

CATOLICISMO Y PERONISMO: LA EDUCACIÓN COMO CAMPO DE CONFLICTO (1946-1955) *

Susana Bianchi **

Generalmente se consideró –con justificada razón– que el amplio espacio social e ideológico que el gobierno peronista reconoció a la Iglesia católica tuvo su mayor expresión en el ámbito de la educación. Se destacó, en este sentido, la importancia de la sanción de la ley que establecía la enseñanza de la religión en las escuelas públicas. Sin embargo, a pesar del amplio margen de acción que esto significó para la institución eclesiástica, en la medida en que sus resultados no estuvieron a la altura de las expectativas, se transformó en un punto de conflicto que llevó a un replanteo de las estrategias católicas en el campo educacional.

La enseñanza religiosa en las escuelas públicas era considerada por la Iglesia como un instrumento clave para transformar al catolicismo en el principio organizador de la sociedad. La medida era además considerada como la restauración de un derecho legítimo. Según Froilán Ferreira Reinafé, obispo de La Rioja, «...la Religión Católica tiene derechos conquistados e indiscutible carta de ciudadanía en la escuela. Es deber del legislador respetar esos derechos adquiridos, que nacen a su vez de la raíz del alma humana...»¹ Con antecedentes en varias provincias, el gobierno militar –ba-

* Este trabajo actualiza y amplía mi artículo "Iglesia católica y peronismo: la cuestión de la enseñanza religiosa" (1946-1955)", *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 3, 2, Universidad de Tel Aviv, julio-diciembre 1992.

** Instituto de Estudios Histórico Sociales, UNCPBA.

¹ Froilán Ferreira Reinafé, "El culto a María Santísima en la tradición argentina" en *Criterio*, 808, 26 de agos-

jo la fuerte influencia del integrismo católico— la había impuesto por decreto a nivel nacional en diciembre de 1943.² Pero con el retorno al orden constitucional, la Iglesia aspiraba a que la permanencia de la enseñanza religiosa fuera garantizada por una ley del Congreso. Incluso, la aprobación de dicha ley había sido considerada como una de las condiciones del apoyo de la jerarquía eclesiástica a la candidatura de Perón. De esta manera, después de junio de 1946, muy pronto comenzaron fuertes presiones respecto a un proyecto que despertaba resistencias aún dentro de las mismas filas del naciente peronismo.

El 21 de octubre de 1946, el presidente Perón, junto con José Figuerola, secretario técnico de la Presidencia, presentaron el conjunto de proyectos de leyes que conformaban el Primer Plan Quinquenal. En dicha ocasión, Perón —que expuso con sumo detalle los proyectos de reforma universitaria y de enseñanza técnica— muy vagamente señaló que la política educacional iba a tener en cuenta «...el folklore, las danzas, las efemérides patrias, la poesía popular, la familia, la historia, la religión y el idioma, para la conservación de nuestra cultura popular»³ En síntesis, no hubo ninguna alusión a la sanción de la ley de enseñanza religiosa. En rigor, durante la campaña electoral, Perón se había referido a los contenidos cristianos de su propuesta política sin temor a las reiteraciones, pero en ningún momento había explicitado ofertas concretas a la Iglesia católica.

Sin embargo, los ánimos clericales no debían estar excesivamente preocupados. Si bien el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública había quedado a cargo de Belisario Gache Pirán, un joven abogado sin experiencia en el área educativa y sin tampoco conocidas explicitaciones religiosas, otros dos puestos claves de la burocracia estaban ocupados por poco conocidos pero fervorosos católicos, cercanos al nacionalismo. La subsecretaría de Educación estaba a cargo de José Arizaga, a cuya vasta experiencia en la burocracia educacional podía agregar la de haber colaborado en la reforma educativa implementada por Manuel Fresco en la provincia de Buenos Aires. El interventor en el Consejo Nacional de Educación, Miguel Mordeglija era conocido por su adhesión a la enseñanza católica. Como señala Mariano Plotkin, si bien los nombres escogidos para ocupar cargos dentro del Ministerio o del Consejo de Educación —a diferencia de los años del gobierno militar— no eran nombres descolantes, resultaba indudable que las fuentes de reclutamiento habían sido los cuadros católicos.⁴ Y la Iglesia esperaba que estos funcionarios se comportaran como verda-

to de 1943, p. 398. Ver también la Pastoral de los Católicos de la Provincia de Santa Fe, firmada por monseñores Fasolino, arzobispo de Santa Fe, y Caggiano, obispo de Rosario, el 22 de abril de 1945 en *Criterio*, 893, 26 de abril de 1945, pp. 367 y ss. y Gustavo J. Franceschi, "El decreto acerca de la enseñanza religiosa" en *Criterio*, 829, 20 de enero de 1944, pp. 53 y ss.

² Susana Bianchi, "La Iglesia católica en los orígenes del peronismo" en *Anuario del IEHS*, 5, 1990, pp. 71 y ss.

³ *Plan de Gobierno 1947-1951*, Buenos Aires, Presidencia de la Nación, Secretaría Técnica, 1946, p. 42.

⁴ Mariano Plotkin, *Mañana es San Perón*, Buenos Aires, Ariel, 1993, p. 156.

deros actores de la institución eclesiástica.

Además, el 26 de agosto de 1946, la Cámara de Senadores había aprobado un proyecto de ley, por el que se le daba fuerza de ley a todos los decretos dictados del 4 de junio de 1943 al 3 de junio de 1946. De este modo, la continuidad de la política del gobierno militar bajo el gobierno peronista podía ser garantizada: esta vía aseguraba entonces la sanción legal de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas. Sin embargo, la Cámara de Diputados, por su misma composición, podía resultar menos dócil para cumplir compromisos preelectorales. Desde la perspectiva eclesiástica, el funcionamiento democrático presentaba problemas que habían sido desconocidos en los años del gobierno militar: «Veintisiete diputados, de diversos partidos, sobre algo más de ciento cincuenta, se han rehusado a jurar por Dios: proclaman su ateísmo (...) El ateísmo de nuestros legisladores no debe ser perdido de vista (...) escuela, familia, derecho, concepto de dignidad humana, libertad, deber, se juega en esta disyuntiva.»⁵ El principal problema residía no sólo en la oposición que gran parte de los diputados radicales iba a ejercer, sino, sobre todo, en la oposición que la medida despertaba en sectores de la bancada oficialista, sobre todo en los provenientes del laborismo. Cipriano Reyes, por ejemplo, a sus difusas y muy heterodoxas creencias religiosas unía un explícito anticlericalismo.

Pero la medida no sólo encontró oposición en las filas del oficialismo. También dentro de la Iglesia la enseñanza religiosa volvió a transformarse en tema de conflicto: los católicos que se autodenominaban «democráticos» —que habían ejercido una tenaz oposición al decreto del gobierno militar— nuevamente miraban con suspicacia la aprobación de la ley. Sin embargo, desde *Criterio*, se buscaba poner rápido fin al problema recordándoles la necesidad de disciplina y de obediencia dentro de las filas eclesiásticas: «Esos supuestos católicos no deben ignorar que llamarse ‘católicos’ es considerarse formando parte integrante de esa sociedad u organización universal fundada por Nuestro Señor Jesucristo llamada Iglesia Católica, con todos los efectos jurídicos que esa afiliación trae aparejado para sus miembros. No puede haber aquí ni gradaciones ni matices. Ser o no ser. O el acatamiento de las leyes de la Iglesia o la rebelión y la apostasía. [...] A esa Iglesia, su Divino Fundador le confió una función docente universal: ‘Id e instruid a todas las naciones...’ [...] Es pues absolutamente incompatible llamarse católico y ser partidario de la enseñanza laica en las escuelas del Estado.»⁶

De este modo, la Iglesia católica, desde comienzos de 1947, inició una campaña a favor de la promulgación de la ley de enseñanza religiosa destinada a presionar al Estado pero también a aquellos de los suyos que parecían poco dóciles a aceptar la medida. Uno de los argumentos básicos para la defensa de la ley fue la publicación de las estadísticas de la Dirección General de Enseñanza Religiosa, destinada a de-

⁵ “Ateísmo”, *Criterio*, 947, 9 de mayo de 1946, p. 431.

⁶ Francisco S. Tessi, “En torno al laicismo” en *Criterio*, 981, enero 2 de 1947, pp. 15-16.

mostrar el alto porcentaje de alumnos que concurrían a clase de religión no sólo en las escuelas primarias sino también en las de enseñanza media. En 1946, en los establecimientos secundarios, el porcentaje de alumnos que concurrían a clase de religión representaba el 93.47%, siendo el más alto el correspondiente a las Escuelas Normales femeninas, el 95.79%. Según la distribución por regiones, los mayores porcentajes se concentraban en las provincias del noroeste, tradicionalmente católicas y con relativamente débil peso inmigratorio: Catamarca, 99.92%; Jujuy, 99.78 %; Salta, 99.09%, y La Rioja, 98.73%. Los porcentajes más bajos correspondían a la Capital Federal, 88.35% y a Santa Cruz, 77.22%.⁷ Para la Iglesia católica, esto constituía un verdadero plebiscito demostrativo de que los padres –quienes según la perspectiva eclesiástica tenían la última palabra en educación en virtud de la «ley natural»– deseaban la instrucción religiosa para sus hijos. Dichas cifras resultaban también significativas de las transformaciones de la sociedad argentina: la religión parecía haber dejado de ser un asunto privado que atañía a las conciencias, para poder aspirar a constituirse en el principio organizador de la sociedad.⁸

Desde *Orden Cristiano*, los católicos «democráticos» también terminaron por volcarse a favor de la ley para no contravenir las estrictas órdenes episcopales. Además, había desaparecido el principal motivo de su oposición durante el gobierno militar: ahora se estaba ante un gobierno constitucional y la ley se iba a debatir en la Cámara de Diputados. De este modo, adoptaron argumentos de defensa a partir del plebiscito que para la Iglesia significaban las cifras, argumento que era considerado más democrático que las posiciones más integristas basadas en la identificación del catolicismo con la nacionalidad y en el «derecho divino» de la Iglesia a enseñar: «...el decreto del Gobierno de facto quedará convertido en una ley, rodeada de todos los prestigios legales. Es la determinación jurídica esperada por la inmensa mayoría de la población argentina [...] Los padres de los niños argentinos están manifestando de un modo bien claro su voluntad de que el Estado les ayude en la instrucción religiosa de sus hijos. No hay razón, por lo tanto, para llenar el ambiente de protestas y de frases indignadas ante la esperada aprobación de la ley sobre esa enseñanza. Los padres la quieren. Ante este argumento, la oposición debe mostrarse sensata y callarse.»⁹ Sin embargo, tampoco dejaron de traslucir sus temores ante la medida: «La

⁷ “Cifras estadísticas” en *Orden Cristiano*, 128, febrero de 1947, 2ª quincena, p. 367.

⁸ Tan elevados porcentajes en un país que se consideraba caracterizado por su tradición laicista no dejan de ser sorprendentes. Algunos autores arrojaron sospechas sobre la exactitud de las fuentes. Otros atribuyeron el fenómeno también a los complejos trámites que los padres debían realizar para que sus hijos fueran eximidos de las clases de religión o al temor a que sean discriminados. Ver Mariano Plotkin, *Mañana es San Perón*, p. 148. Empero, la permanencia del fenómeno aún cuando las condiciones se suavizaron llevan a pensar que las causas eran más profundas y que pueden encontrarse en las transformaciones que vivía la sociedad. Dichas cifras confirmaban «la decadencia del laicismo». Gerardo Farrel, *Iglesia y Pueblo en la Argentina*, Buenos Aires, Patria Grande, 1976, pp. 95 y ss.

⁹ “Esperamos Justicia” en *Orden Cristiano*, 130, marzo de 1947, 2ª quincena, p. 436.

Iglesia espera de ellos [los profesores] que enseñen religión con simplicidad evangélica. Sería catastrófico que, bajo capa de religión y entre las hojas del catecismo, escondieran propagandas humanas.»¹⁰

También a comienzos de 1947 desde el gobierno comenzó a desarrollarse una campaña tendiente a crear cierto consenso ante la promulgación de la ley. El 15 de febrero de 1947, en un acto inaugural a un ciclo de conferencias organizado por el Sindicato Argentino de Maestros –de clara filiación oficialista– Eva Perón pronunció uno de sus primeros discursos públicos. Como el propósito del ciclo de conferencias era la difusión entre los maestros de los objetivos del Plan Quinquenal, Eva Perón desarrolló, como tema inaugural, *La enseñanza religiosa en el Plan Quinquenal* en un discurso de fuertes connotaciones integristas: «La formación jurídica e institucional de toda nuestra evolución histórica, desde sus orígenes, fue siempre inspirada en los principios eternos del cristianismo, con los cuales hemos orientado toda nuestra vida, en el orden privado y en el orden social. En la escuela de los valores culturales que conforman la grandeza tradicional de nuestra Patria, el signo de la Cruz Católica es el valor eterno por excelencia, bajo cuyo amparo hemos soportado las horas más difíciles de nuestra existencia. La influencia de los mismos principios liberales que querían justificar una novedad, en cuanto al respeto de la dignidad humana, tiene su esencia original en los preceptos predicados por Nuestro Señor Jesucristo, cuando afirma la condición humana del Ser, por encima de todas sus otras facultades. Ninguna de las constituciones dictadas por nuestros antepasados ha excluido la Religión Católica Romana, porque en su fe, en su amor, están involucradas las normas de convivencia que permiten a la humanidad toda vivir en paz, en concordia, sin barbarie y con civilización.»¹¹

Ante la inminencia del debate en la Cámara de Diputados, personalmente, Perón se preocupó por su desarrollo para garantizar la aprobación de la ley. Según recuerda el entonces diputado Joaquín Díaz de Vivar, Perón lo citó en su despacho –a pesar de estar distanciados por la oposición que el diputado había hecho a la aprobación de las Actas de Chapultepec– y le solicitó que se hiciera cargo de la dirección del debate. Díaz de Vivar debía ser el responsable del discurso principal de las jornadas y debía elegir además a quienes tendrían que acompañarlo en el debate, marcando las líneas «ideológicas»¹². La elección que hizo Perón del diputado Díaz de Vivar no era arbitraria. Descendiente de una familia del patriciado correntino, Díaz de Vivar llegó al peronismo a través de la Junta Reorganizadora del radicalismo de la provincia de Corrientes. Sin embargo, su militancia desde muy joven en las filas del antipersonalismo alvearista no había sido contradictoria con su pertenencia a grupos na-

¹⁰ *Ibidem*, p. 437.

¹¹ Eva Perón, *Discursos Completos (1946-1948)*, 1er Tomo, Buenos Aires, Megafón, 1985, p. 48.

¹² Entrevista a Joaquín Díaz de Vivar, realizada por Mariano Plotkin, Buenos Aires, 23 de agosto de 1989. Agradezco a Mariano Plotkin haberme facilitado dicho material.

cionalistas, su amistad con filofascistas, sus sólidos conocimientos de tomismo y a su firme adhesión al catolicismo integral. Fiel hijo de la Iglesia, era, por lo tanto, uno de los diputados mejor capacitados para la defensa de la ley.

La defensa de la ley en la Cámara de Diputados

Según recuerda Díaz de Vivar: «Fue un momento que yo creo que no se ha vuelto a vivir en la república. El día del debate dos o tres cuadras de la calle Entre Ríos y de la calle Callao, que desembocan en la plaza de los Dos Congresos, la plaza misma y una o dos cuadras de la calle Rivadavia estaban totalmente repletas de gente.» En efecto, el debate que se anunció en la Cámara había polarizado y conmovido a la opinión pública. Los mismos voceros de las estructuras ideológicas de la Iglesia reconocían el clima conflictivo: «Pocas veces un problema llevado al Parlamento ha dado lugar a una suma igual de movilizaciones en la gran masa de la población: artículos periodísticos, asambleas callejeras, peticiones de toda índole, comisiones buscadoras de firmas: grande fue la agitación.»¹³

Dentro del bloque oficialista —que es el que me interesa analizar— las principales intervenciones¹⁴ corrieron a cargo de los diputados nacionales Joaquín Díaz de Vivar, Raúl Bustos Fierro, que defiende la ley aunque reconoce explícitamente estar «desposeído del don sobrenatural de la fe» (Bustos Fierro, 89); César Joaquín Guillot, católico proveniente de la Junta Renovadora del radicalismo, y Guillermo F. Lasciar, diputado de extracción sindical, pero que además era, según Díaz de Vivar, «un exaltado católico».

Los argumentos de los diputados peronistas, dirigidos por la sabia conducción de Díaz de Vivar, se basaron en los principios de un catolicismo integrista —ya se había anunciado en el discurso de Eva Perón citado anteriormente—, que encontraba sus raíces en el pensamiento católico del siglo XIX. De este modo, el diputado Bustos Fierro, pese a su anunciado descreimiento religioso, podía afirmar: «La religiosidad es inseparable del espíritu humano; es su atributo esplendente (...) Hace a la esencia de la dignidad humana, hace a la integridad de la persona; por eso acierta el gran Donoso Cortés cuando sostiene que en toda cuestión política va siempre envuelta una gran cuestión teológica» (Bustos Fierro, 87).

Estos argumentos de raíz integrista aparecieron en todos los discursos de los diputados que defienden la ley, pero estuvieron expresados con mayor claridad y coherencia en la exposición de Joaquín Díaz de Vivar, quien indudablemente conducía el

¹³ Gustavo J. Franceschi, "Después de la sanción" en *Criterio*, 992, marzo 27 de 1947, p. 271.

¹⁴ Las citas corresponden a *La Enseñanza Religiosa*, Discursos pronunciados en la Honorable Cámara de Diputados de la Nación en las sesiones del 6, 7, 12 y 13-14 de marzo de 1947, Buenos Aires, 1947. Entre paréntesis se indica nombre del diputado expositor y número de página.

debate. Según su perspectiva, los puntos principales de las argumentaciones son los siguientes:

- La identificación civilización/ hispanidad/ catolicidad

«...es intelectualmente lícito establecer como una sinonimia cierta que el mundo occidental es el mundo cristiano o, si se prefiere, el mundo de la catolicidad.» (Díaz de Vivar, 5)

«...la valoración ética de la hispanidad radica justamente en que España fue una potencia política puesta ante todo al servicio de la verdad católica» (Díaz de Vivar, 10)

- La identidad civilización/ hispanidad/ catolicidad como «raíces» de la nacionalidad

«América fue meta primigenia para la cruz y la espada» (Guillot, 99)

«La comunidad de pueblos hispanos católicos fue destruida en el primer cuarto del siglo XIX. Nosotros, en cuanto a argentinos, aparecimos como comunidad política independiente precisamente en esa fecha, pero nos manteníamos como algo pero, ¡qué digo como algo! como mucho, como todo, del mundo católico español» (Díaz de Vivar, 11)

- La religión como fundamento/esencia de la nación:

«Nuestra religión católica, como elemento elaborador de la idiosincracia argentina, es tanto como la armoniosa lengua de Castilla, como la solemnidad de nuestro himno o como la majestad de nuestra bandera luciendo en sus pliegues los colores del manto de la Virgen» (Lasciar, 147)

«...es la fe, y solamente la fe, en lo fundamental, el elemento de gran prestancia de esa unidad (...) sólo con esta unidad de creencia puede un pueblo construir su destino y adquirir conciencia clara e intergiversable de su fuerza unánime» (Díaz de Vivar, 11-12)

- La consideración del protestantismo como «contra-Iglesia»

«...la civilización en su esencia romanocristiana continuó siendo una y en plena identidad. Y así fue hasta la primera gran crisis del mundo occidental, la primera gran

herida que se infringiera a esa misma civilización, hasta la primera gran herida recibida por la Iglesia de Cristo: hasta la Reforma» (Díaz de Vivar, 8)

- La consideración de la revolución francesa como «contra-Iglesia»

«...su vieja convención revolucionaria (...) había tomado varias medidas destinadas a destruir al catolicismo. Entre otras dictó la ley del 27 Brumario del año III, que consagraba lisa y llanamente la laicidad de la escuela primaria (...) Había querido con ella atacar y destruir al catolicismo y así lo dijo» (Guillot, 105)

- La secularización/ el laicismo/ el liberalismo como causa de la decadencia y de la desintegración social:

«...había urgente necesidad de cobijar al pueblo entero bajo los pliegues de una bandera de redención social, símbolo de un ideario renovador, capaz de devolverle por imperio de su ascendencia histórica y tradicionalista (...) la virtud y la moral pública y privada que había descendido a niveles aterradores por gravitación de factores advenedizos o foráneos» (Lasciar, p. 145)

«[El liberalismo busca] en vetas foráneas nuevos veneros para su cultura. El progreso acorta distancias. Europa vive feliz e Italia nos manda, como producto de exportación al anarquista Malatesta. Malatesta (...) que creó técnicamente, materialmente el primer club obrero de la República y que venía con la bandera roja en su cimera y la mochila cargada de doctrinas anarquistas» (Guillot, 104)

- La secularización/ el laicismo/ el liberalismo como conjura «contra-Iglesia»:

«La masonería era entonces, históricamente, la fuerza subyacente de la desintegración nacional. El mundo protestante era muy diestro y sabía utilizar al liberalismo laico, masón y descreído, a esa fuerza molusca, atea, escéptica y que terminó por tornarse emasculada» (Díaz de Vivar, 13)

«...las fuerzas coaligadas de la impiedad, del liberalismo y del internacionalismo híbrido pretenden torcer la natural inclinación del alma argentina o intentan desviar al pueblo de la ruta que abrieran a expensas de sacrificios y heroísmos los fundadores egregios de la nacionalidad» (Lasciar, 144)

- La superioridad del catolicismo –establecida a partir de los mismos criterios de definición del catolicismo– como evidencia de su verdad:

«...la unidad de la cristiandad hizo crisis. Los cismas se multiplicaron y también las herejías, pero mientras la Iglesia católica se mantenía joven y remozada y sólo entre sus corifeos, lo que es muy importante, emergían santos, las iglesias cismáticas, y con ellas toda suerte de herejía, se mostraban incapaces de ello, y en plena juventud se exhibían ya envejecidas y mustias» (Díaz de Vivar, 9)

«...quiero recordar solamente que la Iglesia católica apostólica romana, en la vasta proliferación de los credos que ha testificado la historia, es la única que cuenta en su seno con la portentosa trilogía del santo, del mártir y del milagro.» (Bustos Fierro, 90)

- La unidad Estado argentino – Iglesia Católica:

«Nuestro Preámbulo (...) habla de Dios como fuente de toda razón y justicia. El texto constitucional exige de manera perentoria para ser presidente y vicepresidente de la Nación, pertenecer a la auténtica Iglesia: la Católica Apostólica Romana. Exige, además, el juramento según la fórmula oficial de esa Iglesia» (Díaz de Vivar, 33)

«Todos los ensayos constitucionales producidos en el país desde 1811 hasta antes de 1853, pasando por los pactos federales con total unanimidad, han proclamado a la religión católica apostólica romana como religión oficial del Estado» (Díaz de Vivar, 78)

«...estamos (...) cumpliendo, acatando el grande, eminente espíritu de la Constitución nacional, que ha declarado que el culto católico debe sostenerse. En esas palabras de sostenimiento no se alude sólo al mantenimiento económico, sino a una posición espiritual...» (Bustos Fierro, 81)

Dentro de estos principios que, como señalábamos, encontraban sus raíces en el catolicismo integrista del siglo XIX, el problema de la educación era presentado de la siguiente manera:

La enseñanza religiosa como auténtica tradición argentina:

«...la tradición argentina en cuanto al tiempo ha sido absolutamente favorable para la enseñanza religiosa en las escuelas con relación al laicismo: trescientos años de enseñanza religiosa en la época colonial; después de 1810, setenta y cuatro años de enseñanza católica contra sólo cincuenta y nueve de laicismo, de la presidencia de Roca hasta el 4 de junio; posteriormente, tres años de vigencia del decreto ley» (Díaz de Vivar, 37)

«Yo afirmo categóricamente, en nombre de la mayoría, que entre una tradición de tres siglos y medio y otra de apenas sesenta años, la primera es la verdadera, elaborada a lomo de centurias, iniciada desde el instante en que el gran navegante hincó su rodilla en América, para anunciarle al indígena que el eclipse y el rayo eran castigos divinos lanzados sobre la crueldad, sobre lo sanguinario, sobre la antife» (Guillot, 99)

– La enseñanza religiosa como opción frente al peligro del comunismo

«...la escuela del siglo XX, de la posguerra, puede orientar al niño solamente en dos direcciones: hacia el materialismo dialéctico o hacia la catolicidad como paradigma de la vida. No debemos equivocar el planteo, porque es el único dilema; no hay otro. Son las únicas fuerzas antípodas que tienen plena vigencia e historicidad.» (Díaz de Vivar, 57)

– La ley 1.420 (como el protestantismo, la revolución francesa) como ruptura de la civilización

«Con España, el catolicismo era el otro gran calumniado; se estableció la siguiente sinonimia: Hispanidad, catolicidad, oscurantismo. Y así comenzó señores diputados, todo el proceso de descastización, una de cuyas afloraciones más eminentes fue precisamente, en mi opinión, la ley 1.420. Entre otras cosas, eso significó la ley que tratamos de modificar: una ruptura violenta con la más pura y rancia tradición argentina.» (Díaz de Vivar, 12)

– La ley 1.420 como producto de una conjura

«La masonería era entonces, históricamente, la fuerza subyacente de la desintegración nacional (...) [la ley 1.420] fue un intento de substituir en forma vergonzante y casi sigilosa, nuestros más auténticos valores de cultura» (Díaz de Vivar, 13)

Otros argumentos, de cierta inspiración maurrasiana, pero estrechamente vinculados a los anteriores, hicieron hincapié en

– La religión como elemento de orden y control social

«...el trabajador argentino se siente solidario con la enseñanza religiosa en las escuelas, amén de apreciar la trascendencia de la misma en lo que se refiere principalmente a la formación de la conciencia y a la jerarquización de los sentimientos como factores de orden y disciplina...» (Lasciar, 148)

«...la enseñanza religiosa, al suavizar las asperezas entre los hombres, coopera eficientemente a destruir todo asomo de anarquía y atropello, constituye un verdadero bálsamo para las atribuciones y pesares y es germen y ejecutora fecunda de moralidad en las costumbres...» (Lasciar, 149)

A estos principios se sumaron los consabidos argumentos referidos a

- La naturaleza cristiana del peronismo

«La fuerza mística del peronismo es la mística de Mayo, de Julio y del 53, es la mística cristiana que afirmó la realeza de Cristo en la sociedad, en el hogar, en la escuela, en el alma del ciudadano, en los códigos y leyes de la nación» (Lasciar, 146)

- La naturaleza democrática de la ley de enseñanza religiosa, que hacían hincapié en el carácter ilegítimo de la ley 1.420,

«...conviene consignar que el Parlamento que votó, en 1884, la ley 1.420, era el Parlamento de Roca, el Parlamento del fraude, el Parlamento que en el 90 provocara la revolución que históricamente conmemora la Unión Cívica Radical» (Colom, 14)

«...esa evolución de la espiritualidad argentina no radica en la pequeña minoría liberal, llamada a sí misma 'ilustrada', de esa época; porque por rara paradoja de la historia esa misma minoría que al juzgarse se llamaba liberal e ilustrada (...) ha sido derrotada en todos los episodios de la historia argentina (...), ha sido derrotada por el pueblo que no era ilustrado ni liberal, ha sido derrotada por el pueblo que no era elocuente ni académico, en los comicios del 24 de febrero» (Díaz de Vivar, 79)

y en el respeto por lo derechos de las minorías,

«Hay que distinguir, señor presidente, la imposición del dogma católico apostólico romano en la orientación intelectual de la enseñanza (...) con la divulgación de los dogmas más fundamentales, de las nociones elementales de la religión católica, que es la religión de la mayoría del país» (Díaz de Vivar, 43)

«Nosotros estaremos permanentemente contra todo lo que signifique la intolerancia. Estaremos en la legislación positiva y en la legislación permanente defendiendo el postulado fundamental, porque hace a la esencia del ser humano, hace a la libertad. Estaremos combatiendo a ese tipo de estado que obliga al súbdito a practicar creencias o convicciones determinadas.» (Bustos Fierro, 80)

«...es la única ley argentina (de enseñanza religiosa) que no tiene obligatoriedad para todos los habitantes.» (Bustos Fierro, 80)

También se registraron argumentos de carácter más pragmático, referidos a la experiencia de los últimos años, a la ausencia de conflictos y alto número de asistentes a las clases de religión y al bajo costo de la enseñanza de religión.

«...el crédito total acordado para la enseñanza religiosa representa el 0,34% [del presupuesto del Consejo Nacional de Educación] para el año 1944 y el 0,33% para el año 1945. Ya ven los señores diputados qué poco le cuesta al erario de la Nación entrar en contacto con los principios eternos e inmutables de la vida» (Díaz de Vivar, 41)

Pero a los argumentos basados en los principios del integrismo, que fueron los de mayor peso dentro de la estructura de los discursos, se sumaron también argumentos tendientes a enfrentar a la oposición de la Confederación General del Trabajo ante la enseñanza religiosa –demostrativo de la dificultad de Perón de controlar toda la estructura sindical– que evidenciaba la persistencia del laicismo en algunos dirigentes de extracción socialista y laborista.

«Tengo sobre mi banca, y me he de permitir leer, la carta fechada en 1ro de agosto de 1942, hace apenas cinco años, donde el mismo ex diputado socialista Alfredo L. Palacios, que la firma (...) se lamenta del desconocimiento que de la Biblia y de los Evangelios tienen los estudiantes universitarios.» (Guillot, 114)

«Camaradas diputados que integran esta bancada y que han tenido origen en el Partido Laborista: esta carta de un inminente maestro del derecho [Alfredo Palacios], que fue mi maestro y al que reverencio, de activa militancia socialista, les está diciendo que, sin ningún temor, quienes hayan tenido ese pasado político y esa cultura marxista, pueden votar esta ley...» (Guillot, 117-118)

«...ese artículo del periódico de la CGT [oponiéndose a la enseñanza religiosa] no interpreta el sentir de las masas proletarias que están agrupadas en la Confederación General del Trabajo.» (Lasciar, p. 139)

«...el trabajador argentino se siente solidario con la enseñanza religiosa en las escuelas...» (Lasciar, 148)

La ley 12.978 –que consistía en la ratificación legal del decreto del gobierno militar que implantaba la enseñanza religiosa– fue finalmente aprobada. Indudablemente, esto implicó para la Iglesia católica el reconocimiento de un amplio espacio de poder. Sin embargo, el fuerte peso de los argumentos integristas dentro del debate no debe llamar a engaños: para los católicos, dentro del ámbito público, ya no se repitieron las mismas condiciones que se habían dado en el período anterior, durante los años del gobierno militar.

Las nuevas condiciones

Las nuevas condiciones ya se registraron en el decreto 13.182, firmado por Perón y por el ministro de Justicia e Instrucción Pública, Belisario Gache Pirán, que reglamentaba la ley de enseñanza religiosa en las escuelas públicas (16 de mayo de 1947). Fundamentalmente, en tal reglamentación, se procuraba limitar la excesiva ingerencia de las autoridades eclesiásticas en la esfera educativa: de los seis miembros que integraban la Dirección General de Instrucción Religiosa, el director y cuatro vocales debían ser designados por el poder ejecutivo; sólo el restante vocal «será designado a propuesta en terna del venerable episcopado argentino» (art. 1º). Los programas de estudios, los textos y la designación de docentes se debían efectuar «previa consulta con la autoridad eclesiástica» (art. 3º y 4º); pero se establecía explícitamente que las consultas que se realizasen con la autoridad eclesiástica debían ser únicamente «a los efectos del resguardo de la ortodoxia en la enseñanza de la religión» (art. 7º). En síntesis, se le concedía a la Iglesia un amplio espacio, pero el gobierno no estaba dispuesto a abandonar totalmente las formas de control.

Los católicos «democráticos» fueron los primeros en denunciar que la enseñanza religiosa había quedado fuera de la órbita eclesiástica: «El decreto reglamentario de la ley de enseñanza religiosa, dictado el 16 de mayo del corriente año, asigna al Estado la función de impartir esa enseñanza en las escuelas públicas. [...] se trata de una educación religiosa impartida por el Estado, con sus propios maestros y bajo su propia dirección. [...] Tampoco figura en el decreto reglamentario ninguna disposición expresa que reconozca el derecho de la Iglesia para controlar esa enseñanza. El artículo 7º confía esa misión a aquel directorio que, como hemos visto, es un órgano del Estado. Las consultas que este directorio formulará a la autoridad eclesiástica, según el decreto, no aparecen reglamentadas en términos de reconocer poderes y facultades concretas a la Iglesia. Esta omisión del decreto significa otro desconocimiento del derecho canónico [...] Los católicos no podemos, por consiguiente, adoptar una actitud conformista frente a esos términos del decreto, sin discrepar con las directivas de la Santa Sede.»¹⁵

De esta manera, la ley de enseñanza religiosa dio origen a conflictos jurisdiccionales entre la Iglesia y el Estado: estos surgieron fundamentalmente vinculados a problemas como la competencia respecto a los funcionarios de la Dirección General de Instrucción Religiosa, así como respecto a los textos que se emplearían en las clases de religión y moral. Además de aprobar los programas, la jerarquía eclesiástica debía examinar a los futuros profesores de religión —lo que abrió el campo de la docencia a numerosos miembros de la Acción Católica Argentina—, pero los nombramientos quedaban en manos del gobierno. Esto último generó controversias con al-

¹⁵ «Reglamentación de la enseñanza religiosa» en *Orden Cristiano*, 141, septiembre de 1947, 1º quincena, pp. 67-68.

gunos prelados como, por ejemplo, monseñor Zenobio Guiland, arzobispo de Paraná, que consideraba la intervención estatal como una interferencia indebida en la acción de magisterio de la Iglesia. Además, el responsable de la Dirección General de Instrucción Religiosa era un sacerdote que como tal debían obedecer a su obispo por disciplina eclesiástica y al gobierno por su condición de funcionario oficial, doble sistema de pertenencia que también generó situaciones conflictivas.

Estos conflictos derivados de la superposición de jurisdicciones se solucionaron con la designación, en 1947, al frente de la Dirección General de Instrucción Religiosa, de Enrique Benítez de Aldama, antiguo colaborador de la revista *Criterio* y hermano del sacerdote Hernán Benítez, que gozaba de la confianza tanto del gobierno peronista, como de la jerarquía eclesiástica. Benítez de Aldama fue también el responsable del control de la redacción de los nuevos textos de religión y moral. Pero muy pronto también surgieron problemas de otro tipo, que para la Iglesia católica implicaron un fuerte límite a su esfera de acción. Fundamentalmente, ésta poco podía hacer frente a las persistencias o a las transformaciones del área educativa en aspectos que eran percibidos por las esferas eclesiásticas como contradictorios con sus enseñanzas.

Enseñanza religiosa versus «iluminismo» y modernización

Los católicos fueron conscientes de las limitaciones de la enseñanza religiosa en las escuelas públicas. Años más tarde, podían decir que la religión no logró cristianizar a la educación por la permanencia «del sistema enciclopédico y el contenido iluminista de la enseñanza que hacía de la religión cristiana una materia más.»¹⁶

Los mismos contemporáneos reconocían el problema. «De ahí que no hayamos de contentarnos con una escuela donde se reserva a la religión y a la moral un lugar ya no reducido sino 'de altillo', segregado de las demás materias y preocupaciones y que puede ser contrarrestado con eficacia por enseñanzas o actitudes a ella opuestas o indiferentes.»¹⁷ Incluso también se aludía al paralelismo de lo sucedido con la enseñanza religiosa en las escuelas fascistas: «Igual que la gimnasia o el canto; igual que los deberes escritos o la recitación en conjunto de piezas oratorias. Ni el asomo de que Dios es el Ser Absoluto...»¹⁸

¹⁶ Gerardo Farrell, *Iglesia y Pueblo*, p. 101.

¹⁷ O. Micron: "Crónica Pedagógica. En torno a la educación y su reforma", *Criterio*, 950, 30 de mayo de 1946, p. 503.

¹⁸ Lamberto Lattanzi, "La tragicomedia de la escuela fascista italiana", *Criterio*, 972, 31 de octubre de 1946, pp. 426-427.

Por su parte, en distintos artículos, también *Orden Cristiano*, a lo largo de 1947, insistía en aspectos que confirmaban su oposición: «[La enseñanza religiosa] no nos pone a cubierto de los sistemas heterogéneos e híbridos de nuestra enseñanza oficial, que neutralizarán una buena parte de la finalidad perseguida. En efecto ¿qué alcance puede tener el curso de catolicismo, si en los de cosmogonía, filosofía y literatura o historia se destruyen las concepciones del mismo?»¹⁹ Algunos meses más tarde, volvía sobre el problema: «La Religión no es para nosotros una asignatura más, sino que es una enseñanza que debiendo servir de base a la vida misma y a todas las actuaciones del hombre debe reflejarse en el resto de la enseñanza y la educación [...] Esto supone evidentemente no sólo agregar la Religión a las asignaturas de las Escuela sino también que estas mismas asignaturas se enseñen siempre iluminadas e informadas por la doctrina y el espíritu de aquélla.»²⁰ En este sentido, las críticas de los católicos «democráticos» estaban dirigidas tanto al gobierno peronista, como a un episcopado que se había vendido por «un plato de lentejas» muy poco nutritivo. Pero era cierto también que el sistema educativo estatal del gobierno peronista no parecía demasiado dispuesto a ser «iluminado e informado» en su totalidad por la Iglesia.

A fines de 1947, Jorge Arizaga, subsecretario de Educación, se había referido a la reforma de los planes y programas señalando que «el plan de gobierno considera desvanecida la ilusión racionalista que pretendía que sólo de la razón viviese el hombre. La religión debe ser un elemento integrante de la vida real de la historia, de la literatura, etc. que no puede separarse de toda educación general y pública que se encamine a un fin de formación íntegra y armónica.»²¹ Pero nada de eso sucedió. En rigor, los programas escolares no variaron sustancialmente el enfoque de sus contenidos. La enseñanza de la historia, por ejemplo, mantuvo la tradición de presentar a la infancia y la juventud como modelos a seguir a figuras que presentaban ciertas aristas anticlericales, como Rivadavia y Sarmiento. Y en el mismo «normalismo» en que se habían formado los maestros podía también encontrarse una barrera para la catolización de la enseñanza.

Pero los límites se percibían no sólo en las persistencias sino también en las innovaciones. En efecto, durante el gobierno peronista se introdujeron dentro del cam-

¹⁹ Horacio Marco, "Posición católica ante la ley de enseñanza religiosa" en *Orden Cristiano*, 133, mayo de 1947, 1ª quincena, p. 583.

²⁰ "La Iglesia quiere libertad íntegra y total de enseñanza" en *Orden Cristiano*, 142, septiembre de 1947, 2ª quincena, p. 1057.

²¹ *Aplicación del plan de gobierno en la enseñanza primaria*. Instrucciones impartidas a los inspectores, visitantes y miembros del personal directivo de las escuelas nacionales por el subsecretario de Instrucción Pública, Jorge Arizaga, en el Teatro Nacional Cervantes, 17 de diciembre de 1947; Buenos Aires, Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, 1947, p. 25.

po educativo ciertas modernizaciones,²² que no siempre fueron bien vistas por las esferas eclesiásticas. Frente a algunas innovaciones, *Criterio* se oponía a lo que se consideraban excesos de la «escuela activa».²³ Mientras se señalaba que «La ciencia se comprende y la inteligencia progresa por conceptos no por sensaciones. No retardemos la aparición de los primeros.»²⁴ En general, el acento que la educación ponía en lo sensorial y en lo corporal provocaba los vivos rechazos eclesiásticos. Así, por ejemplo, la sanción de la ley 13.039 que declaraba obligatoria la difusión y enseñanza de los principios de la higiene, planteaba una cuestión que no era vista con total simpatía por numerosos sectores eclesiásticos, por considerar que podía transformarse en vía para alcanzar algunos terrenos vedados.

Ya a fines de 1946, una investigación propuesta por la Dirección General de Inspección Médica Escolar, dependiente del Consejo Nacional de Educación, sobre aspectos de la «crisis puberal», a realizar en las escuelas primarias estatales, produjo la alarma no sólo de *Criterio*, sino también de los católicos de *Orden Cristiano* que se apresuraron a reproducir el artículo firmado por monseñor Franceschi²⁵. Y la alarma está dada no sólo por lo que consideraban avances del Estado dentro de la esfera privada, sino que, además, destacaba las consecuencias pecaminosas que, desde su perspectiva, podía engendrar la investigación: «...aquí finca todo el problema moral en el asunto de que se trata. Es posible que el médico o la visitadora de higiene, o quien fuera, interprete en valores de ciencia las luces que proyecta sobre un tema que hasta entonces se mantenía oculto o inexplicado para la niña, o que la madre muy paulatinamente le revelaba; mas la víctima de la brusca enseñanza lo entenderá en valores de vida, y la experiencia enseña que tal género de interpretación mancha con frecuencia suma la imaginación y repercute luego sobre la existencia moral [...] Dense al tema las vueltas que se quiera: la realidad es que toda revelación brusca fija la atención, ésta despertará la curiosidad, y la satisfacción de ésta, proporcionada por una compañera, una amiga, un impudente o un imprudente cualquiera orienta hacia lo malamente sensual.»²⁶

A la preocupación por el desarrollo del higienismo o ante medidas de tipo sanitarista se sumaron, para la Iglesia católica, las reservas frente al estímulo de la práctica de los deportes, sobre todo después de 1948, cuando se crea el Consejo Nacional de Educación Física con competencia sobre las escuelas primarias y secunda-

²² Sobre algunos aspectos de la modernización de la educación en el gobierno peronista, ver Mariano Plotkin, *Mañana es San Perón*, Cap. 5 “La reorganización del sistema educativo durante el régimen peronista”, pp. 145 y ss.

²³ Rómulo Amadeo, “La escuela activa”, *Criterio*, 982, 9 de enero de 1947, pp. 36-37.

²⁴ P.M. Saralegui, “Programas y planes de estudio”, *Criterio*, 984, 23 de enero de 1947, pp. 85-87.

²⁵ Gustavo Franceschi, “En torno a una encuesta”, *Criterio*, 966. El artículo es reproducido por *Orden Cristiano*, 120, octubre de 1946, segunda quincena, pp. 1250 y ss.

²⁶ *Ibidem*, p. 1250.

rias.²⁷ La preocupación eclesiástica tenía además una larga data. Ya desde las primeras décadas del siglo, cuando la educación física comenzó a imponerse como materia obligatoria en los planes de estudio de las escuelas primarias y secundarias, los institutos privados católicos femeninos le opusieron una sorda y enconada resistencia. Incluso, la falta de entusiasmo de maestras y de profesoras por aprender los ejercicios físicos y enseñarlos a sus alumnas llevó a suspensiones parciales y descuentos en los salarios, lo que era atacado y ridiculizado por la prensa católica.²⁸

Pero además del carácter pecaminoso que se atribuía a lo corporal, la resistencia a la gimnasia y a la educación física, encontraba en las filas eclesiásticas otra fundamentación: el carácter protestante que se imputaba a estas prácticas. En 1919, el diario *El Pueblo* había iniciado una campaña destinada a demostrar el carácter anti-católico de la Asociación de Jóvenes Cristianos, organización protestante que tenía como objetivo la difusión de actividades atléticas y deportivas. Dentro de una visión conspirativa, mientras el socialismo y la masonería socavaban respectivamente el orden social y el político, el protestantismo venía a cambiar pautas culturales referidas a la concepción del cuerpo con el objetivo de atentar contra la dignidad de la persona humana²⁹. En síntesis, la idea de complot contra-Iglesia, cara al catolicismo intransigente, también podía incluir el desarrollo de actividades corporales.

Hacia los años cuarenta, algunas de estas posiciones eclesiásticas se habían flexibilizado. El deporte era considerado una buena forma para aproximar a las instituciones católicas a niños y jóvenes varones. Pero con respecto a las niñas y las mujeres jóvenes las prevenciones se mantuvieron intactas.³⁰ El cuerpo femenino era considerado como fuente de pecado y, desde las páginas de *Criterio*, monseñor Franceschi no se cansaba de reiterar las constantes denuncias sobre lo que consideraba la exhibición impúdica del cuerpo femenino, en traje de baño o en algún otro tipo de atuendo deportivo. Incluso, las denuncia de corrupción que tuvieron como objeto la sección femenina de la UES (Unión de Estudiantes Secundarios), encontró uno de sus ejes en la exhibición de las jóvenes estudiantes en ropas gimnásticas excesivamente escuetas, según la opinión de sus censores.

Para los colegios privados católicos femeninos el problema se planteó, cuando fueron invitados a participar en competencias deportivas promovidas por organismos oficiales. Ante la tensión que esto generaba el mismo episcopado debió pronunciar-

²⁷ *La Nación*, 9 de abril de 1948.

²⁸ Daniel J. Santamaría, "Estado, Iglesia e Inmigración en la Argentina moderna", *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, 14, abril de 1990, p. 158.

²⁹ *Ibidem*, p. 159.

³⁰ Una entrevistada recordaba la dificultad de participar en las clases de gimnasia, hacia la década de 1950, dada la complejidad de la indumentaria, el «equipo», que cumplía con el objetivo de cubrir la mayor parte de la superficie corporal y que era de uso obligatorio en los colegios privados católicos femeninos.

se señalando que «no está prohibido a las religiosas llevar a sus alumnas a los ejercicios gimnásticos en algún acto público como en las demostraciones llevadas a cabo por las autoridades de las escuelas oficiales. Sobre todo si se hace a pedido de ellas y con cierta insistencia. Si se nos preguntara qué es a nuestro juicio lo mejor, responderíamos, sin vacilar, que lo mejor es que tales ejercicios físicos tengan lugar dentro del recinto de cada colegio, o en privado, pero, si las autoridades oficiales lo exigen, y se dan las garantías enunciadas al principio, las religiosas pueden enviar a sus alumnas acompañadas por la maestra de ejercicios físicos.»³¹ De esta manera, ciertas cuestiones que implicaban cambios en las imágenes y en la concepción del cuerpo eran percibidas por la Iglesia católica como un límite a su esfera de acción, anulando de esta manera los efectos de la enseñanza religiosa en función del proyecto de catolización de la sociedad.

Enseñanza religiosa versus «peronización»

Sin embargo, desde la perspectiva eclesiástica, el principal límite a la enseñanza religiosa podía encontrarse en el mismo carácter que paulatinamente asumió la política educativa: los avances de la creciente «peronización» de la enseñanza, que se buscó impulsar, sobre todo, en el ámbito de las escuelas primarias. A fines de 1947, Jorge Arizaga afirmaba que «Un fondo de profundo sentido moral, religioso, tradicional, de honda raigambre nativa y respondiendo a la necesidad de una formación argentina de la Nación, pudo ser y debe ser el concepto rector en la escuela de la nueva Argentina.»³²

Sin embargo, la apelación al «sentido moral, religioso, tradicional» de la educación muy pronto fue perdiendo sentido frente al desarrollo de los hechos. Como señala Alberto Ciria, con respecto a los textos escolares, comenzaron a esbozarse «dos áreas de énfasis y repeticiones [...] Someramente son: a) el paralelo entre el peronismo (muchas veces Perón) y personajes y episodios de la historia liberal o tradicional, nunca la revisionista, y b) la enumeración de las conquistas del peronismo en el poder, en todos los terrenos de la realidad nacional, con especial referencia a la obra de Perón y de Evita en tal sentido»³³. Un anticipatorio y buen ejemplo se podía encontrar ya en 1947, en un texto, producto de la iniciativa privada, que tenía como objetivo explicar el Plan Quinquenal a los niños:

³¹ *Revista Eclesiástica del Arzobispado de Buenos Aires*, 1950, 199.

³² Aplicación del plan de gobierno en la enseñanza primaria, p. 9.

³³ Alberto Ciria, *Política y Cultura Popular: la Argentina peronista (1946-1955)*, Buenos Aires, Ediciones de La Flor, 1983, p. 219.

«Así como tu sueñas en las glorias pasadas de la Patria, así también otros niños, en los siglos venideros, soñarán con la gloria del presente y envidiarán tu suerte.

«Porque tu estas viviendo en los años del gobierno del GENERAL PERON, que es como Belgrano, un patriota cristiano; como San Martín, un libertador preclaro; como Rivadavia, un genial propulsor del progreso; como Sarmiento, un apóstol de la cultura; Pero hay algo en lo que no tiene antecesor.

«Es, como nadie, el DEFENSOR de los trabajadores y el PALADIN DE LA JUSTICIA SOCIAL

«Abre tus ojos, niño, para ver la gloria presente de tu Patria hermosa.»³⁴

Dentro de esta línea fueron los principios del peronismo, centrados en la exaltación a sus líderes, y no la religión —que quedó reducida a unas pocas horas semanales de las llamadas clases «especiales»³⁵— lo que constituyó la base de las políticas educativas de «la nueva Argentina».

El proceso de peronización se aceleró a partir del momento en que ciertas tendencias, que habían sido producto de iniciativas privadas, se retomaron, reprodujeron y ampliaron desde las esferas oficiales. En 1948, la gestión del doctor Oscar Ivanissevich, como Secretario de Educación, marcó el cambio. Los discursos comenzaron a abandonar la exposición de lineamientos políticos para asumir un fuerte personalismo centrado en la figura de Perón. Una de sus exposiciones radiales presentando precisamente a Perón como modelo para la juventud resultaba ejemplificatoria del nuevo carácter que iba a adquirir la política del área. Con su muy peculiar estilo, Ivanissevich no dudaba en enfatizar: «Desde ese día [en que fueron presentados] mil circunstancias me señalaron al General Perón como prototipo del hombre educado. Educado en la superficie y en el fondo. No había hallado en toda mi vida de médico un ejemplar semejante. Educación de fondo y de forma. Gobierno absoluto de los impulsos primarios hasta en los más mínimos detalles y en las circunstancias más extremas. ¡En la alegría y en el dolor; en la contrariedad y en el triunfo! [...] No se me escapa que en este momento alguno de mis oyentes dirá que mi elogio del hombre educado, tipificado en nuestro presidente, deriva de una obsecuencia hacia él, de un deseo de adularlo. Esta forma anormal de relación no cabe entre nosotros, que somos amigos sin reticencias...»³⁶

³⁴ Domingo Janantuoni, *El Plan Quinquenal explicado a los niños*, Buenos Aires, Edición del Autor, 1947, p. 13.

³⁵ Las clases «especiales» —como trabajos manuales o gimnasia— eran aquellas que por requerir una menor concentración mental figuraban en los últimos tramos del horario escolar.

³⁶ *Debe educarse y no sólo instruirse a la juventud*. Conferencia pronunciada por el señor Secretario de Edu-

Sin embargo, las negativas de obsecuencia no ocultaban los hechos. A partir de la transformación de la Secretaría, a comienzos de 1949, en Ministerio de Educación —dato además de la relevancia que se confirió al área— el tono se profundizó. En uno de sus primeros discursos al frente del nuevo Ministerio, Ivanissevich advertía a autoridades escolares y maestros: «Ya somos todos bastante grandecitos para saber cumplir cada uno con nuestro deber y el que a esta altura no lo sepa debe buscar tarea en otra parte. Debemos aplicar toda nuestra voluntad a ganar el tiempo perdido y les aseguro, con documentos, que si en algún momento los maestros han estado defendidos hasta de las malas compañías es ahora. ¡Ustedes saben que ha habido bajas, pero ni una sola queja fundada! ¡¡No pueden quedar impunes los traidores a la Patria y los traidores a la escuela!! El inmenso honor de ser maestro supone una tremenda responsabilidad y supone lealtad a Dios, a la Patria y a la Bandera! ¡Los que no tengan Dios, ni Patria, ni bandera, ni hogar, que le pidan protección a Satanás! ¡Nosotros no se la podemos dar!»³⁷

En este proceso, el año 1950 fue un momento significativo por varias cuestiones. La «peronización» de las políticas educativas que había comenzado a trazarse conoció una considerable acentuación. El curso lectivo de las escuelas primarias se inició con dos acciones gubernamentales que preocuparon a la oposición. El primero fue la misma inauguración del ciclo escolar, acto en el que hablaron el ministro Ivanissevich, José Espejo —secretario de la CGT— y Perón. Ante el hecho, *La Nación* se refirió a la necesidad de “mantener una norma de nuestra escuela pública: la escuela al margen de los episodios políticos y de la acción proselitista [...] Por eso ha impresionado desfavorablemente que en la inauguración del curso escolar de este año, dos de los discursos pronunciados tuviesen ese tema central [la acción proselitista]. Uno de ellos [...] fue de franco sentido político partidista [...] la lección que debió darse en las escuelas, en el primer día de clases, era la seguridad absoluta de que las aulas constituyen un centro de tregua política y su tarea un poderoso factor de unificación espiritual.»³⁸

La segunda acción, poco después, fue la distribución del libro *Florecer*, para alumnos de primer grado inferior,³⁹ editado por el Ministerio de Educación, que se debía aplicar en todas las escuelas: “«Con él se inicia la adopción del ‘texto único’ que constituye una novedad en el campo de nuestra enseñanza [...] Se insinúa un grave peligro [...] si se advierte que el Estado, al reservarse de modo exclusivo el privi-

cación, Dr. Oscar Ivanissevich, en el Círculo de Aeronáutica el 26 de noviembre de 1948 y transmitida por L.S.I. Radio Municipal; Buenos Aires, Secretaría de Educación, 1948, pp. 19-20.

³⁷ *Mirando la Patria*. Conferencia pronunciada por S.E. el señor Ministro de Educación Prof. Dr. Oscar Ivanissevich en el Teatro Nacional Cervantes, el 10 de marzo de 1949 a inspectores, directores, vicedirectores y maestros; transmitida por R.L.A., Radio del Estado y la red nacional de difusión; Buenos Aires, Ministerio de Educación, 1949, p. 28.

³⁸ “Escuela y política”, *La Nación*, 17 de marzo de 1950.

³⁹ El primer grado de la escuela elemental, correspondiente a niños de una edad promedio de seis años.

legio de establecer el contenido de sus páginas, puede responder en primer término a una necesidad de propaganda y 'adoctrinamiento' en lugar de servir a un sereno concepto de educación individual y social en el que prevalezca el desenvolvimiento de valores permanentes. En el libro editado por el Ministerio de Educación, cuyo autor es un funcionario técnico de ese departamento, no falta contenido de aquella índole y significado. Por el alcance de sus leyendas y la intención de sus dibujos ilustrativos, muchas páginas constituyen una velada o categórica prédica partidista que busca temprana identificación [...] Doctrinalmente, el 'texto único' para determinada materia, grado o la totalidad de la enseñanza, significa el monopolio ideológico del Estado.»⁴⁰

A esto se agregaron otras cuestiones. En abril de 1950 se inauguró la Conferencia sobre Educación, con participación de los ministros de educación provinciales y representantes de territorios nacionales. A pesar de que el problema central que debía tratar la Conferencia era la alfabetización, el ministro Ivanissevich pronunció un discurso centrado exclusivamente en las figuras de los líderes: dedicó un párrafo a la obra de Eva Perón y otorgó a Perón el título de «primer maestro de la nueva escuela argentina.»⁴¹

La constante movilización de los "alumnos era otro de los motivos de preocupación: «La escuela está perdiendo el intrínseco sentido y el carácter de intimidad que la debe distinguir. Hoy se suspenden las clases para disponer la concurrencia de los alumnos a una plaza, teatro o lugar especial, por motivo no siempre justificado [...] Es absurdo creer que la educación pública se propone igualar a los seres en un proceso de forzosa identificación [...] Por un equivocado modo de ver esas relaciones entre la educación y la vida, la calle, entre nosotros, se adueña más de la escuela [...] La organización de masas no puede servir de modelo en la organización de la escuela.»⁴²

Pero fundamentalmente preocupaban las presiones que se ejercían sobre los docentes y el clima que esto generaba en los establecimientos escolares. «Los profesores con alguna antigüedad en los institutos oficiales de enseñanza han comenzado a sufrir un cambio cada vez más notorio en el tratamiento y consideración que les dispensan sus superiores inmediatos y mediatos [...] Se conocen circulares de las que los profesores se notifican para su estricto cumplimiento en las que se les dice: 'Deberá concurrir a tal hora, a tal escuela, teatro o plaza...' sin que, en algunas ocasiones, se le exprese el motivo. Más de una vez tales citaciones han servido para

⁴⁰ "El régimen de texto único", *La Nación*, 2 de abril de 1950. Pese a la preocupación que despierta, poco tiempo después el texto deja de tener vigencia, por la oposición de las editoriales comerciales. Por otra parte, la "propaganda oficialista" del texto *Florecer* resultaba sólo un pálido anuncio de lo que fue publicado por esas mismas editoriales.

⁴¹ *La Nación*, 11 de abril de 1950.

⁴² "La calle o el aula", *La Nación*, 23 de abril de 1950.

asegurar la concurrencia a alguna disertación, con auspicio oficial, sobre temas que están lejos de interesar a los docentes. Este régimen de citaciones urgentes y obligatorias [...] crece a medida que crece también la tendencia a llevar por diversos motivos algunos intrascendentes, la escuela a la calle, con total alteración de la regularidad de la vida didáctica [...] Si se disminuyera la centralización excesiva a que está sometida la marcha de las escuelas y colegios, el personal directivo recobraría su libre decisión en mil detalles que son de su exclusiva incumbencia. Desaparecería esa extraña y explicable mezcla de fervor y temor reinantes por hacer cumplir las disposiciones de la superioridad no pocas veces más allá de su verdadero alcance.»⁴³

También el problema de la centralización educativa fue motivo de denuncia: la supresión del Consejo Nacional de Educación, que además estuvo intervenido desde 1943 a 1949; la falta de una ley orgánica de enseñanza media y una ley universitaria que privaba a las Universidades de autonomía eran considerados los instrumentos que dejaban a la educación bajo el control de funcionarios gubernamentales, que le otorgaban un claro sesgo partidista⁴⁴.

El control impulsado por las políticas sobre la educación que no negaban su filiación católica pero que la impregnaban cada vez más con su tónica oficialista dejaba a la enseñanza religiosa en un lugar cada vez más marginal. En 1950, el acto de aniversario de la sanción de la ley era revelador de los cambios. Perón, «primer maestro argentino», recibía el agradecimiento del representante de los maestros y profesores católicos por la sanción de la ley⁴⁵, cada vez más percibida no como un derecho de la Iglesia al magisterio –tal como la habían presentado los argumentos integristas– para transformarse en una concesión personal de Perón a los católicos.

A pesar de estos avances, la intención de dar un claro sesgo partidista a la política educativa conoció sin embargo una nueva profundización. Tras la renuncia de Ivanissevich, en junio de 1950 asumió el Ministerio de Educación, Armando Méndez San Martín. La designación preocupó a la Iglesia, ya que el nuevo ministro –calificado de «masón» por las esferas eclesiásticas– era conocido por sus tendencias laicizantes. Pero el acto mismo del juramento del nuevo ministro reveló el carácter que iba a asumir su gestión. Méndez San Martín juró ante Perón, Eva Perón, representantes de la Fundación Ayuda Social María Eva Duarte de Perón y delegados obreros y en su primera declaración al periodismo no dudó en señalar: «He venido a trabajar,

⁴³ «La jerarquía del profesorado», *La Nación*, 13 de abril de 1950.

⁴⁴ «La centralización educativa», *La Nación*, 27 de mayo de 1950. Ver también «El Consejo Nacional de Educación», editorial que comenta la desaparición del Consejo que pone a la educación primaria bajo el control directo del Ministerio de Educación, *La Nación*, 14 de junio de 1950.

⁴⁵ *La Nación*, 5 de mayo de 1950.

he venido a cumplir con el presidente y con la esposa del presidente.»⁴⁶

La designación del nuevo ministro fue seguida de una renovación a gran escala de funcionarios en el área educativa: pedido de renuncias, cesantías, interinatos. «Se experimenta algo así como si una súbita necesidad de cambiarlo todo presidiera los primeros pasos del titular de la cartera. No se sabe bien a dónde mira este empeño [...] Todos los preparativos que se efectúan en el Ministerio parecerían responder a la idea de que por primera vez se dará comienzo a una obra de aliento en la instrucción pública [...] podría creerse que estamos frente a un inminente cambio de orientación.»⁴⁷

Dicho cambio de orientación no sólo se expresó en la nueva estructura del Ministerio de Educación que implicó aún una mayor centralización⁴⁸, en la supresión de muchas de las innovaciones introducidas durante la gestión de Ivanissevich –que intentaban modernizar y activizar la educación– como en el caso de las llamadas «vacaciones útiles», establecidas en 1948,⁴⁹ sino en una mayor peronización de las políticas educativas. Los tradicionales actos conmemorativos de las «fechas patrias» fueron imbuidos de una clara tónica oficialista⁵⁰, mientras que la simbología partidaria del peronismo era abiertamente incluida en las escuelas. Los maestros y profesores, por ejemplo, debían a dictar clases referidas al 17 de octubre, en todas las escuelas primarias y secundarias dependientes del Ministerio de Educación: «las frecuentes clases que se dictan con alusión exclusiva a fechas o circunstancias de claro sentido partidarios. De este modo cada día se aparta más la escuela de su tradición democrática convirtiéndola en una herramienta de la técnica política, en un arma eficaz y poderosa de gravitación ideológica sobre las nuevas generaciones.»⁵¹

A esto se sumó el mayor control que comenzó a ejercerse sobre funcionarios del área educativa, profesores y maestros. La renovación a gran escala de los funcionarios que fue precedida de pedidos de renuncias y cesantías⁵², en las que la oposición denunciaba persecución política. Era el caso, por ejemplo, de la cesantía de un ins-

⁴⁶ *La Nación*, 24 de junio de 1950.

⁴⁷ *La Nación*, 3 de julio de 1950.

⁴⁸ *La Nación*, 15 de julio de 1950.

⁴⁹ *La Nación*, 28 de octubre de 1950.

⁵⁰ "Todo de nuevo", editorial que comenta la reestructuración ministerial y señala que «la conmemoración de la Independencia sufrió una modificación en cuanto al contenido por un aditamento político», *La Nación*, 19 de julio de 1950. La politización además de la conmemoración a San Martín llevó además al reemplazo de las autoridades del Instituto Sanmartiniano. El nuevo presidente del Instituto fue José María Castiñeira de Dios, *La Nación*, 15 de agosto de 1950.

⁵¹ "Parcialidad política en las escuelas", *La Nación*, 22 de octubre de 1950; ver también *La Nación*, 15 de octubre de 1950.

⁵² *La Nación*, 3 de julio de 1950.

pector de enseñanza secundaria por haberse negado a disertar el día 1º de mayo sobre el tema «La cultura, el trabajo y los derechos del trabajador en la Constitución Justicialista.»⁵³ Del mismo modo se interpretaba el decreto N° 15.075 del 18 de julio de 1950 por el que fue declarado cesante numeroso personal del Ministerio de Educación, incluyendo a maestros y directores de escuela⁵⁴, o el hecho de que el Boletín Oficial publicara decretos que continuaban cesanteando a maestros sin que se dieran a conocer los fundamentos de la medida⁵⁵.

Paralelamente comenzó a desarrollarse una activa campaña destinada a afiliar a maestros y a profesores a las asociaciones docentes oficialistas. «La política actuante no es materia de política escolar [...] Estas nociones arraigadas en el cuerpo docente explican que no haya causado buena impresión el hecho de que durante los dos últimos meses, rectores, directores y secretarios de establecimientos oficiales se hayan dado a la inesperada tarea de solicitar, con poca discreción, la afiliación de profesores y maestros de su dependencia a un sindicato que agrupará a los educadores bajo el signo de una determinada enseñanza política. Debemos cuidar celosamente que nuestra instrucción pública no adopte formas de organización ni contenidos de enseñanza que la identifiquen con la de los regímenes comunistas o fascistas.»⁵⁶

A pesar de que el Ministerio de Educación —ante la alarma que esto creaba— negó responsabilidades sobre estas afiliaciones compulsivas⁵⁷, la oposición seguía registrando las presiones a maestros: «procedimientos más o menos coactivos de reclutamiento gremial» para incorporarlos a la *Agremiación del Maestro Argentino*.⁵⁸ «Se ha iniciado en las escuelas primarias y en los institutos secundarios una intensa propaganda de proselitismo gremial y político a la vez, con expresas adhesiones y bajo el amparo ostensible de ciertas autoridades del Ministerio de Educación y con la intervención a veces directa de algunos miembros del personal de las escuelas. Las reuniones de los promotores y organizadores de la nueva entidad se efectúa en edificios oficiales y la propaganda proselitista se desarrolla sin ninguna reserva en el seno de las mismas escuelas, a veces con alteración de tareas, en manifiesta transgresión a las normas vigentes.»⁵⁹

Es cierto, que como lo señala Silvina Gvirtz, los maestros desarrollaron distintas formas de resistencia —conscientemente o como producto de toda una tradición

⁵³ “Deberes de los funcionarios”, *La Nación*, 7 de julio de 1950.

⁵⁴ *La Nación*, 7 de agosto de 1950.

⁵⁵ “Cesantías de maestros”, *La Nación*, 3 de septiembre de 1950; ver también “La pasión de Sarmiento”, editorial sobre la incertidumbre de los maestros ante las cesantías, *La Nación*, 14 de septiembre de 1950.

⁵⁶ “La Escuela Democrática”, *La Nación*, 25 de junio de 1950.

⁵⁷ “Por una escuela sin temor”, *La Nación*, 5 de agosto de 1950.

⁵⁸ “Agremiación oficiosa”, *La Nación*, 21 de agosto de 1950.

⁵⁹ “Parcialidad política en las escuelas”, *La Nación*, 22 de octubre de 1950.

de funcionamiento escolar— que en gran parte anularon y despolitizaron los contenidos de la enseñanza que las políticas ministeriales intentaban imponer.⁶⁰ Es cierto también que la centralización educativa, las cesantías de profesores y maestros y el mayor control sobre las actividades escolares no se oponían en sí mismos —como lo había demostrado el período del gobierno militar— a la enseñanza religiosa ni a la catolización de los contenidos de la educación. Sin embargo, las políticas oficiales parecían dejar poco margen a la acción eclesiástica y se constituían, desde la perspectiva de la Iglesia, en fuertes límites a los objetivos que se planteaba la ley de enseñanza religiosa: la instauración del orden cristiano, la transformación del catolicismo en el contenido ético del Estado y en el principio organizador de la sociedad.

El problema de los «profesores de religión»

Para poder ejercer un mayor control sobre los maestros que enseñaban religión en las escuelas primarias, así como sobre los profesores que dictaban la asignatura en las escuelas secundarias, la Iglesia intentó crear sus propias estructuras organizativas. El sacerdote Luis Capriotti fue, en este sentido, uno de sus más activos agentes. Vicedirector de *Criterio*, empleó las páginas de la revista para promover y difundir sus fines: «...los Profesores de Religión son en cierta manera los **representantes y ejecutores** del catolicismo del país, el cual, por ésto, tiene el derecho de desear verse **bien representado** en ellos [...] Ahora bien, ante la magnitud de la responsabilidad, individual y social, de los Profesores de Religión, se impone la ineludible necesidad de **hacer algo** efectivo y concreto [...] Ese 'algo efectivo y concreto' cae precisamente dentro de los fines de la Corporación de Profesores de Religión y de Moral, con Estatutos aprobados y Asesor nombrado por la Autoridad Eclesiástica. Huelga decir que esta institución responde al deseo de los SS. Pontífices de que los hombres se unan según las diversas funciones sociales que ejercen.»⁶¹ El «Asesor nombrado por la Autoridad Eclesiástica» para dicha Corporación fue precisamente el sacerdote Capriotti.

Pero además de «cuidar y defender los derechos profesionales» la Corporación que proponía la Iglesia tuvo otra finalidad: «...facilitar a todos ellos el mayor número de oportunidades y de medios disponibles a calificarlos y perfeccionarlos de tal modo que, en cuanto a ellos depende, su enseñanza se prestigie siendo efectivamen-

⁶⁰ Silvina Gvirtz, "La doctrina peronista y la resistencia de los docentes primarios, Argentina 1945-1955", ponencia presentada en el *III Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*, Caracas, junio de 1996.

⁶¹ Luis R. Capriotti, "Los católicos, el Profesorado de Religión y de Moral y la Ley 12.978" en *Criterio*, 1093, junio 9 de 1949, p. 310 [el subrayado es del texto].

te fructífera.»⁶²

Dicho de otra manera, también era objetivo de la Corporación tratar de solucionar un problema reconocido y que preocupaba a las esferas eclesiásticas: la mala calidad de la enseñanza religiosa, a partir de lo que se consideraba una deficiente preparación de quienes la impartían. En las escuelas primarias, la enseñanza de la religión había quedado a cargo de los maestros de grado, cuya formación al respecto distaba de ser satisfactoria. Según la perspectiva eclesiástica, este problema podía ser atribuido a la misma formación que los maestros habían recibido en las Escuelas Normales, impregnadas de una tradición positivista. Pero además, los maestros también, en este sentido, ejercieron distintas formas de resistencia cumpliendo con la formalidad de dictar clases cuyos contenidos no necesariamente compartían.⁶³ Según recordaban algunos entrevistados, en la práctica, en las clases de religión los alumnos se limitaban a diseñar en sus «cuadernos de clase» dibujos alusivos a alguna próxima festividad religiosa, con una dosis mucho mayor de creatividad infantil que de ortodoxia eclesiástica. En las escuelas secundarias, los obispos habían reconocido como «profesores de religión» a numerosos laicos, la mayor parte miembros de la Acción Católica Argentina, para quienes se abrió la posibilidad de ingresar a la docencia, pero sus capacidades no parecieron estar a la altura de los objetivos propuestos por la misma Iglesia.

Cuando se sancionó la ley, en 1947, monseñor Franceschi, desde *Criterio*, alertaba contra los problemas que se registraban desde la promulgación del decreto durante el gobierno militar. Estos problemas, en la perspectiva de la Iglesia, no parecían ser menores: «La enseñanza religiosa en las escuelas oficiales es un hecho, pero implica gravísimos deberes. La enseñanza que se difunda debe ser elevada no sólo por la técnica pedagógica, sino también y sobre todo por su contenido espiritual y doctrinario: todo rutinarismo, todo esfuerzo puramente mnemónico, toda chabacanería, toda impropiedad en los términos debe alejarse de ella, y algunas críticas —no digo todas— formuladas en la Cámara o en los periódicos acerca de casos concretos no carecen de fundamento.(...) Es imposible redactar buenos libros de instrucción religiosa a vuelaplumas o con un conocimiento insuficiente de la doctrina (...) o apoyando las explicaciones con ejemplos ridículos o falsos (...) La inesperada implantación de la catequesis en las escuelas públicas, sobre todo las del orden secundario, por decreto del Poder Ejecutivo sorprendió a la Iglesia con una indiscutible escasez de maestros bien preparados.»⁶⁴

⁶² *Ibidem*, p. 310.

⁶³ Los maestros podían solicitar ser eximidos de dictar las clases de religión y en este caso eran reemplazados por un maestro o maestra «especial», pero esto, dadas las presiones existentes, en la práctica fue solicitado por muy pocos.

⁶⁴ Gustavo J. Franceschi, «Después de la sanción'...», *Criterio*, 992, 27 de marzo de 1947, p. 274.

De allí, la constante preocupación durante estos años por mejorar las prácticas pedagógicas –incluyendo al denostado «método activo»–, por promocionar nuevos libros de textos,⁶⁵ o por la organización de cursos, como el Profesorado de Religión y Moral, a cargo de los Cursos de Cultura Católica, que formaban en teología, filosofía, dogma, sagradas escrituras pero también en pedagogía catequística y entre los que figuraban como profesores prestigiosos sacerdotes.⁶⁶ Sin embargo, todos estos esfuerzos dieron muy pocos resultados. Años más tarde, el fracaso de la enseñanza religiosa se atribuyó fundamentalmente a «la indiferencia de los sectores de la pastoral escolar de entonces, las congregaciones educativas, que siguieron encerradas en sus colegios privados. El Episcopado se encontró teniendo que improvisar casi de la nada, una estructura que cubriera ese campo y la provisión de profesores de religión para el secundario. El clero diocesano y el laicado militante realizó un gran esfuerzo, para cubrir el vacío dejado por las congregaciones educativas.»⁶⁷

Sin embargo, en este encierro de las congregaciones educativas en sus institutos privados, más que una explicación de la debilidad de los resultados de la enseñanza religiosa, puede encontrarse el anuncio de una nueva estrategia de las estructuras ideológicas de la Iglesia católica en materia educativa.

Hacia la «libertad de enseñanza»

Los católicos «democráticos» que, desde *Orden Cristiano*, miraban con cierta reticencia la enseñanza religiosa en las escuelas públicas, no carecían sin embargo de un proyecto educacional que tuviera como objetivo la cristianización de la sociedad. Este, sin embargo, no pasaba por la unidad entre el Estado y la Iglesia, sino por el contrario en asegurar el máximo de autonomía de las estructuras ideológicas de la Iglesia católica. El proyecto ya tenía antecedentes. En 1936, el ex-ministro de Instrucción Pública, Celestino Marcó, había preparado un plan conducente a la llamada «libertad de enseñanza», que había sido apoyado por un importante grupo de católicos en una Asamblea realizada en el teatro Coliseo. Empero, el proyecto no había tenido demasiado éxito y los esfuerzos eclesiales –más dispuestos a mediatizar las estructuras del Estado para lograr sus objetivos de cristianización de la sociedad– se habían concentrado en obtener la sanción de la ley de enseñanza religiosa.

⁶⁵ “Bibliografía. Textos de religión para las escuelas primarias” en *Criterio*, 1079, diciembre 2 de 1948, p. 550.

⁶⁶ Ver publicidad de los Cursos en *Criterio*, 1008, julio 17 de 1947, p. 713.

⁶⁷ Gerardo Farrell, *Iglesia y Pueblo...*, pp. 101-102.

Sin embargo, en 1946, cuando el triunfo del peronismo garantizaba la legalización del decreto militar, los católicos de *Orden Cristiano* no dudaron en referirse a «Católicos inconcientes, satisfechos con la dádiva de la enseñanza religiosa en las escuelas...» que oponían a los «Católicos laicos esgrimiendo la espada del espíritu en defensa de la libertad de enseñanza, que es la verdadera conquista de la Iglesia...»⁶⁸ Dentro de esta línea, entonces se inició un movimiento —una de sus figuras más significativas fue Horacio Marcó, presidente del CONSUDEC (Consejo Superior de Enseñanza Católica)— destinado a lograr que el principal eje de las estructuras ideológicas de la Iglesia, los establecimientos educacionales, adquiriesen el máximo de autonomía con respecto a los aparatos del Estado, ya que «...el catolicismo no se difunde con escuadrones de caballería [...] No debemos ejercer presión sobre la conciencia del hombre, respetuosos de la condición de único ser libre en la creación.»⁶⁹

Algunos de los exponentes de esta línea —que invocaban el Artículo 14º de la Constitución, es decir, el derecho a asociarse con fines útiles, profesar libremente su culto, enseñar y aprender— reconocían que «...dichas minorías [protestantes y judíos], teocéntricas también, tienen derecho a una enseñanza conforme a sus credos.»⁷⁰ Sin embargo estas expresiones de reconocimiento del derecho a la libertad de cultos y de enseñanza —que dejaban de lado el principio integrista de la unidad entre la nacionalidad y el catolicismo— no ocultaban que, tras un aparente pluralismo democrático, existía una fundada confianza en el carácter disciplinador de todas las religiones: «El país ganará bajo este régimen [...] Un buen católico, un buen protestante, un buen judío será lógicamente un ciudadano muy superior al católico, al protestante, al judío o al liberal amorfo, indefinido, desprovisto de ideas y principios claros en toda especie.»⁷¹

A pesar de estas apelaciones a los otros cultos, se reconocía sin embargo que la «libertad de enseñanza» era una aspiración fundamentalmente católica, «En concreto ¿qué pretende la Iglesia para sus hijos? Una sola cosa: LIBERTAD INTEGRAL Y TOTAL DE ENSEÑANZA,»⁷² y se convocaba a combatir contra lo que se consideraba un monopolio indebido del Estado: «En nuestro país, [...] la absorción de la mayor parte de la enseñanza por parte del Estado, como el monopolio estadual de los certificados de graduación y de títulos profesionales son manifiestos. Y este es el terreno donde de-

⁶⁸ Isabel Giménez Bustamante, "La gran experiencia" en *Orden Cristiano*, 107, abril de 1946, 1ª quincena, pp. 575 y 577.

⁶⁹ Horacio Marco, "Posición católica ante la ley de enseñanza religiosa", *Orden Cristiano*, 133, mayo de 1947, 1ª quincena, p. 582.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 582.

⁷¹ *Ibidem*, p. 586.

⁷² "Documento. La Iglesia quiere libertad íntegra y total de la enseñanza" en *Orden Cristiano*, 142, septiembre de 1947, p. 1057.

bemos proseguir nuestra lucha.»⁷³

Obviamente, la libertad de enseñanza a la que se aspiraba consistía en la posibilidad de que los establecimientos privados pudieran expedir certificados de estudios y títulos. Para la Iglesia Católica, muchos de estos establecimientos tenían un papel clave para el desarrollo de sus estructuras ideológicas: las escuelas normales, que formaban a futuras maestras, por ejemplo, cumplían un rol central ya que se las consideraba constitutivas del perfil de las mismas, pudiendo de esta manera competir con la tradición positivista de las escuelas normales estatales. Las escuelas normales privadas eran católicas en su totalidad y habían conocido en las últimas décadas una importante expansión. En 1917, las escuelas normales privadas representaban el 13% del total de los establecimientos normales; cinco años más tarde, en 1922, el porcentaje alcanzaba al 30%. Sin embargo, el período de mayor crecimiento se dio entre 1932 y 1937 en que alcanzó el 52%, para llegar en 1947 a un 61%.⁷⁴ La libertad de enseñanza para estos establecimientos —lo mismo que para las universidades— se transformó en un objetivo central. Incluso también desde *Criterio* comenzó a insistirse sobre el mismo tema,⁷⁵ mientras se denunciaba lo que definía como «el monopolio docente universitario estatal.»⁷⁶

Sin embargo, esto no significaba renegar totalmente del Estado: se le reconocía el derecho a fiscalizar la enseñanza, pero, fundamentalmente —tomando como modelo la ley belga de 1914— se le reservaba el hacerse cargo de sus costos, es decir, la obligación de sostener toda la enseñanza, tanto la pública como la privada, a través de lo que se consideraba «la distribución equitativa del presupuesto de instrucción pública entre la escuela oficial y la privada»⁷⁷ En síntesis, volvía a traerse como reivindicación la llamada «repartición proporcional escolar» que, desde la década del treinta, constituía una aspiración de los social-cristianos. «En sociedades como la nuestra, ideológicamente divididas, es ésta la única solución justa y fácilmente aplicable [...] la REPARTICION PROPORCIONAL ESCOLAR significa que el Estado, con los recursos que son de todos —porque el Estado no son los gobernantes ni las instituciones, dirigentes—, costea la Escuela que los padres quieren dar a sus hijos. [...] la base es que dividiendo los recursos de Instrucción Pública por el número de niños en edad escolar y que asisten a las escuelas, se tiene lo que se llama el 'Bono Escolar' y que estos 'bonos' se dan a las diversas escuelas proporcionalmente al número de alum-

⁷³ Horacio Marco, "Posición católica...", p. 583.

⁷⁴ Ver Carlos Pedro Krotzsch, "Iglesia, Educación y Congreso Pedagógico Nacional" en Ana María Ezcurra, *Iglesia y transición democrática*, Buenos Aires, Punto Sur, 1988, p. 219. Ver también Juan Carlos Tedesco, *Educación y sociedad en la Argentina*, Buenos Aires, Solar, 1986.

⁷⁵ Daniel Ruiz, S.J. "La libertad de enseñanza", *Criterio*, 941, 28 de marzo de 1946, pp. 283-288.

⁷⁶ Gustavo J. Franceschi, "¡Por la Ciencia!", *Criterio*, 953, 20 de junio de 1946, p. 565.

⁷⁷ Horacio Marco, "Posición católica...", p. 586.

nos que tienen.»⁷⁸

El trasfondo de esta campaña a favor de la «libertad de enseñanza» –que *Orden Cristiano* desarrolló a partir de mayo de 1947– fue el debate que antecedió a la ley N° 13.047, también conocida como el Estatuto del Docente Privado, que se promulgó en septiembre de 1947. La ley expresaba una antigua reivindicación de los docentes de establecimientos particulares: la estabilidad en sus cargos. Pero la ley también abarcaba otra cuestión que implicó para la Iglesia católica el reconocimiento de un amplio espacio de poder. Dicha ley, si bien no incorporó el principio de proporcionalidad que reclamaban los católicos democráticos, otorgó subsidios estatales a los institutos educacionales privados para el pago de salarios a los docentes.

Esta ley, como señala Lubertino Beltrán⁷⁹, marcaba el comienzo de un cambio de estrategia: la Iglesia católica no debía en lo sucesivo luchar por un espacio dentro de la educación oficial para impartir sus enseñanzas, sino que contaba con la base principal de su estructura ideológica, los colegios católicos, subvencionada por el Estado. A pesar de que esta ley resultó mucho menos controvertida y publicitada que la de enseñanza religiosa, tuvo efectos a mayor largo plazo en el proyecto de «cristianización» de la sociedad.

Pero la ley 13.047 presentaba, desde la perspectiva de los católicos, un problema clave. El artículo 9° de la ley señalaba que «El personal será designado por los respectivos establecimientos ´adscriptos a la enseñanza oficial´, con aprobación de los organismos oficiales que corresponda, la que será indispensable para confirmar la designación.» La interpretación de este artículo resultaba crucial para garantizar la autonomía de los institutos privados. En la Cámara de Senadores el artículo originó un arduo debate sobre a quién correspondía designar a los docentes y qué tipo de control se debía ejercer sobre éstos. Los senadores de extracción peronista aparecieron como celosos custodios de las facultades que al respecto debía mantener el Estado «...los directores de establecimiento no deben ser quienes van a nombrar. Ellos deben proponer el nombramiento y los organismos respectivos designarlo» (Senador Saadi) ya que «...si el Estado garantiza la estabilidad [de los docentes], debe garantizar la designación de los más capaces, para que no quede al arbitrio de los señores directores, sin contralor del Estado» (Gómez del Junco)⁸⁰

Sin embargo, en la Cámara de Diputados, la autonomía de los institutos privados –y por ende de las escuelas católicas– encontró a sus más encendidos defensores dentro de los diputados de la Unión Cívica Radical, que insistían en limitar las

⁷⁸ "Documento. La Iglesia quiere libertad íntegra...", p. 1058.

⁷⁹ María J. Lubertino Beltrán: *Perón y la Iglesia*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, Biblioteca Política Argentina, N° 169 y 170, 1987, Vol. I, p. 43.

⁸⁰ *Senado de la Nación*, 5 de septiembre de 1947, pp. 1218 y ss.

atribuciones estatales. Así por ejemplo, el diputado Emilio Ravignani consideraba que «...su intervención [del Estado] debe limitarse exclusivamente a asegurar que se reúnan las condiciones para ser profesor, pues se entiende que los establecimientos conservan la autonomía suficiente para designar y mantener en el ejercicio de la cátedra a sus profesores...» A su vez, el diputado Sanmartino, también radical, señalaba que «...la intervención del Poder Ejecutivo será al solo objeto de hacer una ratificación formal de las designaciones efectuadas por las escuelas particulares. Cuando los profesores estén en las condiciones reglamentarias o legales, el Poder Ejecutivo no podrá rectificar ni vetar las designaciones. Será una especie de contralor, pero no una facultad discrecional para vetar las designaciones hechas en los establecimientos particulares.»⁸¹ En síntesis, en las vicisitudes del juego político, los católicos podían contar en esta oportunidad con el apoyo radical.

Por la autonomía que se les reconoció y por el apoyo financiero estatal que recibieron las escuelas católicas privadas, la ley puede ser considerada uno de los logros más importantes de la Iglesia católica. Sin embargo, la ley fue criticada por insuficiente por los católicos «democráticos»: en primer lugar, porque no incorporaba el principio de la «repartición proporcional»; pero fundamentalmente porque consideraban que la intervención del Estado en la designación de docentes —la «aprobación de los organismos oficiales que corresponda, la que será indispensable para confirmar la designación» que hacían los establecimientos privados— constituía otra expresión de «monopolio escolar», que limitaba el espacio de acción de los católicos: «...el Estatuto aprobado es una intromisión inaceptable del Estado en las obras de la Iglesia [...] La Argentina ha estado en la oportunidad de establecer legalmente la subvención proporcional a las escuelas y colegios del país, siguiendo el ejemplo de varias naciones tan ilustres y adelantadas en todo sentido [...] Al contrario, se ha prometido una subvención material a las escuelas, pero a cambio de quedar subordinadas, sujetas y atrapadas por los engranajes oficiales.[...] Hasta ahora, todas las escuelas [...] una gran libertad conservaban: la de elegir libremente sus maestros. Los artículos de la nueva ley han triturado completamente esa libertad. Desde ahora los vacíos dejados, por un motivo o por otro, por los maestros de las escuelas particulares, serán llenados por el Estado. Es condición especial para que puedan percibir ayuda económica del Estado. Escasas serán las instituciones docentes que puedan tener la valentía de cargarse con todos los gastos que son el resultado de las nuevas leyes sociales.»⁸²

A pesar de la evaluación que hicieron los católicos «democráticos», la ley resultó un importante estímulo para la enseñanza privada. Durante este período, la matrícula de los establecimientos educacionales privados conoció un crecimiento nada despreciable: entre 1945 y 1955, dicha matrícula en los colegios primarios ascendió

⁸¹ *Cámara de Diputados*, 28 y 29 de septiembre de 1947, pp. 4662 y ss.

⁸² "Hacia el monopolio escolar" en *Orden Cristiano*, 146, noviembre de 1947, 2ª quincena, pp. 55 y 56.

en un 49% y en los secundarios, en un 60%.⁸³

Además de esta ley de subsidios, la Iglesia católica obtuvo otro logro en materia educativa. A comienzos de 1950 —a pesar de que las relaciones entre la Iglesia y el Estado peronista comenzaban a mostrar sus síntomas de deterioro— el profesorado dependiente del Consejo Superior de Educación Católica —considerado clave para la formación de docentes católicos para los niveles secundarios y terciarios— fue incorporado como instituto adscrito a la enseñanza oficial. Dicho de otra manera, el sistema de adscripción que se reservaba para las escuelas primarias y medias se extendió a un instituto católico de enseñanza superior. La presencia, en el acto celebratorio de la medida, además de la del sacerdote Andrés Doglia y del secretario de educación, profesor Frattini, de los cardenales Santiago Copello y Antonio Caggiano, resultaba reveladora de la gestión de la jerarquía eclesiástica hacia la medida.⁸⁴ La importancia del hecho —más cualitativa que cuantitativa— radicaba en el acceso de la Iglesia a la enseñanza terciaria.

Lo que se pudo considerar como el fracaso de la enseñanza de la religión en las escuelas públicas y los conflictos con el Estado, que llevaron en 1954 a la derogación de la ley, llevaron a que el proyecto de «libertad de enseñanza» ocupara un lugar cada vez más relevante dentro de las estrategias católicas.⁸⁵ De este modo, después de la caída del peronismo, nuevamente fue un gobierno militar el que accedió a las aspiraciones de la institución eclesiástica: en diciembre de 1955, Atilio dell Oro Maini, ministro de Educación del gobierno provisional, firmaba el decreto por el que se establecía la libertad de enseñanza.

Pero esta libertad de enseñanza no fue simplemente un cambio de estrategia para asegurar la autonomía eclesiástica en el campo de la educación, sino que también revelaba un cambio en la política educativa católica. En efecto, el interés de la Iglesia parece no estar puesto en ejercer su influencia sobre las escuelas públicas, de marcada connotación popular, sino en concentrar sus esfuerzos en los institutos privados —fundamentalmente las Universidades católicas— como mecanismo formador y selectivo de una élite dirigente. Sin embargo, los cambios de estrategias y de políticas no ocultaban el mantenimiento de los principios integristas: transformar al catolicismo en el principio organizador de la sociedad.

⁸³ Sin embargo, el mayor crecimiento de la enseñanza privada en la Argentina se dió a partir de 1955, cuando el Ministro de Educación del gobierno militar firmó el decreto de libertad de enseñanza que fue confirmado durante el gobierno de Frondizi. Entre 1955 y 1970, la matrícula de los colegios primarios particulares asciendió en un 136% y la de los secundarios, en 303%. Departamento de Estadística, Ministerio de Educación y Justicia.

⁸⁴ *La Nación*, 13 de abril de 1950. A pesar de que *La Nación* se hace vocero de la Iglesia en algunas cuestiones critica esta medida: «Llama la atención que el Estado se desprenda en favor de entidades privadas, cuyos méritos no se discuten, de parte de su tarea fundamental de formar personal para la docencia superior. Ello no es aceptable ni como regla general ni como excepción privilegiada» en «Adscripción de Institutos del Profesorado», editorial, 17 de abril de 1950.

⁸⁵ Además, los principales sostenedores de esta política, los católicos «democráticos» habían ya dejado de ocupar una posición marginal, y ocupaban un amplio espacio dentro de las estructuras ideológicas de la Iglesia.