



Investigaciones Socio Históricas Regionales
Unidad Ejecutora en Red – CONICET
Publicación cuatrimestral
Año 3, Número 6, 2013

CIRCULACIÓN DE SABERES ENTRE LA UNIVERSIDAD Y EL ESTADO. UN ANÁLISIS SOBRE TRAYECTORIAS DE PEDAGOGOS PERONISTAS Y CATÓLICOS EN ARGENTINA, ENTRE 1955 Y 1983

GARATTE, Luciana (CONICET-UNQ/UNLP-IDIHCS)

GARCÍA CLÚA, María Noelia (UNLP-IDIHCS)

Resumen

Este artículo se orienta a comprender las trayectorias académicas y profesionales desarrolladas por un grupo de pedagogos fuera de la universidad pública entre 1955 y 1975 que lideraron las políticas y proyectos curriculares en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata entre 1975 y 1983. Consideramos su circulación entre la universidad y otras agencias estatales, tanto de gestión pública, como privada. Procuramos comprender las formas de diferenciación de los mencionados pedagogos según su participación en disciplinas y especialidades; determinar su vinculación con organizaciones políticas –como el Partido Justicialista– o religiosas –como la Iglesia Católica–; y, finalmente, identificar las articulaciones entre los contenidos de la formación académica incluidos en los proyectos y políticas curriculares del DCE de la UNLP, por un lado, y las agendas políticas y pedagógicas de esas otras agencias del Estado, por otro.

Palabras claves: Pedagogos católicos y peronistas; trayectorias académicas y profesionales; circulación de saberes; universidad pública; políticas curriculares

CIRCULATION OF KNOWLEDGE BETWEEN THE UNIVERSITY AND THE STATE. AN ANALYSIS OF THE TRAJECTORIES OF PERONIST AND CATHOLIC PEDAGOGUES IN ARGENTINA BETWEEN 1955 AND 1983

Abstract

This article aims at drawing an understanding on the academic and professional trajectories developed by a group of pedagogues outside the public university between 1955 and 1975, who led policies and curricular projects in Sciences of Education in the National University of La Plata between 1975 and 1983. We consider their circulation between the university and other state agencies, both public and private. We aim to understand forms of differentiation among the aforementioned pedagogues according to their participation in disciplines and specialties. We also aim to determine their liaison with political organisations -such as the Justicialista Party- or religious organisations - such as the Catholic Church. Finally, we intend to identify the articulations among the content for academic development included in the projects and curricular policies of the DCE of the National University of La Plata as well as the political and pedagogic agendas of those other agencies of the State.

Keywords: Catholic and Peronist pedagogues; academic and professional trajectories; circulation of knowledge; public university; curricular policies

Recibido con pedido de publicación 26/09/2013

Aceptado para publicación 30/10/2013

Versión definitiva recibida 15/11/2013
--

Este artículo se orienta a comprender las trayectorias académicas y profesionales desarrolladas por un grupo de pedagogos¹ fuera de la universidad pública entre 1955 y 1975 que lideraron las políticas y proyectos curriculares en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP)² entre 1975³ y 1983. Consideraremos su circulación entre la universidad y otras agencias estatales, tanto de gestión pública, como privada.

El recorte analítico se circunscribe a individuos que, en su mayoría, formaban parte de la UNLP desde mediados de los '40; sin embargo, entre 1955 y 1975 debieron renunciar o fueron exonerados "por razones políticas"⁴. Más adelante, por aplicación del Art. 60 de la Ley 20.654 de 1974, pudieron reinsertarse en la vida universitaria.

Estos profesores reincorporados en 1975, así como otros que ya formaban parte de la planta docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE), fueron actores clave en la orientación y desarrollo de las políticas y proyectos curriculares diseñados en el Departamento de Ciencias de la Educación (DCE), ya por su participación en el gobierno departamental -ocupando posiciones en la estructura de gestión de la Facultad-, ya por asumir roles protagónicos en comisiones específicas de la Carrera de Ciencias de la Educación.

A fin de comprender mejor la orientación de sus intervenciones en la FAHCE (y particularmente en las políticas curriculares del DCE en los años 1975-1983) consideramos necesario profundizar tanto en las trayectorias académicas y

¹ Dentro de la categoría "pedagogos" incluimos a los graduados del profesorado de Filosofía y Ciencias de la Educación de la UNLP, carrera universitaria ofertada por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE) de dicha universidad desde 1930. A partir de 1959, con la reforma de su plan de estudios, pasa a denominarse Profesorado en Ciencias de la Educación. Sobre este cambio curricular y los procesos de modernización académica de las carreras de grado en la UNLP, ver Suasnábar, 2004; Southwell, 2003.

² En el período recortado en este artículo (1955-1983) la carrera de Ciencias de la Educación se ofertaba en un grupo acotado de universidades: por un lado, en las conocidas como "universidades tradicionales", entre las que se ubicaba la UNLP y, por otro, en un conjunto de nuevas universidades gestadas al calor del proceso de diversificación del sistema universitario, impulsado por la gestión de Juan Carlos Onganía, a partir de 1966. Sobre este proceso y las consecuencias que trajo aparejadas en el mapa universitario nacional, ver Buchbinder, 2005; Pérez Lindo, 1985; Cano, 1985.

³ Como es sabido, en Argentina, la última dictadura militar llevada adelante por el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional (PRN) se extendió desde el 24 de marzo de 1976 hasta el 12 de diciembre de 1983, momento en que se restableció la democracia. Sin embargo, diversas investigaciones en nuestro país, han demostrado que la reconfiguración del escenario universitario comenzó con antelación al golpe de estado, a partir de la intervención de las universidades públicas impulsadas por el gobierno democrático de María Estela Martínez de Perón. Ver Silber *et al*, 2011; Kaufmann, 2001; Garatte, 2012

⁴ La expresión entrecomillada alude al texto de la ley 20.654 que habilitó la reincorporación en 1973 de los docentes universitarios que habían sido exonerados en 1955, año en que tuvo lugar el golpe de Estado que dio inicio a la autodenominada Revolución Argentina. Entre otras medidas, ese gobierno de facto propició la restitución de los estatutos universitarios que habían sido limitados en 1943 por el gobierno de Juan Domingo Perón y, como consecuencia, los docentes que tenían una filiación político partidaria con el Movimiento Nacional Justicialista o Partido Peronista fueron limitados en sus cargos públicos en la universidad. Este proceso fue interpretado por varios analistas como una evidencia de la "desperonización" de la universidad pública argentina, ver Neiburg, 1999; Tortti y Barletta, 2002.

profesionales de estos actores sociales, como en los vínculos personales e institucionales establecidos a nivel social por fuera del ámbito de la UNLP en el período previo de 1955-1975.

Esta manera de enfocar el objeto de análisis de nuestro trabajo se sustenta en una serie de supuestos que es preciso explicitar. En primer lugar, reconocemos que los sentidos y usos nativos que estos actores plasmaron en determinadas políticas curriculares y que funcionaron en sus experiencias cotidianas pueden ser interpretados a partir de reconstruir sus trayectorias académicas y profesionales y los ámbitos y formas de sociabilidad de las que participaron, tanto dentro como fuera de la universidad. En segundo lugar, coincidimos con Germán Soprano (2011) cuando afirma que este abordaje fenomenológico de las perspectivas y experiencias de unos determinados actores universitarios es posible, en mayor medida, a través de un enfoque histórico y etnográfico⁵, que permita reconstruir localmente y de manera holística y situada esos comportamientos y sentidos y sus múltiples determinaciones. Siguiendo esta línea de investigación, asumimos la relevancia de conocer los ámbitos y formas específicas de sociabilidad⁶ de un grupo acotado de académicos elegidos para este trabajo, sus identidades político partidarias, religiosas, los vínculos de amistad y camaradería en las redes de relaciones cotidianas de las que participaron, los compromisos académicos y morales que se fueron cimentando en esos entramados sociales, todos los cuáles, como veremos, tuvieron una singular eficacia social, especialmente, en contextos de discontinuidad institucional. Analizaremos, especialmente de qué manera esas relaciones se actualizaron en situaciones sociales específicas que los posicionaron en funciones de gobierno universitario, o bien les permitieron una reinserción académica en otros escenarios de mayor inestabilidad política, en los que tuvieron que discontinuar su actividad profesional en la universidad pública. Estudiaremos algunas formas de circulación de actores y saberes entre la universidad y otras agencias educativas del Estado y, en menor medida, en otras organizaciones, con o sin fines educativos.

⁵ En la definición de estos enfoques y metodologías de análisis nos orientamos por los estudios reunidos en: Frederic y Soprano (2005); Frederic y Soprano (2009); Bohoslavsky y Soprano (2010); Frederic, Graciano y Soprano (2010).

⁶ Tal como ha señalado Germán Soprano (2011) la recuperación de la categoría “sociabilidad” para su estudio en el ámbito universitario supone una combinación heterodoxa de tradiciones de largo aliento en el campo de la Sociología y de la Historia. En nuestro caso, reconocemos los aportes específicos de Georg Simmel (2002a; 2002b) para pensar la sociabilidad como una “forma de juego sociológica”, un complejo interactivo asociativo entre los hombres –el deseo de obtener ventaja, el comercio, la formación de partidos, el deseo de ganarle a otro, el movimiento entre la oposición y la cooperación – vacío de todo contenido propositivo pero guiado por el estímulo de esas funciones. En tal sentido, analizamos las condiciones en las que se producen y actualizan determinadas representaciones y prácticas singulares que están estrechamente ligados con las identidades y formas de relación social cotidiana que conectan a estos académicos con diversos grupos y círculos sociales. También, señalamos la significación de la categoría sociabilidad que desarrolla Maurice Agulhon (2009: 39), estrechamente ligado a la tradición de los *Annales*. En este último caso, se subraya la necesidad de comprender de manera *específica* y *concreta* las formas de sociabilidad que se desarrollan en determinados grupos sociales que participan de ciertos entramados de relaciones sociales, cuya funcionalidad es diversa y omnipresente en las formas más elementales de la vida cotidiana. (bastardilla en el original). De aquí que, sin ninguna pretensión de generalización, el estudio que emprendemos intenta mejorar nuestra comprensión situacional de unas ciertas formas de sociabilidad de un grupo acotado de académicos, tanto dentro como fuera de la institución universitaria.

En síntesis, procuramos comprender las formas de diferenciación de los mencionados pedagogos según su participación en disciplinas y especialidades; determinar su vinculación con organizaciones políticas –como el Partido Justicialista– o religiosas –como la Iglesia Católica–; y, finalmente, identificar las articulaciones entre los contenidos de la formación académica incluidos en los proyectos y políticas curriculares del DCE de la UNLP, por un lado, y las agendas políticas y pedagógicas de esas otras agencias del Estado, por otro.

Las trayectorias académicas en Ciencias de la Educación: revisión de antecedentes

El estudio de la historia de los especialistas universitarios en educación en nuestro país ha sido objeto de análisis de diversas investigaciones llevadas a cabo en el propio campo disciplinar. Dentro de ellas, identificamos un primer grupo de trabajos que analiza las tradiciones y formaciones intelectuales de esos individuos y grupos focalizando su atención en las décadas de 1960 y 1970 (Suasnábar, 2004; 2009; Kaufmann, 2001; 2003; 2006). Un segundo grupo describe los discursos y corrientes de pensamiento pedagógicas y sus expresiones en las orientaciones teórico – conceptuales de los planes de estudios en diferentes períodos históricos (Carlino, 1997; Southwell, 2003a y 2003b). Estos trabajos señalan que durante el período 1975–1983 en la Carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP se reinsertaron o reincorporaron tendencias espiritualistas y tecnocráticas, que adquirieron nuevos rasgos a partir de, por un lado, el uso ideológico de la religión, la hispanidad y el personalismo y, por otro, la adopción de una didáctica tecnocrática (Silber y Paso, 2011). Aportan insumos valiosos, si bien no profundizan con igual énfasis en el estudio de las condiciones sociales de producción de esos discursos y tendencias y, en consecuencia, ofrecen sólo algunas orientaciones para el análisis de las políticas y proyectos curriculares de la Carrera.

Además de los trabajos mencionados, se han relevado otros estudios dedicados a la historia de las universidades nacionales y privadas (Buchbinder, 2005; del Bello, Barsky, Gimenez 2007) o a problemáticas específicas del campo intelectual o de la política educativa en la historia de nuestro país (Sigal, 1990; Terán, 1991; Barletta y Tortti 2002; Neiburg y Plotkin, 2004; Chiroleu, 2005; Rodríguez y Soprano, 2009; Rodríguez, 2011) que nos brindan claves para interpretar los complejos procesos de transformación del sistema universitario en el contexto histórico en el que situamos nuestro objeto de estudio. Del análisis de estos trabajos, podemos afirmar que históricamente las relaciones entre las universidades públicas y el Estado estuvieron signadas por una dinámica inestable que, en rigor, caracterizó los vínculos entre los actores universitarios y los representantes del poder político nacional, al menos entre 1930 y 1983, alternando procesos de fuerte control político e ideológico y represión física, con políticas orientadas a recuperar el pluralismo y la institucionalidad democrática. La lectura de este problema en clave defensiva o reactiva no ha permitido capturar las múltiples complejidades que exhibe el problema de la relación entre el Estado y la universidad y ha obturado la

posibilidad de reflexionar acerca del rol que juegan los actores que intervienen desde el interior de la vida universitaria (Rinesi y Soprano; 2007) en el procesamiento de las políticas.

Trayectorias académicas y profesionales en Ciencias de la Educación de la UNLP

En este apartado nos concentraremos en algunas trayectorias académicas de actores de la carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP, que han sido seleccionados por su protagonismo en el gobierno universitario y en la definición de las orientaciones curriculares de la carrera y de la formación docente a partir de 1975.

En primer término, repasaremos diversos aspectos de la biografía personal y profesional de Martiniano Juanes. El análisis de su trayectoria se justifica por varias razones: en primer lugar, permite ejemplificar la circulación de saberes y prácticas de actores universitarios por distintas organizaciones políticas, religiosas, académicas en el amplio período que va de 1946 a 1983. También nos proporciona elementos para describir la trama de relaciones sociales entre actores cuyos vínculos, como veremos, se actualizaron en momentos de discontinuidad institucional y reconfiguración de grupos académicos. Por último, entendemos que este análisis se justifica porque nos ayuda a comprender procesos de configuración de liderazgos académicos y políticos en la carrera de Ciencias de la Educación, que se construyeron a partir de la reincorporación de docentes en 1973. Como veremos, Juanes fue exonerado por razones políticas en 1955 y designado y re-legitimado para ocupar posiciones estratégicas en el gobierno universitario. De los testimonios que pudimos recoger, es posible hipotetizar que a partir de 1976 se registraron cambios significativos en la dinámica del DCE. De ser figuras “prácticamente desconocidas” por parte de los docentes de la Carrera, los nuevos referentes institucionales – entre los que estaba Martiniano Juanes – pasarían a ocupar un lugar privilegiado en el “manejo” de los asuntos académicos y políticos del Departamento.⁷

Hijo de inmigrantes españoles (Julián Juanes, un jornalero, y Juliana Arnés; oriundos de la provincia de Salamanca) nace en Lonquimay, departamento de Catrilo, entonces Gobernación de La Pampa. Tempranamente abandona su hogar para ingresar a un internado salesiano en General Acha, a 800 kilómetros de su familia. Según el testimonio de su hijo, esa experiencia de “desarraigo” del núcleo familiar lo debió preparar para continuar sus estudios lejos de su tierra natal.⁸

⁷ En el recuerdo de algunos docentes de la carrera, Juanes no ocupaba una posición “visible” en la DCE, (al igual que otros profesores de la época, como Sierra, y Mazzarelo) si bien a partir de 1978 sería “manejado” por ellos. Entrevista N° 5 a Julia Silber, el 5 de junio de 2010 y a Graciela Benavent, el 6 de abril de 2011, ambas en La Plata.

⁸ Las palabras entrecomilladas en este párrafo y los siguientes corresponden a expresiones textuales de uno de los hijos de Martiniano Juanes, Jorge, entrevistado en la ciudad de La Plata, el día 30 de agosto de 2012.

Martiniano Juanes se recibió de Maestro Normal Superior en 1938, título expedido por la Escuela Normal de Profesores N° 2 Mariano Acosta⁹ de Capital Federal, y obtuvo –el 22 de agosto de 1946- el título de Profesor en Filosofía y Ciencias de la Educación, especialidad Filosofía y Ciencias de la Educación, otorgado por la Universidad Nacional de La Plata.

Antes de haber pasado un mes desde su graduación fue designado Delegado Interventor en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), por casi un año. De acuerdo al testimonio brindado por su hijo, esa designación se concretó por la recomendación de un compañero del Partido Peronista que había sido, además, una amistad de su infancia en General Acha. Esta circunstancia, desde nuestra perspectiva, pondría en evidencia la eficacia social tanto de las relaciones personalizadas como de las adscripciones político–partidarias en la inserción profesional que logró en los primeros años de su carrera profesional.

Además de este ascenso notable que lo llevó a asumir funciones de gobierno, luego de esos primeros meses como graduado, en abril de 1947, ganó un concurso para Director de Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza en la carrera que lo formó. Su acercamiento a la cátedra de Pedagogía se produjo en 1953, si bien sus servicios por entonces no eran remunerados.

Según los testimonios recogidos, adhería “ideológicamente” al peronismo.¹⁰ Si bien, al decir de su hijo, no ejercía una “militancia orgánica”, compartía algunos principios distintivos de esa ideología partidaria. En especial, estaba convencido de la posibilidad de ascenso social que brindaba el peronismo, al ser él mismo –al igual que su esposa, también docente universitaria- claro exponente de eso: tengamos en cuenta que este hijo de un jornalero español, se había convertido en catedrático, y llegaría con el tiempo a recibir uno de los máximos títulos extraordinarios con los que la universidad pública en Argentina honra a sus miembros más distinguidos (Profesor Consulto). De cierta forma, su adhesión al peronismo signó su carrera académica.

En efecto, en noviembre de 1955 el Profesor Juanes fue exonerado, “por razones políticas”, de todos sus cargos en la Facultad, incluyendo el más nuevo, de ese mismo año, de Consejero Titular por el Claustro de Profesores¹¹.

⁹ La Escuela Normal de Profesores N° 2 Mariano Acosta, en la actualidad fue creada en 1881, aunque su origen se remonta al 16 de junio de 1874, momento en que se funda la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas «Mariano Acosta» por iniciativa de Don Mariano Acosta, (gobernador de la Provincia de Buenos Aires entre 1872 y 1874 y Vicepresidente de la Nación entre 1874 y 1880), conforme a una Ley de la Provincia de Buenos Aires de 1873. Disponible en http://ens2.caba.infed.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_seccion=1&wid_item=9, consultada el 4/09/2013.

¹⁰ En esta caracterización coincidieron algunos de los entrevistados. Entrevista N° 5 a Julia Silber, el 5 de junio de 2010 y a Graciela Benavent, el 6 de abril de 2011. Todas en La Plata.

¹¹ Este cargo corresponde al ejercicio de representación política del estamento al que los profesores pertenecen (claustro de Profesores). En Argentina, desde 1918, el gobierno universitario es ejercido por los miembros de la comunidad académica reunidos en tres claustros que conforman un Consejo Directivo o Académico: de estudiantes, de graduados y de profesores. Recientemente, algunas universidades públicas han sancionado estatutos que prevén la participación de los trabajadores no docentes reunidos en un claustro propio. Para mayor detalle ver el Estatuto de la UNLP, disponible en www.unlp.edu.ar. Para un análisis de la Reforma Universitaria ver Buchbinder (2008).

La exoneración se concretó el día en que el profesor llegó a la Facultad y el portero, mirando una carpeta, le indicó que “no estaba en la lista”, por lo que no podría ingresar a realizar sus actividades académicas habituales.

Un poco antes, ese mismo año, y a siete de haber contraído matrimonio, tomaba la decisión, acorde a su nuevo status, de dejar de alquilar, y comprar “por fin” la casa propia. La llegada de la exoneración fue vivida por la familia como un verdadero “quebranto económico”. En la angustia por las deudas relacionadas con la reciente compra de la casa, el Profesor de Filosofía y Ciencias de la Educación vendió su auto y se abocó a lo que pudo conseguir en ese momento: fue así que se convirtió en corredor de productos de limpieza, representando en La Plata a una línea de jabones para el lavado de ropa. A esta tarea se dedicó por un lapso de casi veinte años, prosperando en el negocio e incluso incorporando a otros miembros de su familia.¹²

Luego de ese extenso período de desconexión con la vida académica, en noviembre de 1973 quedaba “sin efecto” la separación del cargo que le había sido impuesta, ya que la Res. 164/73 del Ministerio de Educación posibilitaba su retorno a la universidad, al igual que le sucedería a otros tanto profesores que “por razones políticas” habían sido separados de sus cargos en 1955.

Al reincorporarse, fue nombrado en el cargo de Profesor Titular de Pedagogía el 1 de marzo de 1975, dada la vacante generada en ese cargo con la limitación de Ricardo Nassif (Res. CA N° 53/74).¹³

En octubre de 1977 se designó a Lilia Delia Rossi como jefe de trabajos prácticos de esta misma cátedra¹⁴ (en abril de 1978 Rossi asumiría como secretaria del Departamento de Ciencias de la Educación) y en mayo fue designada profesora adjunta interina de Pedagogía.¹⁵

Una breve referencia a la trayectoria académica de esta última docente es pertinente, pues fue quien quedó a cargo de la cátedra de Pedagogía luego de la jubilación de Juanes y permaneció como profesora adjunta de esa cátedra desde diciembre de 1983.¹⁶

Lilia Rossi había conocido a Juanes al tenerlo como profesor de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Ciencias de la Educación en 1952; y, en rigor, ya en los años '70, su “motivación” para acercarse a la cátedra de Pedagogía a cargo de este profesor fue, precisamente, esa referencia previa de su figura, a raíz de su experiencia como alumna. Es posible suponer que algunas otras determinaciones incidieron en la relación de confianza entre ellos, por ejemplo: Isidro, uno de los hijos de Lilia, se hizo amigo en la escuela de Pablo, uno de los hijos de Juanes, de manera que “ese hecho volvió a conectar [a ambos] facilitando el trabajo conjunto”.¹⁷

¹² Entrevista a Jorge Juanes el 30 de agosto de 2012 en La Plata.

¹³ Para un análisis detallado del proceso de reestructuración de la cátedra de Pedagogía, ver Garatte, 2012.

¹⁴ Res. 153/77.

¹⁵ Res 304/77, 59/78 y 68/78.

¹⁶ En marzo de 1984 fue limitada en el cargo de profesora titular interina de Pedagogía y designada como profesora adjunta en la misma cátedra.

¹⁷ Las palabras citadas corresponden a expresiones de Verónica Cueto Rúa, hija de Lilia Rossi, en un mensaje electrónico enviado el 26 de mayo de 2013.

El derrotero académico de Rossi, a diferencia del de Juanes, no tuvo interrupciones motivadas por razones de tipo político. Su trayectoria profesional se inició en el nivel secundario del sistema educativo nacional, en una primera etapa como preceptora de la Escuela Normal Nacional Superior “Mary O’ Graham”¹⁸ de La Plata, entre 1948 y 1957, para desempeñarse en un segundo momento como profesora de buena parte de las asignaturas de formación docente del bachillerato pedagógico de esa institución (Psicología General, Pedagogía, Didáctica Especial, Lógica, Filosofía, Psicología Educativa e Historia de la Educación), entre 1955 y 1979. Su carrera profesional en “el Normal 1” tuvo una tercera instancia, cuando asumió la vicedirección, por unos pocos meses, en el año 1974. A partir de ese momento, comenzó su inserción académica en la universidad, al ingresar como ayudante diplomado ad-honorem en la cátedra de Metodología Especial y Práctica de la Enseñanza en Ciencias de la Educación, que estaba nuevamente a cargo de Juanes, desde su designación en junio de 1973.¹⁹ Desde 1977, como vimos, su relación laboral con Juanes se ampliaría a partir de su inserción en Pedagogía.²⁰

Esta fue la época en que la figura de Juanes comenzó a ganar protagonismo y su inserción se proyectó más allá de esta cátedra para cumplir funciones de coordinación académica de todas las prácticas de enseñanza de los profesorado de la Facultad. En abril de 1975²¹ se dispuso una reorganización de esos espacios curriculares, aludiendo a que la “misión primordial” de la FAHCE era la “capacitación para la enseñanza”. Así, se definió una coordinación general de las prácticas que estuvo orientada a centralizar las gestiones y unificar los criterios académicos de una institución que se reconocía a sí misma, como “puramente formativa de profesores”. Con esta designación, Juanes volvía a desempeñarse en el espacio de las prácticas, área en la que, como vimos, había iniciado su carrera docente, en 1947. Su continuidad en ambos espacios curriculares tras marzo de 1976 y su desempeño en actividades de investigación en el DCE, así como su designación como Profesor Consulto son algunas evidencias de esta proyección académica y política en la carrera, hasta su limitación en abril de 1984 como consecuencia de la “política de reparación académica” de la normalización.²²

¹⁸ La primera escuela Normal de La Plata (en la actualidad, Escuela Normal Superior N° 1 “Mary O. Graham”) funciona desde el 13 de Agosto de 1888. Su organización y dirección fue encomendada por Domingo F. Sarmiento a Miss Mary Olstine Graham, maestra norteamericana que llegó al país en 1879. Desde 1891 en que egresaron las primeras 8 maestras fueron egresando promociones de maestros formados con una misma idea rectora: “LA FORMACIÓN DE FORMADORES”. El actual edificio fue inaugurado en 1932. Disponible en http://isfd95.bue.infed.edu.ar/sitio/index.cgi?wid_seccion=1&wid_item=9 Consultado el 5/10/2013

¹⁹ Res. 426/73.

²⁰ Datos extraídos del currículum vitae suministrado por Lilia Rossi en La Plata el 25 de mayo de 2013.

²¹ Res. 248/75.

²² Res. 175/84. La política de reparación académica fue uno de los acontecimientos más significativos de la gestión normalizadora de 1983, la que expresaba su interés por restaurar los principios institucionales de la democracia y producir una discontinuidad con la dictadura. Una de las medidas que se impulsaron en ese contexto fue la limitación de funciones de un grupo

La carrera académica de Juanes en la universidad pública concluyó cuando en agosto de 1983 lo designaron Profesor Consulto como un “justo reconocimiento a sus altos valores docentes y a su destacada actuación en el campo de la investigación.”²³ Una primera interpretación nos llevaría a entender este título como una demostración pública y académica del prestigio de Juanes. Sin embargo, desde la perspectiva de los actores, este hecho fue percibido como una manera “elegante” de prescindir de sus servicios. En rigor, a partir de esta designación sobrevino la limitación y posterior jubilación del profesor, circunstancia que lo obligó nuevamente a discontinuar su inserción en la UNLP.²⁴

Ante esta situación, y gracias a las relaciones profesionales y personalizadas que había forjado durante su carrera en la universidad pública, especialmente en el período 1975-83, consiguió ingresar a la planta docente de la Universidad Católica de La Plata (UCALP)²⁵, situación que le permitió mantenerse inserto en el ámbito académico. En efecto, Carolita Sierra de Rogati Campos y Domingo di Luca (ambos docentes de la FAHCE y referentes en el gobierno del DCE durante el período 1975-1983) “llevaron” a Juanes a esa institución, facilitando así su continuidad profesional como docente universitario. La eficacia de esas relaciones laborales se puso de manifiesto también en el pasaje desde la UNLP a la UCALP de una de sus más estrechas colaboradoras: desde 1984 Lilia Rossi se integró al cuerpo docente de Ciencias de la Educación de esta última Universidad, primero a cargo del curso Introductorio de Ciencias de la Educación, como responsable de Lógica en 1993 y luego de Trabajo de Campo.²⁶

Es factible que, en el caso de Juanes, el hecho de ser un “católico practicante”²⁷ y de acreditar una formación en la congregación salesiana, hayan operado como antecedentes valiosos al momento de favorecer su inserción institucional en esa universidad.

de profesores, con una explícita referencia a la necesidad de “renovar” la planta docente y estimular el regreso de quienes habían sido exonerados por la Dictadura Militar. Para un análisis detallado ver Garatte (2008).

²³ Nota N° 2488 enviada al Prof. Juanes el 4 de agosto de 1983 por el rector de la UNLP Guillermo G. Gallo.

²⁴ Las palabras entrecomilladas corresponden a expresiones de Jorge Juanes, en la entrevista mantenida el 30 de agosto de 2012 en La Plata.

²⁵ La Universidad Católica de La Plata (UCALP) fue fundada por el Arzobispo de La Plata, Mons. Dr. Antonio José Plaza, el 7 de marzo de 1964. Se fundó con la denominación “Universidad Comunitaria y Católica” y tenía tres facultades: Ciencias Económicas, Derecho y Arquitectura, y un Instituto de Sociología. En abril de 1966 se transformó en Universidad Católica de La Plata y finalmente en agosto de 1971 consiguió la autonomía definitiva (Decreto N° 2.949/71), por lo que los grados académicos y los títulos que expide tienen validez nacional. En la actualidad cuenta con 8 Facultades y sede en Bahía Blanca, San Martín y Bernal. Disponible en

http://www.ucalp.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=203&Itemid=97.

Consultada el 5/10/2013.

²⁶ El acceso a los archivos del Departamento de Personal de la UCALP no ha sido posible en razón de que, en la actualidad, esa documentación se conserva en su campo de deportes, sin una sistematización que facilite su consulta.

²⁷ La expresión entrecomillada corresponde a una descripción de la identidad religiosa que Jorge Juanes brindó acerca de su padre. Jorge Juanes, entrevista citada. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, el día 30 de agosto de 2012.

La trayectoria académica de Juanes nos permite establecer algunas similitudes y diferencias con el derrotero profesional de otros docentes de la Carrera: al igual que Lilia Rossi y Domingo de Luca, buena parte de su trayectoria profesional discurrió por fuera de la universidad pública. En cambio, los casos de Rossi y di Luca, muestran una continuidad en materia de la inserción laboral de ambos en el sistema educativo durante más de dos décadas, cumpliendo funciones docentes y de gestión en el nivel medio.

Siguiendo el análisis de la trayectoria académica de di Luca que realiza Mónica Paso (2011), este docente, a diferencia de Juanes, en los años previos a su inserción universitaria se había desempeñado en el rol de asesor de varias instituciones educativas confesionales y de la Subsecretaría de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Es posible suponer que el capital social acumulado por di Luca en esas funciones docentes y de gestión en esos años, y los estrechos lazos que mantenía con la Iglesia Católica, hayan favorecido su inserción en la UCALP como vicedecano de la Facultad de Ciencias de la Educación, entre 1973 y 1976. Al igual que Juanes, di Luca sería uno de los docentes confiables para el proyecto académico institucional de la FAHCE entre 1976 y 1983, recibiendo funciones de representación institucional en el Congreso Argentino de Ciencias de la Educación, desarrollado en San Luis en 1978.

Una situación análoga a la descrita para el caso de Juanes puede verificarse respecto de la reinserción académica de la Profesora Carolita Sierra de Rogati Campos. La mencionada docente había sido reincorporada en julio de 1975 luego de que hubiera sido “injustamente separada”²⁸ de su cargo de Profesor Titular de Didáctica Especial y Práctica de la enseñanza en filosofía por “razones políticas” en noviembre de 1955. Cabe recordar que la Prof. Sierra fue reincorporada al mismo cargo con el que había comenzado su carrera docente, en el mes de julio de 1946, llegando a ocuparlo con “carácter efectivo” a partir de abril de 1947. Sierra se había graduado como profesora de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial en Filosofía y Ciencias de la Educación, otorgado por la FAHCE con fecha 22 de octubre de 1942. Tras su exoneración en 1955, su derrotero profesional discurrió - a diferencia del caso de Juanes y en línea con las situaciones descritas para di Luca y Rossi – dentro de los límites del sistema educativo nacional. Tuvo una primera experiencia de gestión en el nivel medio, desempeñándose como directora de la Escuela Nacional Superior de Comercio de La Plata, desde el 16 de marzo de 1965. Su experticia en el gobierno de las instituciones educativas tendría continuidad luego de su reincorporación en 1975. Del análisis de su trayectoria académica y política se destaca, no sólo su continuidad luego de marzo de 1976 sino, sobre todo, su protagonismo en el gobierno universitario en el ámbito del DCE. Recordemos que Sierra llegó a desempeñarse como Jefe del DCE a partir del 1 de agosto de 1978 y mantuvo su cargo hasta diciembre de 1983, momento en que se registra su renuncia. Sin embargo, esa situación no significó para Sierra una desvinculación inmediata con la gestión académica. En efecto, si bien renunció a esos cargos ejecutivos, permaneció con funciones de responsable

²⁸ La expresión entrecomillada y las siguientes en este párrafo constan en la resolución de su reincorporación N° 707/75 del 1 de diciembre de 1973.



de despacho a cargo del DCE durante los primeros meses de la normalización universitaria, a partir de diciembre de 1983.²⁹

La trayectoria de Sierra es significativa pues, durante su gestión, se llevó a cabo una reforma curricular tanto en la carrera de Ciencias de la Educación como en todos los profesorado de la FAHCE. Al respecto, es preciso señalar otros hitos significativos de su carrera que dan cuenta de su participación en esta materia. Uno de los lineamientos de la política curricular llevada a cabo por las autoridades educativas nacionales tras marzo de 1976 fue la revisión y reforma de los planes de estudios de las carreras de Ciencias de la Educación que brindaban las universidades nacionales. A instancias de la Comisión Asesora en Ciencias de la Educación del CONICET, integrada, entre otros, por Carolita Sierra de Rogati Campos se llevaron a cabo una serie de acciones destinadas a modificar la formación de los graduados universitarios en el área educativa. Dentro de esas medidas, Carolina Kaufmann y Delfina Doval (1997) destacan la convocatoria a una serie de especialistas, entre los que se encontraba Víctor García Hoz³⁰, para que brindaran conferencias y cursos de posgrado, a fin de favorecer la elaboración de propuestas de reforma curricular.

En esta misma línea de formación se inscribe una parte de la trayectoria de Lilia Rossi quien participó de los cursos de posgrado denominados “El problema científico de la Pedagogía en el momento actual” y “Utilización práctica de los resultados de la Investigación”, ambos desarrollados por García Hoz en julio de 1979 y organizados por el CONICET. También del curso de “Pedagogía Universitaria” a cargo del Profesor Pedro Bruera³¹ desarrollado en la UNLP en 1981. Otro de los momentos de su carrera que resultan indicativos de la especialización alcanzada dentro de esta corriente pedagógica es el dictado del curso de posgrado denominado “Educación Personalizada” que la propia Rossi dictaba en noviembre de 1980 en la Universidad Nacional de La Plata.³²

En lo que sigue, volvemos a poner el foco en Martiniano Juanes. Nos concentraremos en el análisis de las producciones académicas y curriculares que desplegó en distintos momentos de su carrera, procurando articular las referencias a su trayectoria académica con las orientaciones plasmadas en esos documentos

²⁹ Datos extraídos del legajo de Carolita Sierra de Rogati Campos. Departamento de Personal. FAHCE.

³⁰ Como ha sido demostrado por diversas investigaciones (Kaufmann y Doval, 1997; Silber y Paso, 2011; Rodríguez, 2011) la influencia de la pedagogía personalista del pedagogo español Víctor García Hoz fue decisiva no sólo a nivel de la producción teórica sino, específicamente, como línea de determinación curricular de la formación docente a nivel superior y universitario durante el período dictatorial. El análisis de las redes de relaciones académicas, profesionales y confesionales de las que participaba García Hoz, particularmente a partir de su adscripción al Opus Dei, permiten comprender el protagonismo que alcanzó como uno de los especialistas convocados por el Ministerio de Educación y el CONICET para participar diversos programas de formación destinados tanto a docentes como a especialistas en Ciencias de la Educación. Para un análisis detallado de este entramado de relaciones, ver Rodríguez, 2011.

³¹ Ricardo Pedro Bruera fue el primer Ministro de Educación del PRN entre marzo de 1976 y mayo de 1977. Para un análisis detallado de las gestiones ministeriales del PRN, ver Rodríguez, 2011.

³² Datos extraídos del currículum vitae suministrado por Lilia Rossi de Cueto Rúa en la ciudad de La Plata el 25 de mayo de 2013.

Saberes y prácticas en Pedagogía: peronismo, espiritualismo y personalismo

La descripción de la trayectoria académica de Martiniano Juanes nos permite situar y comprender su perspectiva y los sentidos plasmados en distintas producciones institucionales y curriculares, en función de etapas que quedan definidas por su ingreso o egreso a dos universidades públicas (UNC y UNLP) y una privada (UCALP). Es posible reconocer, así, un primer momento asociado a su participación en el gobierno universitario a partir de su experiencia como delegado interventor de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC. En el discurso que brindó al asumir ese cargo, Martiniano Juanes planteó una serie de definiciones acerca de la misión que a su juicio debía cumplir esa Facultad que, desde nuestro punto de vista, plasman su concepción espiritualista de la formación universitaria. Entendía que esa institución debía “impartir una enseñanza que [respondiera] a un plan de cultura humanística integral, con un sentido orientador en la vida espiritual de la Nación.” (Juanes, 1946: 1334). Expresaba, asimismo, una cosmovisión de las carreras universitarias profundamente comprometida con los valores y principios derivados de su condición de católico practicante. Señalaba como un “atentado de lesa cultura” que se hubiera suprimido el curso de “Teología” del programa de estudios de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Argumentaba esta valoración de la siguiente manera:

No sostenemos con ello que la Teología debe dominar y enseñorearse en la Universidad, ni que un sector al margen de la Filosofía secular, ponga trabas al entendimiento. Aseveramos que es menester amplitud de espacio y libertad, no en el campo de la fe, sino en el campo del entendimiento. (Juanes, 1946: 1335)

Propugnaba así un “ideal formativo humanista” y expresaba su “fe” respecto de las posibilidades concretas de concretar ciertos cambios en las propuestas curriculares de esa institución, a fin de “efectivizar” en los estudios universitarios los principios y contenidos propios de ese ideal. De manera consistente con esa visión de la formación, Juanes expresaba que la universidad debía estimular “la formación política del hombre” y entendía que este propósito resultaba novedoso y se “imponía” ante las “urgentes exigencias de la realidad histórica” de nuestro país, a las que entendía “enraizadas en el destino mismo de la Nación e impulsadas por el acervo de su legado histórico”. Decía Juanes en esa oportunidad:

Esa formación esencialmente política debe ser impartida por la Universidad con sentido nacional dentro del concierto continental y mundial, limpia de las disgregadoras pasiones banderizas y como expresión de la orientación y sentido histórico del ‘ethos’ peculiar nacional y los anhelos y necesidades de la generación que se intenta formar. (Juanes, 1946: 1336)

Con esta definición, Juanes articulaba su enfoque espiritualista de la formación, con una visión del sentido político subyacente al proyecto

académico de la institución universitaria al que entendía profundamente asociado a una esencia o “ethos” del ser nacional que de manera histórica debería desplegarse para que las orientaciones de la formación política respondieran a los “anhelos y necesidades” de las nuevas generaciones.

Es posible suponer que esta perspectiva acerca de la formación política que la universidad debía acometer se fundara en la adhesión ideológica y filiación política de Juanes con el Partido Peronista. En efecto, si analizamos los títulos de las producciones académicas incluidas en su currículum vitae, es posible observar la convivencia de sus preocupaciones filosóficas y religiosas y su interés por articular la formación universitaria con el proyecto político del peronismo hasta 1955:

- Educación y Pedagogía en Roma.
- La Educación en el Segundo Plan Quinquenal.
- Ideas para una Pedagogía Nacional.
- La formación pedagógica de los profesores.
- Orientación y sentido de la Facultad de Filosofía y Humanidades.
- El cultivo del latín.
- El supranaturalismo de la ética cristiana.
- Moral y Religión en la Filosofía de Kant.
- Caracterización esencial de la lógica trascendental de Kant.
- Ideas sobre el concepto de belleza en San Agustín.
- Intuición e inteligencia en Bergson.
- Biología comparada del lenguaje.³³

Con relación a sus producciones curriculares, es posible destacar que en esta primera etapa de su Carrera, Juanes se desempeñó como profesor a cargo del curso de Pedagogía de la FAHCE de la UNLP. En ese ámbito, definió un programa de estudios que muestra un perfil netamente filosófico y pedagógico. Por un lado, su propuesta de enseñanza aborda diversos tópicos que lo inscriben en una perspectiva filosófica espiritualista. Particularmente destacamos una unidad abocada al análisis epistemológico de la Pedagogía contraponiendo la visión de la autodenominada “Pedagogía Científica” y la “polémica ante la reacción antiespeculativa” de esa perspectiva con el “renacimiento espiritualista”. Este enfoque defiende la especificidad de la Pedagogía como “ciencia del hombre” que debe dedicarse, entre otras cuestiones, al análisis de los “fines” de la educación, aspecto al que Juanes destinaba otra de las unidades del mencionado programa. Esta visión espiritualista de la disciplina convivía con un decidido compromiso por el estudio de diversos aspectos a los que consideraba propios de la “pedagogía contemporánea” de esos años. Por un lado, analizaba la “revolución

³³ Las publicaciones indicadas en su currículum vitae no precisan fechas ni lugares de cada uno de los títulos enunciados. Tampoco nos fue posible acceder a esas fuentes pues no se encuentran disponibles en los archivos personales y públicos que estuvimos consultando, ni fueron indicados como bibliografía de referencia en los programas de Pedagogía de Juanes a los que tuvimos acceso.

copernicana” que había introducido el movimiento escolanovista en educación, especialmente a partir del activismo y el experimentalismo de John Dewey. Por otro lado, profundizaba el análisis en la evolución de las ideas pedagógicas en el escenario nacional de nuestro país en esos años. Al respecto destinaba una unidad al análisis de la “educación justicialista” y la “educación en el segundo plan quinquenal del gobierno.”

La presencia de referentes del pensamiento filosófico y pedagógico espiritualista de esos años en la bibliografía de referencia del programa de Pedagogía de 1955 abonan esta interpretación acerca de la orientación preeminente que se destaca en su propuesta de formación pedagógica³⁴.

Hasta aquí, hemos intentado articular las producciones académicas y plasmaciones curriculares de Martiniano Juanes a partir de su primera experiencia en el gobierno universitario en la UNC y en la docencia de grado en la UNLP. Como vemos, su inserción académica se discontinuó “por razones políticas” hasta su reincorporación en 1973. A partir de ese momento, es posible recortar una segunda etapa en sus producciones curriculares, que estuvieron estrechamente relacionadas a su rol en el espacio de las prácticas de la enseñanza y en el curso de Pedagogía.

Desde 1975 Martiniano Juanes estuvo a cargo del curso de Pedagogía de la Carrera de Ciencias de la Educación que desde la reforma curricular de 1978 quedó incorporado a todas las currícula de formación docente de la institución. Tal como lo exponía el mismo Juanes, la inserción de ese curso buscaba que los alumnos consolidaran:

(...) una construcción mental integrada y coherente, con espíritu vivencial, sobre la realidad educativa, esclarecida en sus fines valorativos, sólida en el saber filosófico, científico y técnico. [El curso de Pedagogía asumía que] la educación es evidente en el hombre. Se patentiza en su personalización. (Juanes, 1980: 1)

Con estas definiciones, Juanes inscribía su propuesta pedagógica en las coordenadas teóricas de la educación personalizada, con una orientación abiertamente “espiritualista” en la consideración tanto del sustento teórico que pretendía aportar el mencionado curso como del tipo de aproximación a la realidad educativa que buscaba propiciar.

Este compromiso teórico e ideológico se ponía en evidencia, al considerar la bibliografía que Juanes incorporaba en cada una de las unidades didácticas, destacándose, como resulta esperable, la presencia de Víctor García Hoz. Desde la perspectiva suscripta por Silber *et al* (2002) la selección de autores y contenidos en ese programa ponía en evidencia el anclaje del enfoque de Juanes en ciertos aspectos solidificados en la producción cultural legítima del pasado, que resultaban coherentes con los “rasgos perennialistas” propios del autoritarismo dominante en esos años.

³⁴ Nos referimos a diversas obras de autores identificados con corrientes del neokantismo como Natorp y Nohl o distintas expresiones del espiritualismo como Gentile, Flitner, Hans, Lombardi o Planchard.



Si nos detenemos a analizar el contenido que componía las distintas unidades didácticas del curso de Pedagogía, destacamos la amplitud con relación al alcance y límites de la disciplina. En efecto, los contenidos del curso cubrían algunos aspectos esperables en Pedagogía, como los referidos a la “Educación y su problemática” o la unidad dedicada al tratamiento de los problemas epistemológicos de la disciplina. Pero también, abarcaban una multiplicidad de cuestiones, entre las que podemos mencionar la influencia de los factores biológicos en la educación, con expresa mención al servicio médico escolar, el análisis de los factores psicológicos en la educación, entre los que se incluían las edades evolutivas. Otros indicadores del perfil de la asignatura lo constituían, desde nuestra perspectiva, los contenidos relativos a la sociología de la educación o los que abordaban temas de pedagogía experimental en la misma unidad en la que se trataban tópicos de historia de la educación u otras referidas a la organización y administración educativa y a la política y legislación escolar. Ese amplio y diversificado abanico de conceptos y categorías vinculadas a una variedad de disciplinas dentro del vasto repertorio de las denominadas “ciencias de la educación” nos llevan a interrogarnos acerca de la especificidad de este curso que, según correspondía, debía cubrir los contenidos propios de la Pedagogía.

Una interpretación circunscripta al período histórico dictatorial nos llevaría a considerar la propuesta programática de Pedagogía de Juanes como una respuesta a las necesidades formativas de la reforma curricular de 1978, contribuyendo desde una versión *sui generis* de la disciplina al proyecto académico que se desprendía del plan de estudios aprobado ese mismo año. Sin embargo, la lectura atenta de todos los programas de Pedagogía a cargo del mencionado docente, correspondientes a los ciclos académicos 1977 a 1981 y el de 1983 que fue dictado por quien se había desempeñado hasta ese momento como profesora adjunta, Lilia Delia Rossi de Cueto Rúa, ponen de manifiesto una notoria estabilidad en los objetivos, contenidos y bibliografía sugerida como lectura obligatoria para los estudiantes.

Observamos una significativa continuidad en la orientación filosófica y pedagógica de sus propuestas, aunque a partir de 1980 las producciones curriculares presentan un mayor nivel de especificación en cuanto a los objetivos y fundamentos de los contenidos propuestos. En efecto, en el programa de 1981, Juanes expresaba que

Las instituciones escolares lograrán su cometido cuando la buena voluntad e intereses vocacionales de los docentes se fundamenten en una esclarecida conciencia de los fines valiosos, conocimientos científicos sólidos, instrumentación eficaz de técnicas didácticas, y prestigiosa autoridad moral. (Juanes, 1981:1)

Como vemos, el objetivo formativo que se plantea muestra una perspectiva pedagógica emparentada con las que Ricardo Nassif (1959) denominó “pedagogías filosóficas” dentro de las que se combinan algunas corrientes científico–espirituales, con una pedagogía axiológica o de los valores y también diversos rasgos propios de las pedagogías personalistas. Con relación a las primeras, podemos conectar la preocupación que Juanes expresaba en la

fundamentación y en el tratamiento de las cuestiones epistemológicas ligadas a la cientificidad de la Pedagogía. También, advertimos un compromiso con una pedagogía de los valores en su interés por cimentar el esclarecimiento de las conciencias en los “fines valiosos” y en el tratamiento que daba al problema de la finalidad de la educación y los valores, aspectos a los que destinaba una unidad del programa. Al mismo tiempo, expresaba su enfoque personalista en la intención de estimular el desarrollo de una “personalidad docente” que debía combinar “la buena voluntad” y la “vocación” como parte de la formación en una “construcción mental coherentemente integrada sobre la temática educativa”.

Diversos estudios (Kaufmann y Doval, 1999; Silber, 2011) analizan los estilos y matices que presentaron las corrientes pedagógicas personalistas en América Latina en la década de 1970. En algunos casos, se ha subrayado cierto eclecticismo teórico y, en otros, se ha señalado que estos estilos han convivido en una relación de complementariedad con tendencias tecnocráticas. Particularmente, una investigación que aborda estas expresiones en la carrera de Ciencias de la Educación de la UNLP (Silber, 2011), alude a la presencia conjunta de tendencias pedagógicas espiritualistas de cuño personalista y garciahociana con una didáctica tecnocrática que enfatiza los rasgos instrumentales del quehacer profesional.

Del análisis de los programas de Pedagogía de Juanes consultados observamos que esta combinación de orientaciones espiritualistas y tecnicistas se presentan de manera notoria a partir de 1980. En esos programas, la formulación de objetivos operacionales (“Enumerar las funciones del servicios médico escolar”) conviven con contenidos de corte netamente espiritualista (“Finalidad de la educación. Valores y educación”).

Con relación a la influencia de las corrientes espiritualistas, como ya hemos señalado, algunos de los principios y categorías propias de la pedagogía de los valores y de la educación personalizada, además de impregnar la formación en Pedagogía se constituyeron en el sustento ideológico de buena parte de las reformas curriculares implementadas en las carreras universitarias de educación. En el caso particular del Plan de Estudios 1978 de la UNLP, destacamos el siguiente fragmento de la fundamentación:

(...).entendida la educación como una cualidad adherida en el hombre y admitida su capacidad de perfeccionamiento, la educación implica un proceso de desarrollo perfectivo, es decir, de desenvolvimiento vital, de la persona. (...) Concebido pues el hombre como un ser substancial, su capacidad de perfeccionamiento debe ser generadora no sólo de eficiencia interna (perfeccionamiento individual) sino externa (perfeccionamiento social).

La definición anterior, retoma la concepción de educación que sostuvo García Hoz, en el sentido de concebirla como una instancia orientada al “perfeccionamiento de la esencia del hombre”, en la búsqueda y desarrollo del “hombre esencial”.³⁵ En este proceso perfectivo, desde una antropología

³⁵ Estos conceptos son expuestos por Víctor García Hoz en una variedad de textos, entre los cuales destacamos la definición que el mismo dio a la expresión “educación personalizada”:



pedagógica esencialista y ahistórica, a juicio de Kaufmann y Doval (1997), se exponía el carácter netamente espiritualista de su orientación, por cuanto se propugnaba una concepción de la realidad de naturaleza espiritual sobre la que se asentaba el hecho educativo. En ese sentido, la función principal de la educación era la de colaborar en el desarrollo de las “potencialidades germinales” de los individuos, a partir del contacto intuitivo entre el docente y los alumnos, propiciando un “acompañamiento” en la búsqueda del “conocimiento superior” que era, indudablemente, un asunto de carácter “espiritual”.

Hasta aquí, hemos repasado algunas de las producciones curriculares e institucionales que fueron elaboradas tanto en el período previo a la exoneración de los docentes analizados (1946-1955), como luego de su reinserción académica a partir de 1973. Las conclusiones retomarán los aspectos salientes del análisis propuesto.

Conclusiones preliminares

En este trabajo hemos propuesto un análisis articulado de trayectorias académicas y profesionales de docentes de la carrera de Ciencias de la Educación que se insertaron en la universidad en los años del primer gobierno peronista y discontinuaron su inserción académica desde 1955, a partir de las exoneraciones instrumentadas por la autodenominada Revolución Libertadora. Estudiamos rasgos específicos de la carrera laboral de algunos referentes del período que fueron seleccionados por el protagonismo que asumieron en la formación pedagógica de la FAHCE de 1975 en adelante, con especial referencia a determinados actores que asumieron la responsabilidad sobre las cátedras de Pedagogía en esos años y hasta 1984.

Del análisis de esas trayectorias académicas, es posible destacar que si bien algunos de los actores incluidos en nuestro trabajo compartieron la condición de haber discontinuado su inserción universitaria en 1955 (tal es el caso de Juanes y Sierra) las características de sus derroteros laborales difieren considerablemente. Observamos situaciones de abierta discontinuidad con el ejercicio de funciones docentes y de gestión educativa (Juanes) y otras de permanencia en el ámbito educativo, con desempeños profesionales en el nivel medio (Rogati, di Luca y Rossi) y en otras agencias del sistema educativo provincial (di Luca). También, consideramos diversos ámbitos y formas de sociabilidad y la eficacia social de una trama compleja de relaciones sociales de tipo profesional y personalizado que intervinieron en situaciones críticas, como las que se produjeron a raíz del desplazamiento de cada uno de ellos (por jubilaciones, limitaciones o renunciaciones), que los desvincularon de la UNLP a partir de 1984, dando lugar a la permanencia de la actividad académica de todo este grupo de docentes en la UCALP.

“[resume] las exigencias de la individualización y de la socialización educativas [entendiendo] que constituye la educación más acorde con las profundas necesidades humanas y las condiciones del hombre en la sociedad tecnificada en que vivimos. La educación personalizada responde al intento de estimular a un sujeto para que vaya perfeccionando su capacidad de dirigir su propia vida o, dicho de otro modo, desarrollar su capacidad de hacer efectiva la libertad personal, participando, con sus características peculiares, en la vida comunitaria.” (García Hoz, V. Educación Personalizada, Buenos Aires, Kapelusz. 1981: 16).

Con relación a la orientación que imprimieron a las propuestas formativas en la universidad, advertimos la pregnancia de un enfoque espiritualista en las producciones curriculares e institucionales de Juanes que se mantuvo a lo largo de su carrera. Más allá de este rasgo distintivo en su perspectiva acerca de la formación pedagógica, observamos algunos matices y diferenciaciones entre sus producciones iniciales y los programas de Pedagogía y de la formación práctica de los profesorado que propuso en una segunda etapa de su carrera, a partir de 1975: en la primera época, su compromiso con el proyecto político del peronismo resulta explícito y se expresa, a nuestro juicio, no sólo en las posiciones que ocupó en el gobierno universitario en la UNC, sino también en los contenidos curriculares de la asignatura Pedagogía que estuvo a su cargo hasta su exoneración en 1955. En una segunda etapa, el enfoque espiritualista de la formación pedagógica se resignifica en una clave personalista y tecnicista, propia de las tendencias formativas sobresalientes de las políticas científicas orientadas a las carreras de Ciencias de la Educación, a partir de 1978 y de las políticas curriculares que la propia UNLP impulsaba en esa carrera y en el resto de los profesorado de la FAHCE. La referencia a la trama de relaciones académicas y personalizadas resulta, nuevamente, pertinente para comprender la permanencia y estabilidad de estos enfoques en las propuestas formativas y curriculares que impulsara Rossi, la “heredera natural” del espacio curricular que Juanes ocupó hasta su limitación en 1984. Esas relaciones, como vimos, resultaron centrales para comprender la continuidad de su trayectoria académica en el ámbito de la UCALP, institución en la que también participaron algunos de sus más cercanos colaboradores (Rossi), otros compañeros afines al peronismo (Sierra) y colegas con quienes compartía su adhesión a la Iglesia Católica (di Luca).

Más allá de las interpretaciones analíticas que se han realizado acerca de las orientaciones pedagógicas y curriculares de la formación en Ciencias de la Educación en la UNLP y en otras universidades nacionales o privadas en los años '70, nuestro trabajo intenta aportar elementos que permitan comprender esas plasmaciones en las condiciones sociales e históricas en que fueron producidas. En este sentido, intentamos tomar distancia de cierta visión simplificada y de sentido común que asociaría la “llegada” del Proceso de Reorganización Nacional con el “arribo” a las universidades de actores totalmente “externos” a esas instituciones, estrechamente conectados a las Fuerzas Armadas, que asumirían el gobierno universitario para desplegar desde allí su política educativa. En cambio, retomamos otras lecturas que proponen una mirada analítica sobre las actitudes y comportamientos sociales de actores de la sociedad civil, en nuestro caso grupos académicos y organizaciones que, perteneciendo al ámbito universitario, estuvieron vinculados al pasado autoritario y que continuaron o continúan activos, dentro del esquema democrático. De allí nuestro interés por incluir en el análisis las continuidades y regularidades de la vida burocrática que explican la participación de individuos y grupos en instituciones universitarias por las posibilidades de ascenso y mejora en su situación laboral, más que por una ferviente adhesión ideológica a los principios del régimen de facto. Acordamos con Daniel Lvovich (2010: 261) cuando plantea que sin desconocer la incidencia de la cultura política autoritaria es necesario hacer visibles las “bases sobre las que el régimen construyó su legitimidad” y “sustentación”. En

nuestro caso, ese interés motivó que analicemos las redes sociales que construyeron actores y grupos particulares - la denominada *gente corriente* - que ocuparon posiciones de gobierno en el sistema universitario y favorecieron, aún reconociendo tensiones y contradicciones, la aceptación de las disposiciones gubernamentales. Esos comportamientos no implican que se desconozcan niveles de adhesión política sustentados en una “simpatía ideológica” con el régimen sino que obligan a matizar y complejizar la mirada sobre los procesos de construcción de las “solidaridades políticas” que requería la persistencia de esa cultura política autoritaria. Desde esta perspectiva analítica, la imagen resultante del PRN no puede ser ya la de un régimen “aislado” (Lvovich, 2010: 275) de la sociedad civil, sino, por el contrario, la de un gobierno militar que logró articularse con diversos sectores, grupos y organizaciones sociales que no cuestionaban de manera radical los fundamentos y lineamientos del gobierno y que, en todo caso, formulaban críticas puntuales sobre prácticas específicas. Entendemos que resulta pertinente señalar la necesidad de conocer y comprender la intervención de esos actores, sus consentimientos, disidencias intelectuales o resistencias a fin de enriquecer el entendimiento y reelaboración que hacemos de nuestro pasado reciente.

Referencias bibliográficas

AGULHON, Maurice (2009). *El círculo burgués. La sociabilidad en Francia, 1810-1848*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

BARLETTA, Ana y TORTTI, María Cristina (2002). “Desperonización y peronización en la universidad en los comienzos de la partidización de la vida universitaria”. En Pedro Krotsch (org.), *La universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes* (pp. 107, 126). La Plata: Ediciones Al Margen.

BOHOSLAVSKY, Ernesto y SOPRANO, Germán (2010), *Un estado con rostro humano. Funcionarios e instituciones estatales en Argentina (desde 1880 a la actualidad)*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

BUCHBINDER, Pablo (2005). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

BUCHBINDER, Pablo (2008). *La Reforma Universitaria de 1918*. Buenos Aires: Sudamericana.

CANO, Daniel (1985). *La educación superior en la Argentina*. Buenos Aires: FLACSO-CRESAL/UNESCO-GEL.

CARLINO, Florencia (1997). “El campo profesional de las Ciencias de la Educación en Argentina 1984-1994. Una perspectiva desde la formación académica y la inserción ocupacional de los graduados de la UBA”, Tesis de Maestría no publicada. FLACSO, Argentina.

CHIROLEU, Adriana (2005). “La Educación Superior en la agenda de gobierno argentina en veinte años de democracia (1983-2003)”. En Eduardo Rinesi, Germán Soprano y Claudio Suasnábar (comps.), *Universidad: reformas y desafíos. Dilemas de la educación superior en la Argentina y el Brasil* (pp. 39-52). Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento / Prometeo Libros.

DEL BELLO, Juan Carlos; BARSKY, Osvaldo y GIMENEZ, Graciela (2007). *La universidad privada argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

FREDERIC, Sabina y SOPRANO, Germán (2005). *Cultura y política en etnografías sobre la Argentina*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes/Prometeo Libros.

FREDERIC, Sabina y Soprano, Germán (2009). *Política y variaciones de escalas en el análisis de la Argentina*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

FREDERIC, Sabina; GRACIANO, Osvaldo y SOPRANO, Germán (Coords.) (2010), *El Estado argentino y las profesiones liberales, académicas y armadas*, Rosario: Prohistoria Ediciones.

GARATTE, Luciana (2008). Grupos académicos y cambios curriculares durante la normalización universitaria en Argentina – 1983-1986. Tesis de maestría no publicada. FLACSO, Argentina.

GARATTE, Luciana (2012). *Políticas, grupos académicos y proyectos curriculares de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata (1966-1986)*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad de San Andrés.

KAUFMANN, Carolina (dir.) (2001). *Dictadura y Educación. Tomo 1. Universidad y grupos académicos argentinos (1976-1983)*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

KAUFMANN, Carolina (dir.) (2003). *Dictadura y Educación. Tomo 2. Depuraciones y vigilancias en las universidades nacionales argentinas*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

KAUFMANN, Carolina (dir.) (2006). *Los textos escolares en la historia educativa reciente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina (1997). *Una pedagogía de la renuncia. El perennismo en Argentina (1976-1983)*. Santa Fe: Serie cuadernos de Investigación-FCE-UNER.

LVOVICH, Daniel (2010) "Actitudes sociales durante la dictadura militar argentina: las organizaciones sociales y el diálogo político de 1980". En Ernesto Bohoslavsky, Marina Franco, Florencia Levin y Daniel Lvovich (eds.), *Historia reciente en el Cono Sur* (pp. 259-276). Buenos Aires: Prometeo Libros.

NEIBURG, Federico (1999) "Politización y universidad. Esbozo de una pragmática histórica de la política en la Argentina". *Prismas. Revista de historia intelectual*, 3, 71-72.

NEIBURG, Federico y PLOTKIN, Mariano (comps.) (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.

PÉREZ LINDO, Augusto (1985). *Universidad, política y sociedad*. Buenos Aires: EUDEBA

RODRÍGUEZ, Laura Graciela (2011). *Católicos, nacionalistas y políticas educativas en la última dictadura (1976-1983)*. Rosario: Prohistoria ediciones.

RODRÍGUEZ, Laura y SOPRANO, Germán (2009). "La política universitaria de la dictadura militar en la Argentina: proyectos de reestructuración del sistema de educación superior (1976-1983)". *Nuevo mundo nuevos mundos*. [En línea], Cuestiones del tiempo presente, Puesto en línea el 09 mayo 2009, consultado el 16 de enero de 2012. URL: <http://nuevomundo.revues.org/56023>; DOI: 10.4000/nuevomundo.56023

SIGAL, Silvia (1990). *Intelectuales y poder en la década del sesenta*. Buenos Aires: Puntosur.

SILBER, Julia (2011). "Tendencias pedagógicas en la carrera de Ciencias de la Educación. La incorporación y el desarrollo de las pedagogías tecnocráticas (1960-1990)". En Julia Silber y Mónica Paso (Coord.), *Universidad y formación docente*.



Políticas, tendencias y prácticas en la Carrera de Ciencias de la Educación y en otros profesorados (1960-1990), (pp. 19-46). La Plata, EDULP.

SILBER, Julia y PASO, Mónica (Comps.) (2011), *Universidad y formación docente. Políticas, tendencias y prácticas en la Carrera de Ciencias de la Educación y en otros profesorados (1960-1990)*. La Plata: EDULP.

SIMMEL, Georg (2002a). *Sobre la individualidad y las formas sociales. Escritos escogidos*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

SIMMEL, Georg (2002b). *Cuestiones fundamentales de sociología*. Barcelona: Gedisa Editorial.

SOPRANO, Germán (2011). "Clientelismo y facciones. Del estudio de la política en el peronismo al conocimiento de las formas de sociabilidad universitaria. Potencialidades y limitaciones de conceptos clásicos". En Germán, J. Pérez, Oscar Aelo, Gustavo Salerno, *Todo aquel fulgor: la política argentina después del neoliberalismo* (pp. 309-326). Buenos Aires: Nueva Trilce.

SOUTHWELL, Myriam (2003a). *Psicología Experimental y Ciencias de la Educación. Notas de historias y fundaciones*. La Plata: EDULP.

SOUTHWELL, Myriam (2003b). "Ciencia y penitencia: dictadura, pedagogías restrictivas y formación de pedagogos. El caso de la Universidad Nacional de La Plata. En Carolina Kaufmann (dir), *Dictadura y educación. Tomo 2. Depuraciones y vigilancias en las Universidades Nacionales Argentinas* (pp.117 – 163). Buenos Aires: Miño y Dávila..

SUASNÁBAR, Claudio (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Manantial.

SUASNÁBAR, Claudio (2009). *Intelectuales, exilios y educación: producción intelectual e innovaciones teóricas durante la última dictadura militar*. Tesis de doctorado no publicada: FLACSO, Argentina.

TERÁN, Oscar (1991). *Nuestros años sesenta. La formación de la nueva izquierda intelectual en la Argentina 1956-1966*. Buenos Aires: Punto Sur.