

## Políticas educativas y reformas pedagógicas en Santa Fe de los años treinta<sup>1</sup>

Juan Cruz Giménez<sup>2</sup>

136

Esta tesis propone demostrar que en la disputa entre la *cultura política* de la democracia progresista y la del antipersonalismo el sistema educativo fue un espacio de interpelación y de disputas por su sentido. Las aproximaciones al distrito provincial (Santa Fe) resultaron previamente tensionadas por una vasta producción académica que permitió recorrer temas, teorías, conceptos, estrategias metodológicas, periodicidades y problemas. Dialogando con los trabajos sobre historia de la educación en Nación y provincia, los aportes de los estudios sobre las culturas políticas junto con las lecturas vinculadas a la constitución de saberes pedagógicos, expertos y agencias estatales,

---

<sup>1</sup> Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias / Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional del Litoral. Campo disciplinar: Historia de la educación, historia política. Directora: Dra. Mara Petitti (CONICET UNER), codirector: Mag. Bernardo Carrizo (UNL). Fecha de defensa de tesis: sábado 19 de septiembre de 2020. Calificación obtenida: 10 (diez).

nuestro objeto de estudio fue indagado en diferentes dimensiones. Los tres capítulos —y sus correspondientes apartados— que ordenaron la escritura permiten desarrollar un itinerario preciso que combina tres calendarios vinculados con las conmemoraciones a propósito del sistema educativo nacional (Ley n.º 1420, Ley Láinez), con una agenda propia del catolicismo integrista y una lectura retrospectiva patricia y notabiliar. El trabajo se ha sostenido en la constante búsqueda de diálogos posibles entre la historia, la educación y la política.

Políticas y reformas en relación al sistema educativo escapan a las secuencias diacrónicas rígidas por lo que los territorios en disputa están claramente determinados por la confrontación dinámica de dos culturas políticas: el reformismo liberal *demoprogresista* y la tradición nacionalista conservadora del *antipersonalismo*. Si los años treinta confirman la clausura de una etapa caracterizada por el reformismo liberal y las experiencias de ampliación democrática iniciadas a partir de 1912, las preguntas por el reordenamiento de fuerzas políticas luego de 1930 confirman un denominador común: la crisis de legitimidad de origen. Una vez transitados los dos años de la intervención federal

<sup>2</sup> Juan Cruz Giménez, profesor y licenciado en Historia, Facultad de Formación Docente en Ciencias, Universidad Nacional del Litoral. Docente investigador, Jefe de Trabajos Prácticos en Facultad de Humanidades y Ciencias, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral, cátedra de *Historia Argentina*. Contacto: [cruzjuan74@hotmail.com].

a la provincia, el programa uriburista alteró las reglas de competencia electoral y activó revisiones de candidaturas y tradiciones en pugna. Los comicios de 1932 reavivaron la ponderación de plataformas políticas y exigieron definiciones de corto plazo.

El triunfo ajustado de Luciano Molinas confirmó que la democracia progresista legitimó la construcción de un espacio político electoral más allá del fraude, las impugnaciones y abstenciones. Por su parte, el universo radical reprodujo una lógica facciosa que lo identificó desde sus orígenes. La derrota de la Unión Cívica Radical Unificada configuró un primer traspie para el proyecto nacional de la Concordancia en el distrito. En adelante, la tradición reformista —otrora sostenida por la Liga del Sur y ahora por el Partido Demócrata Progresista— llevó a la práctica un ambicioso programa de descentralización, autonomía y participación inédito (sostenido por el dirigente Lisandro de la Torre desde principios de siglo). El acelerado proceso reformista iniciado en 1932 se fundamentó en la superación de obstáculos y resistencias que las administraciones radicales —a través de su lógica facciosa— promovieron durante las dos primeras décadas. En primer lugar, la consagración de la reforma constitucional de 1921 que había sido derogada durante una de las gestiones radicales fue la piedra angular de una arquitectura estatal en transformación. Las fuentes consultadas durante la investigación evidenciaron múltiples archivos como puertas de entrada al

sistema educativo y las reformas pedagógicas: la prensa escrita y el problema del analfabetismo, los Boletines de Educación publicados por el Consejo General de Educación provincial, los debates parlamentarios alrededor de la discusión de la ley de Educación n.º 2369 de 1934, los diagnósticos de especialistas y expertos (como Juan Mantovani, Dolores Dabat, Olga Cossetini, Pío Pandolfo, José Amavet, Luis Borruat o Marta Samatán) o incluso la revista *Nuestra Idea* de la Federación Provincial del Magisterio.

En definitiva, una nueva intervención nacional (1935) determinó la clausura de la experiencia de gobierno de la tradición demócrata, iniciándose una transición en clave restauradora pedagógica que eliminó todo vestigio de reforma. Como acontecimiento, la restauración de la Ley de Educación de 1886 —resultado de la derogación de la ley demoprogresista— debe ser interpretada como la estrategia de recuperación y apelación de un pasado patricio, liberal, conservador y católico que vuelve a disputar un lugar hegemónico. Por otra parte, la carrera electoral de Manuel María de Iriondo anticipó su maduración exitosa. El antipersonalismo —ahora constituido en la UCR de Santa Fe— no solo debía ratificar que el ciclo reformista había concluido, sino que además tenía que liderar el programa de restauración pedagógica que se iniciaba.

La cultura política conservadora, consolidada a partir del triunfo electoral del antipersonalismo durante 1937, no reparó en indicadores de transparencia y descentralización. En

contraposición a la tradición reformista, el iriondismo pudo combinar una base de sustentación consolidada sobre fraude y obra pública. De este modo, se puso en marcha un programa intervencionista y centralizador con una clara conducción política. En primer lugar, una amplia mayoría legislativa possibilitó una adecuación de partidas presupuestarias que logró resolver un conjunto de demandas de largo tiempo en el magisterio. Específicamente se resolvieron demandas educativas como la cancelación de deuda, la actualización de la base salarial, la reglamentación de la estabilidad laboral, el régimen de concursos, el reconocimiento de entidades gremiales, el fortalecimiento de la infraestructura escolar y la validación del sistema previsional docente. En segundo lugar, la designación del pedagogo Juan Mantovani en la cartera educativa consagró amplias adhesiones y reconocimientos al programa educativo en desarrollo.

El diseño de políticas educativas no se redujo a la resolución de tareas cotidianas, la gestión del Ministro Mantovani consolidó la apelación de múltiples identidades en el programa educativo nacionalista conservador. Detrás de una aparente contradicción — producto de tradiciones heterogéneas coexistentes— es posible sostener la hipótesis de que la propuesta conservadora del antipersonalismo se caracterizó por la integración de actores e identidades divergentes en un único proyecto político. De este modo, sin cuestionar prácticas y modos, múltiples recorridos asumieron un lugar protagónico en el ensayo del iriondismo.

Intelectuales, expertos y pedagogos idealistas, con experiencias pedagógicas escolanovistas y espiritualistas, se complementaron con dispositivos culturales orientados a la conquista de masas. No hubo reformas estructurales durante esta etapa. El retorno de la ley de 1886 ratificó el rumbo a seguir. Durante este mismo período el sistema educativo fue clave en la cristalización de la *escuela asistencial* como respuesta estatal —fundada en paradigmas médicos como el higienismo, la eugenesia y la biotipología— a la regulación y control de la *niñez débil*.

Esta nueva dimensión institucional de lo escolar se extendió junto a nuevas agencias estatales de control y sanción como los Congresos provinciales del Niño, el Instituto del Patronato de Menores, la Dirección General de Sanidad Escolar y los tribunales de menores. Las innovaciones fueron más bien institucionales o experimentales, desde el Consejo General de Educación las colonias de vacaciones resultaron dispositivos efectivos para el control y medición de los cuerpos. Asimismo, la escuela integró a la sociedad civil en todas sus expresiones. El iriondismo fortaleció y reglamentó la participación de las asociaciones cooperadoras escolares. A su vez, el magisterio católico, como parte de un programa nacionalista integrista, amplió su participación en bibliotecas, parroquias y escuelas sin objeción alguna. No hay dudas de que la tradición católica resultó constitutiva de la cultura política conservadora. Otra estrategia a distinguir ha sido la capacidad del antipersonalismo de apelar al

patrimonio liberal de un pasado patricio, católico y conservador que se reinventa, en el ejercicio de escritura de una historia provincial como modo de construir una legitimidad alternativa. La institucionalización de una sólida red de intelectuales y profesionales en la Junta de Estudios Históricos, la construcción de un calendario litúrgico oficial y las conmemoraciones escolares dan cuenta de un complejo y aceitado mecanismo. La tesis confirma dispositivos escolares que las culturas políticas —en este contexto— disputaron entre tradiciones culturales, construcciones simbólicas y sentidos de pertenencia (activados por elites estatales y redes de intelectuales a través de una recurrente recuperación de imágenes de un pasado inconcluso).

La investigación permite afirmar que la sanción de la Ley de Educación n.º 2369 (1934) constituyó la única experiencia reformista de una densa tradición pedagógica conservadora iniciada en 1886. Interpretar la fugaz experiencia en clave de culturas políticas en disputa permite reconocer tradiciones enfrentadas. *Demoprogresismo y conservadurismo* configuran culturas políticas claramente diferenciadas en torno de visiones del mundo, lecturas del pasado y formas de proyectar hacia el futuro. En suma, el estudio de los diseños estatales —a través de *políticas educativas y reformas pedagógicas*— promueve un interesante ejercicio intelectual para comprender el conjunto de representaciones que unifican las identidades en el plano político. El sistema educativo —como escenario de construcciones políticas

en disputa— resulta un campo fértil para comprender la apelación permanente a legitimidades alternativas y sustitutivas a lo largo de los años treinta.

El análisis del caso santafesino de los años treinta da cuenta acerca del perfil que debía asumir la *institución escolar* en ambas tradiciones. El sistema educativo, sus políticas y sus reformas pedagógicas constituyen el punto de entrada para indagar en el horizonte de las culturas políticas que sustentaron y diseñaron sus principales dispositivos. Investigar las agendas educativas, estudiar en qué medida las políticas y las reformas educativas materializaron un dispositivo central de legitimación política genera, en definitiva, aportes al campo de la historia de la educación que dialoga con las identidades políticas, actores y registros. Hemos observado que las culturas políticas —en este contexto— disputaron tradiciones culturales, construcciones simbólicas y sentidos de pertenencia que fueron activados por elites estatales y redes de intelectuales a través de una recurrente recuperación de imágenes de un pasado inconcluso. El dilema de origen definido por la crisis de legitimidad (Macor, 2005) no invalidó la apelación a legitimidades sustitutivas a través del sistema educativo y sus reformas durante el período estudiado. Todo lo contrario, una y otra vez las políticas educativas evidencian estrategias en disputa en clave binaria.