitarias (Tedesco, 1980).

Entre 1945 y 1955...

Durante los años posteriores, continuaron las presiones a través de proyectos concretos que proponían la rejerarquización de los conocimientos donde se socializaba los saberes técnicos, al conjunto de la población y se reservaba para algunos pocos los saberes humanísticos.

El gobierno justicialista*, que inicia su gestión en 1945, marca un momento de suma importancia en el proceso de diferenciación del sistema educativo argentino. Uno de los rasgos más significativos de la política educativa de este gobierno fue construir una vía de acceso educativo para los sectores populares diferente a la tradicional que continuaba estando reservada para un determinado sector de la sociedad. Por un lado, el Estado reasume — después de casi dos décadas de gobierno subsidiarista — el control e iniciativa en el proceso de expansión educativa y, por otro, el Estado se hace cargo de la viabilidad del ascenso educativo de los sectores populares.

La ampliación de la cobertura educativa permitió que la enseñanza básica aumentara su ritmo de crecimiento posibilitando cada vez más el acceso al sistema educativo de la población de los sectores populares en edad escolar.

También la escuela secundaria amplió significativamente su cobertura pudiendo aumentar aún más el porcentaje de alumnos de sectores medios que, terminando la escolaridad primaria, se matriculaban en el colegio secundario hasta consolidar su incorporación definitiva. Además, los hijos de obreros comenzaron a acceder al colegio secundario, debido fundamentalmente al mejoramiento en las condiciones de vida de dichas familias que se orientaron hacia la modalidad técnico-profesional, único canal realmente abierto para el ascenso educativo de este sector (Tedesco, 1980).

Se reproduce, de esta manera, una significativa transformación de la estructura interna del nivel medio, ya que disminuye la importancia de las modalidades tradicionales y aumenta la valorización por las modalidades técnicas.

La política estatal de construcción de una vía de ascenso del nivel educativo para los sectores populares fue acompañada de una política de articulación de los estudios con el trabajo y en la formación de operarios medios con estudios terminales de corta duración.

Este desarrollo de la modalidad técnico-profesional del nivel medio, que ya se había iniciado en la década anterior al gobierno justicialista, pero que toma una envergadura mucho mayor durante el mismo, no respondió necesariamente a un desarrollo industrial y tecnológico complejo. Por el contrario, el proceso de industrialización promovido en Argentina, debido a la sustitución de importaciones, dió como resultado una economía productora de bienes de consumo no durables y con niveles de baja complejidad

* Conocido como el *gobierno peronista*.

tecnológica, ya desechada en los países centrales, que requería un importante porcentaje de mano de obra no especializada.

Además, la enseñanza profesional que se ofrecía tampoco estaba orientada hacia el aprendizaje de conocimientos técnicos complejos, sino que, por el contrario, al aprendizaje artesanal y mecánico que, seguramente, podía ser aprendido también en el lugar de trabajo.

Evidentemente, esta manera particular de orientar la demanda de los sectores populares por acceso a niveles más altos del sistema educativo permitió dejar intacto el predominio de las orientaciones tradicionales creando, de hecho, dos sistemas jerárquicos ordenados (Tedesco, 1980).

Ahora bien, la historia ha demostrado que todo grupo social en ascenso no admite modalidades educativas de carácter terminal, o sea, que le imposibilita el acceso a posteriores estudios. La presión social en este sentido fue lo suficientemente intensa que desencadenó la creación de una Universidad Obrera Nacional (hoy Universidad Tecnológica) destinada a posibilitar el pasaje de los egresados de colegios profesionales a la universidad, que, como ya dijimos, salvo por esta excepción, tenía carácter terminal.

Varios historiadores coinciden en que la principal meta del gobierno peronista fue cambiar la función social del sistema político, para lo cual debía hacerse cargo de una serie de funciones generales, que le asegurarían una cierta superioridad sobre las agrupaciones sociales. Por eso la estrategia política llevada a cabo puede ser definida como una política de servicio, preocupada por prevenir cambios sociales que pongan en peligro el orden estable. Por primera vez, a partir de 1945, el Estado tiene en cuenta las exigencias de la clase trabajadora, deja de ser visualizado como un representante de la clase dominante y se lo reconoce como receptivo de las demandas de los trabajadores.

Las dos décadas posteriores...

Ya en 1950 se había iniciado una modificación de la relación existente entre el proceso de industrialización y mano de obra. Este proceso de modernización tecnológica permitió el aumento de la productividad y ahorro de mano de obra. Es decir, se modificó el mercado de empleo que comenzó a tener una necesidad creciente de trabajadores calificados y con mayor grado de especialización.

El debate político, social y educativo de este período se dió principalmente en términos economicistas. Tanto en el caso de los sectores populares y sus reivindicaciones, como las exigencias de la burguesía, como así también los objetivos del gobierno militar del 66 y sus estrategias (Braslavsky, 1980).

El golpe de Estado de 1966 se adjudicó la tarea de "modernizar y reencontrar el país" para que los males del período anterior — inflación, escaso crecimiento económico, agudos conflictos sociales, etc. — puedan ser erradicados.

En este marco queda claro que la política educativa debe estar también orientada a responder los requerimientos del desarrollo económico imperante. Los sectores de poder y algunos grupos de la intelectualidad educativa — no sólo nacional sino también internacional — estaban convencidos de que el desarrollo económico debía ser impulsado por la elevación del nivel educativo de la población. O sea, el sistema educativo puede efectivamente contribuir al desarrollo económico del país a través de la formación de mano de obra especializada y de la difusión de valores adecuados a este tipo de dinámica social y de este modo podría Argentina aproximarse a los países industrializados tomados como modelo (Solari, 1977).

A diferencia de concepciones teórico-educativas anteriores, la educación deja ahora de ser concebida como un gasto para convertirse en una inversión a largo plazo en capital humano. La necesidad de modernización social, el anacronismo entre contenidos escolares y los requerimientos del aparato productivo han sido los temas destacados en el debate educativo del momento.

El gasto en educación, comprendido como una inversión en la formación de recursos humanos, tuvo como correlato la necesidad de su planificación y orientación objetiva y científica en función de su productividad y eficiencia; es en este marco que se crea el Consejo Nacional de Desarrollo (Conade).

Esta nueva concepción educativa pareció involucrar los intereses de los diferentes sectores de la sociedad de tal manera que lo llevó a organizar una serie de reuniones de carácter nacional e internacional agrupándose en función de principios ideológicos comunes, con el fin de definir los lineamientos de la política educativa. Es así que se llevaron a cabo reuniones de docentes, de la Iglesia, de empresarios, etc.; estos últimos realizaron importantes inversiones en educación, especialmente en el nivel medio, llegando incluso a crear un comité de empresarios por educación técnica.

Este proceso fue desencadenándose de manera tal que llevó a una situación en que la sociedad argentina se fue diferenciando en grupos con intereses difíciles de conciliar; el enfrentamiento se expresaba fundamentalmente entre los sectores que postulaban la responsabilidad del Estado en la organización, planificación y control de la educación pública y los que defendían el principio de subsidiariedad del Estado en materia educativa.

Durante este período se produce el tercer y último paso de gran significación estadística en el proceso de escolarización de la población que se continuó con posterioridad a 1966.

En esta ola expansiva de escolarización la iniciativa privada cumplió un papel destacado. Sin embargo parecería que no lo hizo atrayendo hacia sí los sectores hasta entonces marginados, a través de la fundación de nuevas escuelas o destinando recursos propios a su desarrollo; sino convocando a sectores medios y altos de la población que antes iban a escuelas estatales, especialmente al nivel medio y superior, logrando así mayores subsidios del Estado. Esto nos lleva a concluir que en realidad el esfuerzo del sector privado tiene poca significación en lo que se refiere a ampliar las posibilidades educativas para los sectores antes marginados del sistema o de alguno de los niveles del mismo. Los sectores populares continuaron incorporándose a la enseñanza a través de las escuelas a cargo del Estado.

Sin embargo, es posible destacar que la expansión de la matrícula no fué acompañada por una política de mejoramiento de la calidad de la enseñanza, impidiendo así resolver los problemas de deserción y bajo rendimiento y agudizando cada vez más el proceso de diferenciación del sistema educativo.

Tampoco se resignó durante este período la intención de reducir el número de grados de la escuela básica. Entre otros, se expresa en el anteproyecto de Ley de Educación de 1968.

Este proyecto fue elaborado por una comisión asesora compuesta en su totalidad por representantes del sector privado de la educación. Entre sus contenidos principales figuraban el carácter supletorio de la acción del Estado en materia educativa, la reducción de la escuela primaria a cinco grados y el establecimiento de una escuela intermedia de cuatro años sin carácter obligatorio.

Las razones que se argumentaron en 1968 para justificar la necesidad de constituir un ciclo intermedio fueron de carácter psicofisiológico, social y existencial. De acuerdo con ellos, la incorporación de la escuela intermedia

respondería a las características psicológicas propias de la pubertad, entre las cuales se destacan el predominio de aprendizajes no intelectuales, así como también a los requerimientos económicos para una incorporación rápida y eficiente a la vida productiva y, además, brindaría mejores posibilidades para una definición vocacional de los adolescentes (Braslavsky, 1980).

Este proyecto quedó sin efecto debido a la reacción de oposición provocada en el sector docente tanto por haber sido excluidos de su elaboración como por el contenido del mismo.

Un año más tarde, en otro intento de hacer resurgir este proyecto, se propuso nuevamente la disminución del ciclo básico a cinco grados y una escuela intermedia de cuatro, pero afirmaba que no se reducía la obligatoriedad porque previa que la escuela intermedia se iba a convertir gradualmente en obligatoria a medida que lo permitiesen los recursos; pero tampoco llegó a implementarse.

A partir de 1976...

En 1976 se inicia en Argentina nuevamente un período de gobierno dictatorial, que va a perpetuarse hasta 1982. La justificación para usurpar el poder se apoyó en la necesidad de superar el caos, restaurar el orden y la tranquilidad del ser nacional.

En este marco, no era de sorprenderse que la política educativa tuviera como objetivo la rejerarquización y disciplinarización de la sociedad, lo cual pedagógicamente fue interpretado como la restauración del orden, de la jerarquía y de la autoridad.

Este proyecto de rejerarquización social intentó limitar el acceso a la enseñanza en los diferentes niveles del sistema educativo, la proliferación del sistema privado y, por lo tanto, recuperar el papel discriminador que los certificados educativos tuvieron tradicionalmente. Aún así, la matrícula estatal

primaria y secundaria continuó en ascenso, sufriendo una disminución en su ritmo de crecimiento. El nivel que más se vió perjudicado en su matrícula fue el nivel universitario que, a la vez, fue también donde se crearon mayor cantidad de establecimientos privados. Algunos de ellos estaban destinados a la formación de elites y otros a reclutar al grupo de estudiantes que no habían podido ingresar a la universidad estatal.

En síntesis, podemos decir que los principios orientadores del programa educativo de las fuerzas armadas eran el elitismo, el eficientismo, el oscurantismo y el autoritarismo (Tedesco y otros, 1983).

El sistema educativo argentino al terminar esta larga dictadura se encontraba en un proceso de franco deterioro. Las tendencias que se fueron delineando históricamente y que fueron también, a lo largo de la historia, fuertemente combatidas por sectores progresistas se vieron consolidadas en el proyecto autoritario llevado a cabo entre 1976 y 1982 (Braslavsky, 1985).

Las principales características que definieron al sistema educativo durante este período fueron: la autonomización respecto del Estado y su carácter discriminador.

La autonomización del sistema educativo fue resultado, entre otras, de políticas subsidiaristas que enfatizó el gobierno. El Estado, preocupado sólo por el control ideológico, no se hizo responsable de la calidad de los procesos educativos y las escuelas tuvieron que resolver con criterios propios su realidad. Lo característico de este período fue enfatizar sistemáticamente, tanto a través del discurso como del comportamiento político, el reconocimiento explícito de la Iglesia y la familia como agentes educativos y el rol subsidiario del Estado.

Varias fueron las políticas y los procesos que se pusieron en marcha (o por lo menos que se intensificaron) desti-

nados a reforzar el papel discriminador del sistema educativo.

Una de las medidas de política educativa de gran significación para el desarrollo de la escuela primaria fue la transferencia de estas (que eran dependientes del gobierno nacional) a los gobiernos provinciales. Esta medida ya se había ideado e intentado efectivizar en 1962 y en 1970, pero se llevó finalmente a cabo recién en 1978.

Esta medida formó parte de la orientación hegemónica de subsidiariedad del Estado en las actividades tendientes a garantizar el acceso a la educación, aunque también en este caso se reservará el derecho del control ideológico político de las escuelas.

Las transferencias de las escuelas a las provincias creó una serie de inconvenientes y riesgos. En primer lugar, las provincias más pobres están en peores condiciones financieras para garantizar una enseñanza primaria pública de alta calidad. En segundo lugar, se corre el riesgo de la disolución de los saberes elaborados de necesaria incorporación por parte de todos los estudiantes del país en saberes muy particularizados y, en tercer lugar, se pueden crear dificultades crecientes para la conformación de la identidad nacional (Braslavsky, 1980).

Entre los procesos que sufrió el sistema educativo y que sirvió para intensificar su papel discriminador encontramos la devaluación de los años de estudio en el mercado de trabajo a través de lo que Tedesco llamó "fuga hacia adelante" en el transcurso de obtención de certificados escolares que permitan el acceso a puestos calificados y el vaciamiento de contenidos socialmente significativos para la participación efectiva en la sociedad con el objeto de que la adquisición de los mismos quedara al libre juego del mercado (Tedesco, 1987).

Entre las medidas de política educativa llevadas a cabo que convergieron en este proceso de vaciamiento encontramos desde la burocratización de la

actividad docente hasta la modificación de los currículos escolares que, con el aparente objetivo de respetar estrictamente las etapas evolutivas del niño, estaban dirigidas a retrasar significativamente el acceso de los alumnos al saber elaborado.

Entre las diferentes investigaciones realizadas, el análisis de la propuesta curricular de la Municipalidad de Buenos Aires implementada a partir de 1981 tiene especial interés porque recoge y sistematiza con toda claridad una orientación limitacionista del acceso al saber elaborado y además ha servido de modelo en la elaboración de currículos provinciales.

Una de las maneras para limitar el acceso a la lengua consistió en destinar todo el primer cuatrimestre de primer grado para llevar a cabo un programa de aprestamiento a la lecto-escritura y el segundo cuatrimestre al aprendizaje de 13 letras del alfabeto (Braslavsky y Krawczyk, 1989).

Recientes investigaciones realizadas por la Secretaría de Planeamiento Educativo han demostrado que la mitad de los niños que ingresan a primer grado ya usan las letras convencionales (MCBA, 1981).

La baja calidad de la enseñanza media se ve reflejada en su incapacidad, demostrada en diferentes estudios, para cumplir con sus promesas de formar para el mercado de trabajo o de ofrecer una formación cultural o de brindar los conocimientos necesarios para tener un buen rendimiento en la universidad (Tedesco, 1987).

La desarticulación y segmentación del sistema educativo fueron dos procesos que modificaron radicalmente la estructura. Por un lado, como efecto de la desarticulación de los niveles del sistema educativo, cada uno de ellos quedó aislado de los demás y sólo se hizo reponsable de la etapa que le había sido asignada sin tener en cuenta su integración al sistema como una totalidad. Esta situación ha llevado, entre otras cosas, a que los conocimientos

que se desarrollan en un nivel no sean los adecuados para los aprendizajes del nivel siguiente. Por lo tanto, los egresados de cada nivel educativo se encuentran con enormes dificultades para acceder exitosamente al nivel siguiente, debiendo recurrir al aprendizaje de determinados contenidos fuera de la institución escolar (Braslavsky, 1985). Por otro, la segmentación del sistema educativo significó que se cristalizaran en cada nivel del mismo circuitos educativos de diferente calidad, proveyendo de las peores condiciones para el aprendizaje a los sectores sociales que tienen menos posibilidades de acceso a otros ámbitos educativos, o sea, a los sectores situados en los lugares más bajos de la escala socio-ocupacional. De este modo en lugar de escuelas igualmente equipadas, con el mismo número de horas de clase y con los mismos recursos humanos, se han constituido diferentes tipos de escuelas, cada una con equipamiento y prácticas pedagógicas diferentes y donde los niveles y perfiles de conocimientos que se proponen para el aprendizaje no son equivalentes (Braslavsky, 1982).

1976-1982 constituye un período donde se llevó a cabo la política más orgánica destinada a quebrar los niveles de alta calidad y homogeneidad tradicionales del sistema educativo estatal argentino, quedando de esta manera limitados los posibles beneficios que la expansión y la elevada calidad de la educación podían ofrecer a los sectores sociales antes excluidos del sistema.

En 1984, a un año del retorno del sistema democrático, se llevó a cabo la supresión del examen de ingreso a los colegios secundarios más demandados con el objetivo de desmontar uno de los principales mecanismos que permitía cristalizar cada vez más el sistema educativo en circuitos de diferente calidad de acuerdo a la población que atiende.

La supresión del examen de ingreso, si bien tuvo un cierto efecto distributivo de las oportunidades educativas entre los sectores sociales, no logró evitar

el desaliento de los jóvenes de menores recursos ni modificar sustancialmente la distribución de las peores y mejores oportunidades educativas entre los adolescentes de los sectores bajos y altos respectivamente.

Pareciera ser que la "adhesión social a la meritocracia aparente" fue una de las razones de la parcialidad de los logros de esta medida y también del fuerte rechazo desde todos los sectores sociales (Filmus y Braslavsky, 1986).

Educación científica VS Educación ideológica

Como ya pudimos observar en la primera parte de este trabajo, la historia argentina de la educación se inicia en este siglo con una política educativa de expansión del sistema de enseñanza y con un contenido humanista y enciclopedista que se encuentra dentro de un marco socio-político más amplio que ya fue brevemente descripto.

Recordemos que ambas características de la política educativa estuvieron orientadas a ofrecer a la mayoría de la población los "saberes necesarios" para la consolidación de una identidad nacional a través de la formación del ciudadano.

La escuela propuesta, que luego recibirá el adjetivo de *tradicional*, era una escuela con fines abarcativos, vinculados a la práctica política, social y económica. La ciencia era quien ofrecía los contenidos a enseñar permitiendo que el alumno acceda al saber elaborado de fines del siglo pasado (lengua, matemática, geografía, historia, y ciencias naturales).

Los contenidos y métodos fueron tomados del exterior y desarrollados en Argentina en el marco del movimiento positivista que tuvo lugar entre 1880 y 1920 aproximadamente.

Existía, evidentemente, un fuerte optimismo en la ciencia, especialmente en las ciencias naturales, y un convencimiento de la existencia de una verdad objetiva que se imponía tanto en la naturaleza como en la sociedad. El contenido científico y enciclopédico de la escuela fue una de las conquistas de los sectores laicos en el Congreso Pedagógico de 1882 frente a los representantes de los intereses de la Iglesia que defendían el papel de la misma no sólo en el sistema de educación privado sino también en la elaboración de los lineamientos teóricos e ideológicos orientadores del sistema educativo estatal.

La década del 30, con la recuperación del poder estatal de los sectores conservadores, a través de la primera quiebra constitucional del siglo XX, puede ser considerado el inicio del debilitamiento de la orientación del sistema educativo relativa a su neutralidad ideológica, tan defendida por los sectores medios laicos en el Congreso Pedagógico de 1882 y luego en los debates del Congreso Nacional durante el gobierno de la UCR (Unión Cívica Radical).

La década del 30 puede ser definida no sólo como una época de crisis y transformaciones económicas sino también como un período de crisis del liberalismo político y de la necesidad, por lo tanto, de reestructuración de las fuerzas conservadoras.

El período 1930-1943 se caracterizó por un retroceso en el proceso de participación más amplia y por la manipulación en las elecciones presidenciales hasta llegar a la suspensión del sufragio universal en 1937.

La propuesta oficial para la educación estatal estaba destinada a legitimar, a través de la transmisión de determinados valores tomados de la Iglesia Católica conservadora, la ideología dominante. De este modo el sistema educativo pierde su carácter científico y se lleva a cabo una acción estatal destinada a recuperar la "coherencia ideológica perdida".

Encontramos, entre las medidas de política educativa llevadas a cabo, la cesantía de profesores, el control ideológico a los agrupamientos de los estudiantes, el control disciplinario destinado a restaurar el orden jerárquico y una fuerte presión para eliminar el laicismo en la escuela que se consolidará recién con el golpe militar en 1943.

Conjuntamente, encontramos también otra corriente que participa del poder estatal que pone en cuestión la efectividad del Estado para reestablecer la "coherencia ideológica" en la sociedad. A diferencia de la política estatal previa a 1930 donde el Estado centralizaba las funciones educativas, la nueva política educativa apela a la intervención efectiva de las entidades civiles (familia, Iglesia) como alternativas eficientes para la educación de la población. La justificación teórica a esta cuestión hace referencia al derecho natural de la Iglesia y la familia respecto de la educación de las nuevas generaciones.

En el análisis de los debates parlamentarios de este período podemos observar la presión que los representantes políticos de las capas medias ejercieron pudiendo, de esta manera, controlar que esta tendencia no se efectivizara con la intensidad que los sectores conservadores hubieran deseado. Por ejemplo, mientras el constante crecimiento de la enseñanza primaria continuó estando a cargo del Estado, el crecimiento de la escuela media, fundamentalmente del magisterio, contó con una importante participación del sector privado.

El gobierno peronista que asume el poder en 1945 continúa de modo creciente el proceso de ideologización en el sistema educativo, pero cambia el contenido del mismo. Durante este gobierno los valores que se promueven son el respeto al trabajo y al trabajador, el culto a determinadas figuras partidarias y los principios fundamentales de la Doctrina Nacional Justicialista.

Si bien todos los gobiernos de facto que se sucedieron durante este siglo tuvieron comportamientos similares en relación al control de las expresiones ideológicas vertidas por los docentes en el ámbito de la escuela y también en relación al aprovechamiento del espacio escolar para transmitir valores tendientes al disciplinamiento de la sociedad y la legitimación de un orden jerárquico y autoritario, el golpe de Estado de 1976 fue, sin lugar a dudas, la dictadura más sangrienta de la historia argentina.

Uma de las etapas de la política educativa en ese sentido, la más obvia, consistió en expulsar docentes, prohibir la enseñanza de determinados contenidos, controlar las actividades de los alumnos y de sus padres y regular algunos aspectos formales del comportamiento del estudiantado, como por ejemplo: la ropa, el corte de pelo, etc. Pero el proyecto educativo autoritario, como fue definido por historiadores de la educación argentina (Tedesco y otros, 1983), no se limitó a estas "apariencias externas", aspiraba a lograr la internalización de patrones de conducta que aseguraran la permanencia de los valores propugnados y que posibilitarian la "penetración capilar" de determinados comportamientos (Oszlak, 1980).

El currículo escolar tendió a adoptar un marcado carácter ideológico para lo cual se destruyeron varios aspectos del mismo y se procuró un nuevo orden hegemónico. Sin embargo el resultado de las políticas aplicadas al currículo escolar fue mucho más efectivo en cuanto a lo que prohibieron enseñar que en lo que efectivamente aprendieron los alumnos.

La política educativa no fue homogénea a lo largo de toda la dictadura y se expresó en la rotaciones sistemáticas de autoridades ministeriales. Durante el período en cuestión pueden distinguirse, por lo menos, dos grandes intentos de penetración ideológica a través de la escuela: un primer proyecto

adjudicó a la escuela la función de garantizar los componentes ideológicos de una "futura participación social". La disciplina y el orden escolar eran concebidos como prerrequisito de la libertad y la creatividad de los individuos. Um segundo proyecto que fue referente a la política educativa durante un período más largo consideraba que la escuela debía garantizar la formación integral y permanente del hombre capaz de elegir su conducta en función de su destino trasental. La desvalorización de la ciencia como forma más pertinente de acercarse al conocimiento es constante y tiene como propósito limitar el proceso de secularización y revalorizar el papel de la familia como agente educativo.

En 1983, instaurado nuevamente el régimen democrático, los principios de democratización externa e interna y el mejoramiento de la calidad de la educación surgieron como las principales preocupaciones del gobierno nacional. Estos ejes de la política educativa se encuadraban en un proyecto más abarcativo de modernización y democratización de la sociedad argentina (Braslavsky, 1988).

Existía consenso entre los diferentes sectores de la sociedad que se iniciaba un proceso de transición desde un modelo societal que puede calificarse como de "congelación política" hacia un modelo societal nuevo que debía ser democrático, pero el tipo de democracia deseada no estaba definida.

Un análisis de política educativa llevada a cabo a partir de 1983 por el gobierno nacional nos permite visualizar que se implementaron diferentes estrategias tendientes a desarticular los mecanismos formales del proceso educativo autoritario — como por ejemplo: la libertad de cátedra, la eliminación de la censura, la restitución de los cargos cesanteados, la libertad de agremiación, etc. y retoma el discurso liberal de principios de siglo donde se destaca la necesidad de la educación

para el aprendizaje de comportamientos democráticos y de participación social; pero no hizo hincapié aún en los mecanismos de fondo, es decir, aquellos que le dieron contenido al proceso anterior; por ejemplo, las relaciones de poder, la formación docente, el currículum escolar*, las condiciones laborales de los docentes, etc.

Conclusiones

Para concluir quisiera destacar algunos aspectos que sintetizan, de alguna manera la dinámica propia del desarrollo de la educación en Argentina.

Como ya vimos, la escuela primaria de la Argentina es concebida como escuela común, es decir, igual para todos los niños en edad escolar, con la intención de asegurar la construcción de una identidad nacional que fortalezca el proceso de independencia y de unión nacional. Esta situación marca una diferencia esencial con la realidad de otros procesos históricos. Por ejemplo, en los países europeos desarrollados los sistemas educativos están organizados desde su origen con destinos diferentes para sus futuros egresados. Algunos de ellos serán orientados hacia la vida productiva y otros hacia los niveles superiores de enseñanza.

En cambio, el mecanismo de selección se dió a principios de siglo en Argentina a través de la inclusión o exclusión al sistema educativo y no a través de mecanismos diferenciadores dentro del mismo. Luego, ante la masificación del nivel primario y el crecimiento constante del nivel medio y superior, determinados sectores sociales se vieron con la necesidad de desviar a los grupos recientemente incorporados a los diferentes niveles del sistema educativo hacia alternativas distintas, de tal manera que los estudios científicos modernos permanezcan sólo en manos de algunos pocos.

Los sistemáticos golpes de Estado se caracterizaron por elaborar estrategias cada vez más represivas de inhibición de los procesos de crecimiento y de desarrollo unificado del sistema educativo. La historia de la educación argentina se dió, evidentemente, dentro de un movimiento pendular que osciló entre los intereses de los conservadores y los intereses de los liberales, con un papel significativamente importante de la clase media.

El debate educativo fue acumulando, a lo largo de varias décadas, "viejos problemas" no resueltos y acrecentando otros, que son los desafíos propios de nuestro momento histórico. También acompañó la historia de la educación argentina la dificultad por parte de los sectores progresistas de elaborar una propuesta político-educativa en el marco de un proyecto societal más amplio.

Un hecho histórico reciente donde podemos decir que "se sintetizan" estos y muchos otros aspectos de la realidad educativa argentina fue el segundo Congreso Pedagógico Nacional, llevado a cabo en 1984, y del cual me gustaría hacer algunas consideraciones.

El objetivo fundamental de este Congreso Pedagógico Nacional lanzado por iniciativa del poder ejecutivo convocando al conjunto de la sociedad en su condición de ciudadano fue crear un Estado de discusión en la sociedad respecto de sus necesidades e intereses que sirvan para la elaboración de una nueva Ley de Educación.

Los puntos más conflictivos del debate fueron la orientación filosófica que debía tener la enseñanza y el papel del Estado en la educación. A través de informes surgidos de las asambleas jurisdiccionales y el informe final elaborado por la asamblea es posible reconocer que la posición hegemónica consideró que la educación debía so-

* Salvo las escuelas primarias dependientes de la municipalidad de Buenos Aires donde ya fué modificado el currículum escolar.

cializar en base a los principios de la doctrina religiosa cristiana. Fueron minorías las provincias en las que priorizó la transmisión de conocimientos en la escuela y coincidió con aquellas que tenían una posición estatista en la responsabilidad de la educación.

En cambio, en la mayoría de las provincias predominó las posiciones de un Estado subsidiario en educación y la revalorización del papel de la familia y de la Iglesia.

A lo largo de los dos años de trabajo del Congreso Pedagógico se puso en evidencia una vez más la fuerte y organizada presencia de los sectores conservadores y su preocupación no sólo por participar de la educación del ciudadano argentino a través del circuito privado de enseñanza sino también de ejercer su influencia a través del Estado. La Iglesia pudo, apoyada por los sectores más tradicionales del justicialismo y por la derecha liberal (vincula-

da a la Unión de Centro Democrático), defender y legitimar sus dos estrategias alternativas que a lo largo de la historia llevó a cabo en el ámbito educativo: por un lado, ofrecer a la religión como un sustrato válido para la unificación nacional y legitimar la existencia de una intensiva actividad empresarial en materia educativa.

Evidentemente el Congreso Pedagógico Nacional no permitió dinamizar a los sectores sociales en cuanto tales — como pretendía la propuesta — y al dejar poco espacio a las organizaciones sociales acabó fortaleciendo a aquella que cuenta con mayor grado de institucionalización, la Iglesia como actor educativo.

Pareciera ser que nos encontremos de frente con una pugna entre, por lo menos, dos proyectos opuestos: uno autoritario y elitista; y otro, democrático y popular.

Bibliografía

- BRASLAVSKY, C. *La educación argentina (1955-1980)*. Colección "El país de los argentinos". Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1980.
- . "Conceptos centrales de política educativa: unidad y diferenciación", *Revista Argentina de Educación*, año 1, n° 2. Buenos Aires, 1982.
- . *La discriminación educativa en Argentina*. Flacso/ Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires, 1985.
- . *Educación y transición a la democracia en el cono sur: el caso argentino*. Buenos Aires, mimeo, 1988.
- BRASLAVSKY, C. y KRAWCZYK, N. *La escuela pública*. Cuadernos Flacso. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1989.
- CUCUZZA, H. *De congreso a congreso — Crónica del primer Congreso Pedagógico*. Buenos Aires, Besana, 1986.
- FILMUS, D. y BRASLAVSKY, C. "Algunos límites a la democratización del sistema educativo", revista *Plural*, año II, n° 3. Buenos Aires, 1986.
- MCBA, Secretaría de Educación. *Diseño curricular*. Buenos Aires, 1981.
- OSZLAK, O. *Políticas públicas y segmentos políticos: reflexiones a partir de algunas experiencias latinoamericanas*. Estudios Cedes, vol. 3, n° 2. Buenos Aires, 1980.
- RAMA, G. *Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe*. Serie Educación y sociedad. Buenos Aires, Kapelusz, 1987.
- SOLARI, A. "Desarrollo y Políticas Educativas en América Latina", en CEPAL Revista, primer semestre, 1977.
- TEDESCO, J. C. *La educación de los argentinos (1880-1930)*. Colección "El país de los argentinos". Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1980.

- TEDESCO, J. C. *La educación de los argentinos (1930-1955)*, Colección "El país de los argentinos". Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1980.
- _____. *Educación y sociedad en Argentina (1880-1900)*. Centro Editor de América Latina (Serie Complementaria: Educación y Cultura), Buenos Aires, 1982.
- _____. *El desafío educativo — Calidad y democracia*. Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano, 1987.
- _____. y otros. *El proyecto educativo autoritario — Argentina 1976-1982*. Buenos Aires, Flacso, 1983.
- WEINBERG, G. "Modelos educacionais no desenvolvimento histórico da América Latina", in SAVIANI, D. y otros, *Desenvolvimento e educação na América Latina*. São Paulo, Cortez, Coleção "Polêmicas do nosso tempo", 1987.
- WIÑAR, D. *Análisis regional de la repetición escolar en el nivel primario*. Buenos Aires, Instituto Nacional de Planificación Económica, mimeo, 1976.

Resumo. O texto traça o desenvolvimento da escola comum, gratuita e laica e a criação de um sistema educacional diferenciado. Discute também a política educacional que foi implementada entre 1945 e 1982. O último tópico do texto analisa o problema da educação científica *versus* a educação argentina.

Palavras-chaves: educação argentina; educação e sociedade na Argentina; sistema educacional argentino; história da educação argentina.

Abstract. The paper traces the development of the common, free and lay school and the creation of a differentiated educational system. It also discusses the educational policy which was implemented between 1945 and 1982. The last topic analyzes the issue of scientific education *versus* ideological education in the different periods of Argentinian education.

Descriptors: Argentinian education; education and society in Argentina; history of Argentinian education; Argentinian educational system.

