

La politización de los contenidos escolares y la respuesta de los docentes primarios en los primeros gobiernos de Perón: Argentina, 1949-1955

SILVINA GVIRTZ
Universidad de Buenos Aires

El estudio que se presenta tiene como objetivo describir la recepción, dentro de la escuela primaria argentina, de los principios de la doctrina justicialista que formaron parte de los contenidos escolares, entre los años 1949 y 1955. La hipótesis del trabajo sostiene que la institución escolar, a través de sus docentes y de ciertos mecanismos institucionales, neutralizaron el efecto de estos contenidos, cambiando su sentido inicial explícito. Cabe aclarar que este proceso, al que se denominó "despolitización de la educación" o "escolarización de la política", remite a fenómenos de oposición docente "pedagógico-políticos" y no a fenómenos contestatarios que se podrían caracterizar como "político-gremiales".

Por otra parte, un objetivo colateral del estudio es plantear la posibilidad de construir una historia de la educación que trascienda la historia de las políticas educativas, en tanto puede vislumbrarse que estas últimas no tienen efectos lineales en la primera. Entre las políticas educativas y las instituciones escolares parece poco pertinente establecer una relación causa-efecto. Como se observará en este trabajo a través del análisis de un caso, las instituciones educativas producen regularidades propias, que no dependen mayormente de los desarrollos macro-políticos.

Para estudiar el problema se han utilizado, como fuente primaria, 127 cuadernos de clase¹ de la época (de diversos grados y jurisdicciones), en los que quedan registrados las modalidades de ejecución de los ejercicios escolares. A través de ellos es posible observar tanto la acción gubernamental como la respuesta docente frente a la obligatoriedad de transmitir ciertos contenidos. El cuaderno de clase, en tanto fuente de acceso a lo enseñado,

ofrece información nada desdeñable a los historiadores interesados en la problemática de la institución escolar.

El peronismo y la "politización" de los contenidos escolares

En lo que respecta a la educación escolar, los dos primeros gobiernos de Perón priorizaron estrategias de cambio que implicaron, a grandes rasgos, modificaciones en tres aspectos del sistema. De los tres aspectos reformados, sólo el primero tuvo continuidad en el tiempo. El segundo, al decir de algunos autores, fue modificado por presiones del alumnado (Tedesco, 1980) y el tercero, del que habremos de ocuparnos en este trabajo, fue resistido por el cuerpo docente.

La primera modificación radica en una importante expansión matricular. Son de destacarse las altísimas tasas de crecimiento matricular de este período comparadas con períodos anteriores. Los aumentos más importantes se registran en la educación media y superior, ya que para 1945 las tres cuartas partes de la población en edad asistía a la escuela primaria. Las estadísticas indican que la matrícula secundaria se duplica y la matrícula universitaria se triplica en estos años (Tedesco, 1980).

El segundo aspecto implicó una reorganización estructural del sistema educativo y un intento de reorientar la matrícula hacia la enseñanza técnica. Entre las muchas medidas que se toman con este fin, se destaca la creación de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional, dependiente del Ministerio de Trabajo y que va a tener a su cargo varias escuelas técnicas nuevas. La orientación técnica estaría destinada a los sectores tradicionalmente excluidos o expulsados del sistema.

El tercer aspecto implicó modificaciones en los contenidos de la enseñanza escolar. Modificaciones que afectarían a todos los niveles del sistema y a todos los sectores de la población incluidos en él. En principio, hay que destacar que se comienza a introducir en la escuela mayor cantidad de contenidos vinculados a la vida cotidiana y al presente. Como señalan Wainerman y Raijman (1987), la visión del mundo es menos idealizada y ahistórica.

Asimismo, a lo largo de los dos primeros gobiernos peronistas (1946-1955) se produce en el sistema educativo argentino lo que algunos historiadores (Halperín Donghi, 1972; Tedesco, 1980; Escudé, 1990; Plotkin, 1994; Bianchi, 1996; Rein y Rein, 1996) han denominado "politización" de los contenidos escolares. Por este fenómeno se entiende la introducción y enseñanza obligatoria en los distintos niveles del sistema, sobre todo a partir de 1949, de contenidos de corte político-partidario. Las reformas llevadas a cabo en los planes y programas de estudio (desde 1946 en las escuelas normales, en

1950 en las primarias), así como en los libros de texto de la época (Wainerman y Raijman, 1987; Gvirtz, 1991; Plotkin, 1994 y Amuchástegui, 1995), dan clara cuenta de este intento.

Al respecto, es ilustrativo el cambio en los planes y programas que se produce en las escuelas normales (de formación de maestros y profesores secundarios), por el cual se incluyen en 1953 las asignaturas de "Doctrina Nacional", que son cuatro: Estudios Sociales, Estudios Económicos, Estudios Políticos y Cultura Argentina. Las mismas dedican un 25% del programa al estudio de la labor del gobierno de Perón (Gvirtz, 1991).

Paralelamente, se observa un cambio relevante en los libros de lectura para la enseñanza de la lecto-escritura y en los libros de texto obligatorios en las escuelas. Muchos textos tradicionales sufrieron importantes cambios, mientras que nuevos libros "peronistas" ocuparon el lugar de los antiguos. Entre estos últimos caben citarse, a modo de ejemplo: *Justicialismo* (1953), *Tiempos Nuevos* (1954), *Privilegiados* (1953), *Evita* (1953), *Patria Justa* (1955), *Pueblo Feliz* (1954) y muchos otros. Para que los libros de texto fueran aprobados por el Ministerio de Educación (condición *sine qua non* para su utilización en las escuelas) debían estar acordes a los nuevos tiempos políticos del país.

En lo que se refiere a los textos, la figura de Eva, esposa del Presidente Perón, a quien el Congreso Nacional designara como Guía Espiritual de la Nación, comienza a ocupar un lugar muy destacado. Por ejemplo, en algunos libros de primer grado, la tradicional frase "Yo amo a mi mamá" es reemplazada por "Yo amo a Evita". Como observan Wainerman y Raijman (1987), Evita es presentada en los textos como madre y figura celestial, mezcla de hada y virgen. En las ilustraciones su cabeza aparece a veces coronada por una estrella, como las hadas, o por una aureola de santidad (p. 73). Al morir Eva Perón, en 1952, el gobierno introduce su autobiografía, *La razón de mi vida*, como libro de texto de lectura obligatoria en todas las escuelas argentinas.

El cuerpo docente, o cierta parte del mismo, no obstante, parecía, por diversas razones, ser reacio a la transmisión de estos contenidos partidarios.² Para conseguir que los mismos fueran impartidos en la escuela, el gobierno recurrió a diversas estrategias: algunas represivas y otras de cooptación, aunque, privilegiadamente, como sostiene Puiggrós (1993), "la estrategia del peronismo hacia los docentes fue de enfrentamiento" (p. 227). Entre estos mecanismos pueden mencionarse: los ascensos y designaciones para aquellos docentes que acreditaran lealtad a la doctrina (Escudé, 1990, p. 159), cesantías para los docentes que no se consideraran leales (Tedesco, 1980, p.118; Halperín Dongui, 1972, p. 69) y, en otros casos, amenazas abiertas o encubiertas.

Los estudios sobre el tema dan cuenta de una amplia gama de documentación respecto de las políticas educativas del gobierno peronista. Algunos muestran también las reacciones de la docencia; las políticas (Puiggrós, 1993) — desde el ámbito sindical y de la prensa — y las emocionales (Escudé, 1990).³ Sin embargo, hasta el momento no se conocen estudios que observen lo ocurrido dentro de la institución escolar con y a partir de esas mismas políticas: los libros de texto "peronistas", ¿eran utilizados por los maestros? En la escuela, ¿se leía el libro de Eva Perón, *La razón de mi vida*? ¿Cómo incluían los docentes estos contenidos? En otras palabras, interesa reparar en la relación entre la macropolítica educativa (y su interés de ideologización y adoctrinamiento) y la realidad de la institución escolar.⁴ Otros estudios, como el de Bianchi (1996), ya advierten, para el caso de los contenidos religiosos, que en esta época la distancia entre la propuesta estatal y la realidad cotidiana escolar era significativa.

A continuación se presentan dos apartados sobre el tema. La hipótesis del primero de ellos es que la escuela puso en juego mecanismos institucionales para neutralizar la connotación político-partidaria de los contenidos. En el segundo apartado se muestran los mecanismos que ponen en juego los docentes para neutralizar esta connotación.

La "despolitización" de los contenidos o la escolarización de los saberes

Hay que esperar al año 1949, transcurridos más de tres años de la primera presidencia de Perón, para encontrar en los cuadernos de clase de escuela primaria contenidos vinculados a la llamada "Doctrina Peronista". Estos contenidos se presentan en los cuadernos procesados de manera muy particular.

En primer lugar, cabría señalar que estos saberes doctrinarios eran convertidos en materia prima de la ejercitación escolar, y no en discurso con valor político o ético propio. A partir de ellos, los alumnos debían realizar una actividad determinada por el docente. Y, este último, a partir de determinadas reglas de la institución, podía llegar a hacer que el contenido de la tarea fuera irrelevante por estar subordinado a objetivos didácticos más generales. Con estos contenidos doctrinarios como telón de fondo, los estudiantes debían "subrayar", "resumir", "redactar", "copiar", "escribir dictados", etc., sin reparar en el contenido ideológico de lo escrito.

A continuación se presenta un ejemplo interesante sobre la cuestión, extraído de un cuaderno de la época (de 1954), que registra la siguiente actividad:

San Rafael, 3 de mayo de 1954

Tarea N° 15

Lenguaje

Redactar oraciones con las siguientes palabras:

Trabajadores, Lealtad popular, Plaza de Mayo.

Mi hermano es muy trabajador.

En la vida hay que cultivar la lealtad.

La Plaza de Mayo es muy linda.

Los tres conceptos que los alumnos debían emplear estaban directamente vinculados a la fraseología propia de la liturgia del peronismo: los *trabajadores* como eje político de la sociedad argentina; la *lealtad popular* hacia el líder, Perón, y la *Plaza de Mayo*, un espacio público ubicado en Buenos Aires, en el que se encuentra la Casa de Gobierno desde cuyo balcón Perón se comunicaba con el Pueblo en multitudinarias manifestaciones de adhesión. No obstante, en la resolución del ejercicio no se respetó el contenido ideológico de las palabras.

La tarea fue calificada con siete sobre un total de diez puntos (que es una muy buena calificación en la tradición del cuaderno argentino). La preocupación y el objetivo general de la tarea no era, sin duda, el darle un sentido político específico a las palabras enumeradas en primera instancia. Por el contrario, se trataba de redactar oraciones en función de la consigna y sin importar la carga ideológica de las mismas. En el caso de la segunda oración, aquella en la que se pedía la utilización de la palabra "lealtad popular", en la cual el sentido político era más difícil de ser obviado, se elimina incluso uno de los términos componentes. El presunto error no se corrige. La "despolitización" se presenta aquí de manera obvia. Pocas palabras, como las del ejemplo, están tan cargadas de significado en los escritos doctrinarios, a la vez que "neutralizadas" en el cuaderno.

En otro cuaderno de clase se le pide al alumno realizar un resumen del capítulo XII de *La razón de mi vida*. El texto, de 1954, se presenta así:

En el capítulo XII la señora Eva Perón habla sobre el porqué es "Demasiado peronista".

Dice que ama al Gral. Perón y a sus obras y confía tanto en él que hasta el último día de su vida será fanáticamente peronista.

En el resumen se obvian ciertas cuestiones del capítulo del libro, que le otorgan su especificidad doctrinaria. En este capítulo ella niega, en principio, ser "demasiado peronista" y se reconoce como "fanáticamente peronista". Para ella la causa tiene valor infinito y entonces nada de lo que se haga por ella es "demasiado".

Además explica, entre otras cosas, qué es el feminismo para ella, por qué su causa es feminista y por qué las mujeres de la patria deben entregarse a la causa de Perón. En este marco se entiende que el resumen "neutraliza" o "despolitiza" el contenido del libro y lo reduce casi a un tema personal, a un problema de amor entre dos personas.

Otra forma de despolitización (en la escuela primaria) se producía por la inclusión de los contenidos partidarios en las disciplinas escolares tradicionales. Estos contenidos eran incorporados — mayoritariamente — en alguna de las asignaturas curriculares. Historia, Geografía o Lengua era el encuadre bajo el cual se presentaban, en no pocos casos, estos saberes, por lo que sólo merecían destacarse en función de la enseñanza de una disciplina.⁵

La razón de mi vida, este libro de Eva Perón, fue incluido en los cuadernos en la disciplina "Lengua". Se observaron cuadernos que registraban *copias caligráficas* con algunos párrafos del texto y otros que lo incluían como materia para los *dictados* en los que se revisaban cuestiones ortográficas. El denominador común era, también en estos casos, la poca relevancia asignada al aspecto semántico del texto: a la comprensión y el trabajo con el significado.

A continuación se presenta un ejercicio de 1952 en el que se solicita a un alumno copiar un párrafo de la autobiografía de Eva Perón. El mismo tiene errores y está incompleto. Se vuelve, por lo tanto, incomprendible una parte de su significado.

Trabajo N° 261

Copia del libro: "La razón de mi vida"

He hallado en mi corazón un sentimiento fundamental que domina desde allí en forma total mi espíritu y mi vida: ese sentimiento es mi indignación frente a la injusticia. Desde que yo me acuerdo cada injusticia me doler el alma como si algún ella.

En este punto cabría hacer algunas precisiones conceptuales. Los dos mecanismos recién destacados: la subordinación de los contenidos a una actividad y su inclusión en una disciplina curricular son mecanismos institucionales, aunque conlleven a una despolitización. Este proceso (de subordinación de los contenidos a una actividad primero y a una disciplina después) acontecía en la Argentina con todos los saberes a ser incluidos en el cuaderno, fueran éstos de corte político o de otro tipo. Es probable, como lo esboza Bianchi (1996), que los saberes de corte religioso hayan sufrido

procesos de escolarización similares. Por ello, en el título del apartado, se hizo referencia a la "escolarización de los saberes". No obstante, los cuadernos de la época registran un segundo tipo de procesos —vinculados a los primeros, pero que parecen implicar una participación más activa de los maestros⁶— que sin duda refieren a tácticas sistemáticas de confrontación de los docentes frente a la introducción curricular de contenidos partidarios.

La doctrina peronista y las nuevas formas de resistencia docente

Como lo señalaron varios autores ya citados (Escudé, 1990; Puiggrós, 1993), oponerse abiertamente a las directrices pedagógicas y doctrinarias del gobierno peronista podía traer consecuencias negativas para quienes lo intentaran. No obstante, parecieron crearse en la escuela formas sistemáticas y solapadas de oposición. Éstas se observan menos en el plano de la actividad política tradicional y más en las formas específicas de desarrollo de la práctica profesional. Es decir, que se trataba no de una confrontación o respuesta de corte político-gremial sino, como se observara antes, de una respuesta político-pedagógica, producida en y por los actores de la institución escolar.

Esta oposición a la política gubernamental se manifiesta en los cuadernos de diversas formas. Se podrían clasificar las respuestas de los docentes en dos tipos básicos, que son: (A) las que afectan el texto y (B) las que afectan la evaluación. A su vez, dentro de cada tipo pueden encontrarse subtipos.

Cuadro de clasificación de las respuestas docentes de oposición a la introducción de contenidos curriculares político-partidarios

A. Texto	A.1. Ruptura del principio de no contradicción	A.1.1. Intratextual A.1.2. Intertextual
	A.2. Presentación de textos incompletos	
B. Evaluación	B.1. Calificación	B.1.1. No calificar B.1.2. Calificar parcialmente
	B.2. Corrección	B.2.1. No corregir B.2.2. Corregir parcialmente

a. Respuestas que implican al texto

Dentro del primer tipo de respuestas, se pueden encontrar dos subtipos, como se observa en el cuadro. El primero (A.1) implicaba una ruptura en el principio de no contradicción de los ejercicios. Es el subtipo más corriente.

Consistía en romper la congruencia que caracterizara hasta entonces los textos del cuaderno. Se producía un fenómeno atípico: la incongruencia, la ruptura de la lógica clásica del texto. Uno de los rasgos más salientes del cuaderno era su tendencia a la estabilización lógica, reducción al mínimo de las ambigüedades, para lo cual se vale de procesos como la estereotipia y el maniqueísmo.

Esta estabilización lógica se interrumpe con la introducción de los saberes doctrinarios, ya que frente a la obligación de incluir estos contenidos, los docentes parecen reaccionar de diversas maneras, aunque consiguiendo un mismo objetivo: romper el principio de no contradicción. Esto se manifiesta, a su vez, en los cuadernos de dos formas diferentes. La primera (A.1.1. intratextual) consiste en incluir en algunos párrafos de un mismo ejercicio información que contradice la presentada en otros párrafos del mismo trabajo. Se presentan afirmaciones vinculadas a la doctrina peronista y luego se las niega. A continuación se presenta el siguiente ejemplo, de un cuaderno de sexto grado de 1949:

Ejercicio N° 354

Historia

Carácter actual de la enseñanza

Primaria, Secundaria y Superior

La enseñanza actual no es igual a la de antes. Ahora es gratuita antes se tenía que pagar. Ahora hay mayor facilidad de estudios. Fueron Sarmiento primero y después Avellaneda los que fomentaron los estudios. Sarmiento gran maestro. Avellaneda creador de tantas escuelas. Así a ido aumentando la enseñanza. Hay miles de escuelas en nuestro país. Se empieza en las escuelas primarias y muchos llegan hasta el estudio superior que son las universidades. Nuestro país es uno de los mejores países en el carácter de estudios. El presidente de la Nación a también establecido la creación de 5.000 escuelas para que los niños estudien y salgan hombres de provecho para el bien de la patria.

Obsérvense las dificultades de comprensión lógica que presenta este párrafo. En la primera oración, "antes" se presenta comparativamente al "ahora" como un período poco feliz. No obstante, a pesar de este planteo inicial, las siguientes oraciones muestran el "ahora" como una consecuencia

del pasado, como resultado de un "progreso". Frente a la categoría de *ruptura* histórica que propone la doctrina peronista para comprender la relación pasado-presente, "antes, malo — ahora, bueno", los maestros oponen la vieja categoría de *progreso* histórico, tan cara a la escuela argentina, en el mismo texto y a continuación de la primera oración.

La segunda (A.1.2. ruptura del principio de no-contradicción intertextual) consiste en incluir otras apreciaciones en los ejercicios siguientes al ejercicio en cuestión, de forma tal que lo que se afirma en un ejercicio se niegue en el siguiente, más o menos explícitamente. En ciertos cuadernos, a continuación de ejercicios que destacan la labor del gobierno de Perón en el presente frente a los tiempos pasados, otros en donde se rescata el pasado como tiempo de bonanza, crecimiento y progreso de la nación. En otros casos, a continuación de ejercicios que exaltan la figura de Perón por ser un líder popular, se destacan figuras históricas de la talla de San Martín, ya no por sus hazañas militares, ni por tratarse del "Libertador" del yugo español, sino por rechazar los honores que le ofreciera el pueblo y no caer en actos de demagogia.

La resistencia del cuerpo docente se manifiesta también mediante otras tácticas vinculadas al texto. En general, se trata de textos incompletos cuando se hace necesario hacer referencia a la doctrina justicialista o al peronismo como tema (A.2). En algunos cuadernos no se incorporan los contenidos curriculares vinculados a la doctrina, o bien sólo se los incorpora en el título, quedando los ejercicios incompletos. Un cuaderno de sexto grado del año 1949 propone un ejercicio denominado "Períodos de nuestra historia: 1853-1949". No obstante esto, la periodización termina en el año 1942. A partir de allí, el silencio.

b. Respuestas que afectan la evaluación

Dentro del segundo tipo de respuestas (las que hemos considerado como B), se encuentran las que afectan la evaluación de los trabajos de los niños. La evaluación llevada a cabo en los cuadernos podría subdividirse en dos acciones bien diferenciadas. Por un lado, se presenta la calificación (B.1.), que es la operación mediante la cual el docente le otorga una nota a la actividad desarrollada. Los cuadernos manifiestan que muchas actividades con contenidos partidarios no eran calificadas (siendo que, en general, en épocas anteriores o posteriores la calificación se hace en todas las tareas del cuaderno) y, en otros casos, se calificaba sólo las cuestiones vinculadas a la parte más formal de la tarea. Así puede recordarse, en uno de los ejemplos antes presentados, la calificación que recibió la tarea en la que se pedía la redacción de oraciones a partir de palabras vinculadas a la liturgia peronista.

Por otro lado, una segunda actividad: la corrección (B.2.), que consiste en señalar, en los cuadernos, los errores cometidos por los alumnos e indicar lo

que hubiera sido esperable o correcto, es también susceptible de manifestar conductas opositoras. Respecto de este punto, los cuadernos manifiestan que los maestros podían resistir la imposición doctrinaria de las siguientes formas:

B.2.1. No corregir los errores;

B.2.2. Corregir los errores de forma tal de alterar la significación original.

En el primer caso, los maestros no corrigen ni los errores vinculados al aspecto semántico del texto ni aquellos vinculados a la sintaxis u ortografía. En el segundo, poco común (se manifestó en sólo dos ejercicios), por cierto, los maestros alteran el significado original del texto doctrinario con la corrección. A modo de ejemplo, se relata el siguiente ejercicio: en 1949 el gobierno de Perón realiza una reforma a la Constitución. El nuevo preámbulo es copiado por los alumnos de sexto grado, a quienes un docente les pide que subrayen los párrafos más significativos. El niño subraya los nuevos contenidos partidarios incorporados al preámbulo y el docente lo corrige y le subraya aquellos párrafos que se mantuvieron de la Constitución previa al peronismo.

En síntesis, puede decirse que aquellos docentes que, discordando con el gobierno, no lo enfrentaron abiertamente, tampoco se subordinaron a él. Implementaron mecanismos para responder escriturados y cotidianos, de corte pedagógico-político, tal vez poco comunes, tal vez poco eficaces, aunque no por ello menos opositores.

NOTAS

La autora quiere agradecer en este artículo los comentarios y las sugerencias de la Prof. Susana Bianchi y de Gabriela Diker.

1. El cuaderno de clase es, en la escuela primaria argentina, un espacio en el que se deja registrada gran parte de la labor cotidiana realizada en el aula. Todos los días se escrituran sistemáticamente en él todas o la mayoría de las tareas realizadas. El mismo viene siendo utilizado con esta estructura desde los años 20 del presente siglo. Sobre éste y otros aspectos del cuaderno puede verse la tesis de doctorado: Gvirtz (1996), *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina: 1930-1970*. Allí fueron analizados 781 cuadernos de clase, base sobre la cual se realizó el presente informe.
2. Puiggrós (1993) sostiene: "Aquellos docentes no aceptaban la intromisión de la Iglesia en su espacio técnico-profesional como tampoco la del Estado-partido y en relación a tales peligros, predominaba su alianza con los sectores laicos" (p. 227).
3. Entre ellas, el temor. Esta reacción es observada por los historiadores a partir de la lectura de ciertos censos de la época. En ellos se preguntaba a los docentes por la afiliación o deseo de afiliación partidaria al justicialismo: la respuesta afirmativa obtenía una adhesión superior al 80% (Escudé, 1990, p. 166; Puiggrós y Bernetti, 1993, p. 224).

4. En este sentido, se hace interesante notar las profundas diferencias que separan los trabajos de Plotkin (1994) y Escudé (1990). Mientras el primero se cuida muy bien de inferir conclusiones sobre el éxito y la continuidad de estas políticas, el segundo considera que incluso ciertas conductas sociales del presente tienen raigambre en las políticas educativas de aquel entonces.
5. Esto parecía no ser una tarea simple y contenidos similares están incluidos aleatoriamente, sobre todo en los primeros años, en distintas disciplinas tales como Historia, Lengua o Geografía. Es ésta la única época, desde 1930 hasta 1990, en que los cuadernos registran tal ambigüedad. Al respecto, puede verse Gvirtz (1996).
6. Este segundo tipo de procesos puede observarse también en el ejemplo antes expuesto. La copia del párrafo de la autobiografía de Eva Perón tiene, como puede observarse, un importante número de errores en la transcripción. El maestro no corrigió ninguno de esos errores y no le puso nota al trabajo. Esta práctica era muy poco común en la época. Todos los trabajos se calificaban y se corregían, por lo menos en sus aspectos centrales. La hipótesis es que la falta de corrección y calificación es una respuesta docente a la imposición de impartir estos contenidos doctrinarios.

BIBLIOGRAFÍA

- Amuchástegui, P. (1995); "Los rituales patrióticos en la escuela pública" en: Puiggrós, A.; *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Galerna, Buenos Aires.
- Bianchi, S. (1996); "Catolicismo y peronismo: la educación como campo de conflicto" en: *Anuario del Instituto de Estudios Histórico-sociales*. N° 11.
- Escudé, C. (1990); *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*. Tesis, Buenos Aires.
- Gvirtz, S. (1991); *Nuevas y viejas tendencias en la docencia. Argentina 1945-1955*. CEAL, Buenos Aires.
- Gvirtz, S. (1996); *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina 1930-1990*. Tesis de doctorado, UBA, Buenos Aires. (Mimeo).
- Halperín Dongui, T. (1972); *La democracia de masas*. Paidós, Buenos Aires.
- Plotkin, M. (1994); *Mañana es San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*. Ariel, Buenos Aires.
- Puiggrós, A. y Bernetti, J. (1993); *Peronismo, cultura política y educación*. Galerna, Buenos Aires.
- Rein, M. y Rein, R. (1996); "Populismo y educación: el caso peronista" en: *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Año V, N° 8.
- Tedesco, J.C. (1980); "La educación argentina entre 1930 y 1955" en: *Primera Historia Integral*. CEAL, Buenos Aires.
- Wainerman, C.H. y Bark de Raijman, R. (1987); *Sexismo en los libros de lectura de la escuela primaria*. Ed. Ides, Buenos Aires.
- Libros de texto citados
- Albornoz de Videla, G. (1953); *Evita*. Laserre, Buenos Aires.
- (1953); *Justicialismo*. Estrada, Buenos Aires.
- Arena, L. (1954); *Tiempos nuevos*. Estrada, Buenos Aires.
- García, L.F. de (1955); *Patria justa*. Kapelusz, Buenos Aires, 3ra. edición.
- Gutiérrez Bueno, A. (1953); *Privilegiados*. Kapelusz, Buenos Aires.
- Raggi, A. (1954); *Pueblo feliz*. Laserre, Buenos Aires. 3ra. edición.