

Escuela media, conocimiento y trabajadores. Los CENS de la DINEA en los 70

Natalia Baraldo
Recibido Septiembre 2016
Aceptado Octubre 2016

Resumen

Este artículo trata sobre los *Centros Educativos de Nivel Secundario* (CENS) de la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA) durante el período 1970-1974; escuelas que en Argentina constituyeron la primera experiencia estatal de educación secundaria de adultos trabajadores, en convenio con empresas y organizaciones gremiales, entre otras instituciones. En base a la sistematización de la bibliografía específica y del análisis documental, identificamos en la normativa oficial el modo en que se construyó la identidad de los destinatarios, el papel que se asignaron a las organizaciones conveniantes –especialmente a los sindicatos–, así como los enfoques y formas de conocimiento que se pusieron en circulación.

Palabras clave: educación secundaria – trabajadores – currículum – DINEA

Abstract

This article is about the CENS (Secondary Level Educational Centers) of the National Direction of Adult Education (DINEA) between 1970 and 1974. In Argentina this schools were the first secondary education state experience for working adults, in association with firms, worker unions and other institutions. Based on the systematization of specific literature and documentary analysis, we identify in the official regulation the way it built the identity of the audience, the

role that was assigned to de Counterpart Institution, especially the trade unions, as well as the approaches and forms of knowledge that were put into circulation.

Key words: secondary education – workers – curriculum – DINEA

Introducción

En 1968, durante la gestión de la autodenominada “Revolución Argentina”, se creaba al interior del Ministerio de Cultura y Educación la *Dirección Nacional de Educación del Adulto* (DINEA), la cual significó la mayor apuesta estatal en la institucionalización de la Educación de Adultos (EA) en nuestro país. En este artículo nos enfocamos en algunos aspectos relevantes de la política de esa Dirección referida a la educación escolar de nivel medio, a partir de la creación de los *Centros Educativos de Nivel Secundario* (CENS). Esta iniciativa constituyó la primera experiencia estatal de educación secundaria de adultos trabajadores, resultando de particular interés al contemplar una relación directa con las organizaciones sindicales en tanto *instituciones convenientes*. Sin pretender agotar la temática, ni menos aún dar cuenta de la complejidad histórico-política del período abordado, en este artículo nos proponemos sistematizar las principales características de los CENS durante la gestión educativa que le dieron origen, así como durante los primeros tramos del tercer gobierno justicialista del FREJULI (Frente Justicialista de Liberación); identificando en la normativa oficial el modo en que se construyó la identidad de los destinatarios, el papel que se asignaron a las organizaciones convenientes –especialmente a los sindicatos–, así como los enfoques y formas de conocimiento que se pusieron en circulación.

La reconstrucción más general de los orígenes y objetivos de los CENS y de la propia DINEA como política pública de educación, formó parte de una investigación más amplia¹ que procuró, entre otros objetivos, indagar el vínculo de las organizaciones sindicales con el dispositivo escolar; aspecto que no se

1 Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba (2016), “*Educación, organización de las clases subalternas y transformación social. Argentina 1969-1976. Un Análisis en casos*”, dirigida por Roberto Follari y Norma Michi con financiamiento de CONICET

aborda en el presente artículo. Teniendo en cuenta dicho propósito, se sistematizó la bibliografía específica sobre los CENS, acudiendo a fuentes documentales directas (Documentación oficial de DINEA²) y a fuentes orales recabadas en nuestro trabajo de campo, cuando fue necesario contrastar y complementar información. Dada la desestructuración de la DINEA durante la década de 1990 y el destino incierto de gran parte de su documentación, especialmente la producida en el período 1973-1974, debimos acceder a ella a través informantes claves³ que, afortunadamente, la resguardaron en medio de las políticas represivas de la última dictadura cívico-militar.⁴

Las fuentes orales consistieron en *entrevistas en profundidad* a militantes, docentes y/o responsables de áreas que desempeñaron distintas funciones en la estructura de la DINEA de aquellos años. Otro procedimiento que resultó pertinente fue la realización de *entrevistas con mediación de documentos de época* (artículos periodísticos, diarios, libros/manuales, imágenes, etc.). En algunos casos resultó útil la producción de líneas de tiempo, permitiendo vincular trayectorias individuales con procesos colectivos y/o sociales más amplios. En las páginas que siguen las fuentes orales son brevemente aludidas dado que, por los objetivos planteados, optamos por el análisis documental como principal sostén de nuestras reflexiones.

En cuanto a los procedimientos de análisis, optamos por la *Triangulación de datos y de métodos*. Elaboramos *matrices diferenciadas según el tipo de fuente* (prensa, documentos, testimonios), categorizando la información de acuerdo a los interrogantes/dimensiones de análisis que orientaron la investigación. Por otro lado, analizamos información primaria cuantitativa obtenida en documentos de DINEA, elaborando Tablas y Cuadros acerca de la apertura de CENS durante el período 1970-1976. Se consideraron tres tipos de variables: el tipo de organización conveniente (sindicatos, empresas, etc.), la escala geográfica (nivel nacional, provincial) y la escala temporal, definida según un criterio político-

2 Por cuestiones de espacio estos documentos aparecen citados en el texto mediante un código que sintetiza sus características (Autor, gestión, año, tipo de documento), por ejemplo: DINEA/A/1970/RES, cuyas referencias pueden verse al final en Fuentes documentales.

3 Otros documentos fueron obtenidos en el Archivo de la *Biblioteca Nacional del Maestro*, dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, que ha emprendido la tarea de digitalización de algunos documentos claves.

4 Cabe agradecer por ello a Irene Pessa, Germán Iglesias y María Sara Canevari.

institucional (gestión de la Revolución Argentina; gestión del FREJULI). En cuanto a los objetivos y contenidos curriculares, se analizaron comparativamente los planes de estudios de ambas gestiones educativas, identificando continuidades y rupturas.

Los orígenes de los CENS durante la “Revolución argentina” (1966-1973). Organismos internacionales y microexperiencia

Con la aprobación del *Plan Multinacional de Educación del Adulto*⁵ en 1970, se creaban desde DINEA –y en convenio con empresas, instituciones gubernamentales y organizaciones sindicales– las primeras escuelas secundarias de adultos: los *CENS* (Centros Educativos de Nivel Secundario). Señala Graizer (2008) que:

Antes de la creación de los CENS cualquier adulto (mayor de 18 años) que quisiera obtener un certificado de educación secundaria tenía que asistir a las “escuelas secundarias nocturnas”. Estas escuelas tenían la misma curricula y estructura que las escuelas secundarias “comunes”. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes que solía asistir a esas escuelas eran adolescentes expulsados de la escuela secundaria común, debido generalmente a problemas disciplinarios. La situación presentada arriba hizo que estas “escuelas nocturnas” no fueran atractivas para los adultos (p. 97. Traducción nuestra).

En el proyecto original, los CENS estaban orientados exclusivamente a adultos mayores de 21 años, trabajadores⁶, apuntando a formar *para* el trabajo y *desde*

5 Aprobado en junio de 1970 durante una reunión de Directores Nacionales de Educación de Adultos de distintos países de América realizada en Buenos Aires, auspiciada por la OEA y el Ministerio de Cultura y Educación. Su documento base se preparó en el Departamento de Asuntos Educativos de la OEA, en Washington DC, elaborado por un grupo de expertos entre los que se contaba Jorge Ramallo, Director de DINEA durante la gestión educativa de la “Revolución Argentina” (Cfr. Rodríguez, 1997: 298; Canevari, 2001).

6 Los destinatarios del proceso se especifican en los requisitos de ingreso: “Haber cumplido 21 años de edad como mínimo. Haber aprobado el nivel primario. Desarrollar una actividad laboral” (DINEA/A/1970/RES).

los espacios laborales. Con una duración de tres años y programas curriculares específicos, otorgaba un título final de bachiller comercial que habilitaba ingresar a la universidad, aunque no de forma directa⁷. En cuanto a los objetivos de esa formación, la normativa planteaba:

La educación del adulto se aparta de la mera alfabetización para convertirse en un **proceso integral que indaga en las tendencias del desarrollo socio-económico** y se ve obligada a planificar en diversos niveles y alternativas. Se trata de proporcionar los estudios secundarios a obreros y empleados **en su lugar de trabajo. Se evita así la pérdida de tiempo que significa el regreso al hogar y la salida a la escuela.** Se desarrolla en **tres años**, con planes y currícula adaptados a la mentalidad adulta. Proporciona una **capacitación profesional** que permite al egresado, junto con la graduación de Bachiller, y la posibilidad de acceso a la Universidad, una **promoción en su trabajo** (Documento Base del Ministerio de Cultura y Educación. “La Reforma educativa. 1970”, en Canevari, 2001. El resaltado es nuestro).

Es interesante destacar aquí el sentido de eficiencia (“se evita así la pérdida de tiempo...”) que se atribuye a la propuesta de trasladar los estudios al lugar de trabajo, sin aparecer ninguna consideración pedagógica de las relaciones entre educación y trabajo. Por otra parte, no se propone ningún papel a las entidades conveniantes (sindicales u otras) en el proceso educativo, aunque el *Plan Multinacional* contemplaba algunos señalamientos que dan la pauta de una búsqueda de involucramiento y participación por parte de las organizaciones e instituciones conveniantes, tal como puede leerse a continuación:

- a) Utilización de aquellos lugares que corresponden a la vida cotidiana del adulto: fábricas, empresas, comercios, sedes gremiales y sindicales, iglesias católicas y de otras confesiones, municipios, sociedades de fomento, clubes, etc.
- b) Convenios con empresas sindi-

⁷ La normativa de 1970 exigía la realización de un “examen de madurez” para los egresados de CENS que quisieran ingresar a la universidad, aspecto que fue derogado durante la gestión de Jorge Taiana.

catos e instituciones públicas y privadas, para coordinar la recíproca prestación de servicios y comprometer a la comunidad en la tarea educativa (“Plan Experimental Multinacional de Educación de Adultos. Actividades”, citado en Filmus, 1992: 86-87).

La cita anterior permite observar que las organizaciones gremiales de los trabajadores aparecían como *un* espacio, dentro de un abanico más amplio donde los adultos trabajadores estaban insertos. Y era precisamente desde esos espacios donde debía surgir la iniciativa para la apertura de los CENS. Detengámonos en el procedimiento:

Una escuela sólo puede crearse si una organización civil como una iglesia, una asociación, un sindicato o una empresa pide al Estado el permiso para la apertura; dado que el Estado no puede crear por sí mismo una de estas escuelas como hace con el resto del sistema educativo. De acuerdo a la normativa de CENS, la Organización (Institución Conveniente) es la que debe pedir al Estado la creación de una escuela. Para hacerlo, la organización debe presentar un proyecto al Estado argumentando la necesidad de crear una escuela en la región determinada, teniendo que demostrar la demanda de la orientación profesional en el mercado laboral de la región (Graizer, op. cit.: 98. Traducción nuestra).

En cuanto a los contenidos curriculares, la participación de las entidades convenientes (entre ellas los sindicatos) se concretaba en el momento de la definición de la orientación profesional que tomaría el CENS, lo que Graizer (op. cit.) considera uno de los rasgos distintivos de esta experiencia:

El Estado y la Organización Conveniente diseñan –en conjunto– la curricula del CENS. El Estado define las áreas de conocimiento general del currículo, comunes a todos los CENS, y la Organización Conveniente hace una propuesta de la orientación vocacional del currículo y de las correspondientes asignaturas de la especialización

(15% de la curricula al comienzo del Programa, que luego se acrecienta al 40% de la carga horaria), que el Estado debe aprobar (pp. 97-98. Traducción nuestra).

Pasemos entonces a una consideración del Plan de Estudio, comenzando por los objetivos generales a los que DINEA pretendía eliminar a través de los CENS:

A fin de que el hombre adquiriera una **formación integral** conforme a su naturaleza, se considera como objetivos generales, que el adulto:

- Comprenda los principios y **valores religiosos y filosóficos** y su incidencia en la vida del hombre y de la comunidad.
- Conozca **las tradiciones y la historia de la patria para interpretar la realidad del país** y comprender los aportes debidos a la humanidad.
- Mediante el desarrollo de las aptitudes lógico-matemáticas y de la investigación logre una mente ágil y flexible para **entender y adaptarse a la realidad y a los cambios del mundo contemporáneo**.
- Alcance una **escala de valores que le permitan integrarse en la comunidad como persona** responsable y libre.
- Desarrolle el gusto y las aptitudes para la comprensión y expresión armónica de la belleza.
- Adquiera vivencia de las interrelaciones sociales y de sus **obligaciones y derechos como persona solidaria** con sus conciudadanos y semejantes, y comprensión hacia otras comunidades.
- Adquiera **conocimientos y normas para el desenvolvimiento armónico del cuerpo** y la preservación de la salud personal y de sus semejantes y el **buen uso del tiempo libre** (DINEA/A/1970/1/RES. Resaltado nuestro).

Como puede observarse, en la normativa analizada predomina una concepción moralizante y adaptativa de la educación, cuya función podría sintetizarse en la siguiente idea-fuerza: *entender la realidad para adaptarse, respetando los valores religiosos y las tradiciones de la Patria*. Además, aún cuando se reiteran

términos como *solidaridad, comunidad, o humanidad*, la identidad del educando/destinatario es de carácter estrictamente individual, destacándose en las nociones de “adulto”, “persona”, “hombre”, a la que a veces se le agrega la de “argentino”.

Una característica relevante del diseño curricular fue el reemplazo de las materias por *áreas de conocimiento*, que se detallan en la resolución junto a las *sub-áreas*, y según el ciclo considerado, tal como aparece a continuación:

Primer y Segundo Ciclo:

1°) *Área Cosmológica. El hombre y la interpretación de la Naturaleza.* Sub-áreas: a) Biología, b) Matemática, c) Físico-química.

2°) *Área de las Ciencias Sociales. El hombre en el contexto social.* Sub-áreas: a) Sociología, Historia, Geografía, Economía; b) Filosofía; c) Psicología.

3°) *Área de las Comunicación. El hombre y su expresión (lenguaje estético).* Sub-áreas: a) Lengua materna, b) Comunicación estética, c) Lengua extranjera.

4°) *Área Profesional. El hombre y su perfeccionamiento técnico.* Sub-áreas: a) Técnicas y prácticas contables (con inclusión de normas jurídicas y de teoría económica), además de las temáticas específicas según la modalidad/variante profesional adoptada, como se verá enseguida.

Tercer Ciclo: Matemática financiera; Estadística y probabilidades; Tecnología mercantil; Educación cívica; Filosofía; Historia económica y social-americana y argentina; Sociología; Literatura; Inglés; Derecho Civil y Comercial; Economía Política; Técnica Contable; Especialidad Profesional.

Ya que de acuerdo a los objetivos institucionales, los CENS proponían “*mejorar la capacitación profesional del hombre que trabaja*”, se establecieron cinco

variantes posibles para el Área Profesional, a elección de la entidad conveniente, en relación al sector laboral específico: a) Contabilidad mecanizada, b) Administración de Empresas, c) Costos, d) Comercialización, e) Técnicas Bancarias e Impositivas.

Entre los aspectos pedagógicos planteados en la normativa, se consideraba necesario tener en cuenta los saberes y conocimientos del adulto al que se consideraba “*como un sujeto singular de educación*” (Cfr. DINEA/A/1970/RES). Por otra parte, se destacaba la libertad del docente para distribuir los contenidos a lo largo de los tres ciclos conforme a las características del grupo; la supresión del examen y su reemplazo por un sistema de evaluación conceptual y por una prueba de *aprovechamiento*; la asistencia educativa permanente para la formación docente, entre otros (Cf. Roitenburd *et al*, 2005). En cuanto a las formas y criterios de evaluación, se establecían *calificaciones semestrales y finales*, expresadas según la *escala de 1 a 10* y se incluía la posibilidad de la *Promoción* directa al curso inmediato superior, en determinadas condiciones⁸, contemplándose los casos en que podría otorgarse una promoción *condicional* o bien, la *repetición* del curso.

Respecto al cursado, cada ciclo debía desarrollarse en dos semestres anuales, con cuatro horas de clase diarias, de 45 minutos cada una, durante 5 días a la semana (Cfr. DINEA/A/1970/RES).

En cuanto a la apertura y extensión de Centros, aún cuando se reconocía una alta demanda del servicio, en el Plan original se le otorgó un carácter de “micro-experiencia”⁹. En términos cuantitativos, de acuerdo a nuestro análisis de los datos consignados en otro documento de circulación interna de DINEA (DINEA/B/1974/4/DOC), durante esta gestión la mayor parte de los CENS fueron creados en empresas estatales y privadas e instituciones gubernamentales,

⁸ Asistencia mínima del 75% en cada área; Nota final de 6 o más puntos en todas las áreas; Notal final inferior a 6 y mayor a 4 puntos hasta en un área, previo acuerdo del *Consejo de profesores del curso*. Si no se hubiera alcanzado el porcentaje de asistencia señalado, pero sí los demás requisitos, la normativa contemplaba la posibilidad de que el “*alumno*” fuera promovido “*por acuerdo de simple mayoría del consejo de profesores del curso*”.

⁹ “... no obstante las múltiples demandas de aplicación generalizada que solicitan diversas entidades, una buena metodología aconseja una experimentación previa de extensión limitada” (DINEA/A/1970/RES)

totalizando 18 CENS. De ese total, sólo 5 fueron abiertos en convenio con organizaciones sindicales de trabajadores (SUPE, Luz y Fuerza y la Asociación Bancaria, que abrió tres centros).

Los CENS durante el primer tramo del gobierno del FREJULI (1973-1974). Multiplicación y disputas de sentido

Durante el primer año y medio de la gestión del FREJULI (mayo de 1973-agosto de 1974)¹⁰, la DINEA encabezada por Carlos Grosso y Cayetano Delella¹¹ asumió nuevas orientaciones de acuerdo a los objetivos político-ideológicos definidos por el nuevo gobierno. Los propósitos de las diferentes áreas y acciones de esa Dirección fueron repensados a partir de la contradicción entre *Liberación* y *Dependencia*, buscando aportar a “un proyecto general de descolonización cultural y socialización de la educación” (Hernández y Facciolo, 1984: 151).

En el documento “*Bases para una política educativa del Adulto*”, (DINEA/B/1973/1/DOC.) de julio de 1973, se señalan los presupuestos políticos y educativos que debían orientar la acción de DINEA. Entre los más significativos cabe destacar: el reconocimiento explícito del carácter político de la educación; la definición de los trabajadores como destinatarios y *protagonistas* fundamentales de la EA y su participación orgánica como garantía para el logro de las transformaciones propuestas; la definición por una *educación liberadora* que, tanto en sus contenidos como en su metodología, procuraba una *participación de los educandos* en distintos momentos del proceso educativo; la estrecha relación establecida entre la educación en sus distintos niveles y el trabajo productivo, ofreciendo capacitación para los desafíos políticos planteados en torno a la *autogestión* y *cogestión* de los trabajadores; el planteo y articulación de diversas

10 El criterio para esta delimitación temporal es la asunción de las nuevas autoridades en mayo de 1973, y la designación de Oscar Ivanissevich como ministro interventor en el Ministerio de Cultura y Educación el 14 de agosto de 1974.

11 De acuerdo a las fuentes orales, el equipo que conformó la nueva conducción de DINEA provenía mayoritariamente de dos agrupamientos del peronismo: por un lado, de grupos que se habían conformado al calor de la experiencia de la CGT de los Argentinos y que luego pasarían a formar parte de la organización JP-Montoneros (fue el caso del Subdirector, Cayetano Delella) y, por otra parte, de militantes y cuadros de los denominados “Comandos Tecnológicos Peronistas” (CTP), dirigidos por Julián Licastro (fue el caso del Director Nacional, Carlos Grosso). No obstante, en la nueva gestión también ingresaron algunos funcionarios y personal técnico de otras tendencias de izquierda sin pertenencia orgánica.

modalidades educativas de carácter *sistemático* y *no sistemático*¹²; el desafío de superar la *educación enciclopédica y cuantitativa*, en pos de una *formación totalizadora*, entre otras.

En función de garantizar la implementación de estos lineamientos, se impulsó una importante reorganización político-administrativa de DINEA, que no habría implicado modificaciones de fondo para el área de la que dependían los CENS, ya que parte del personal de la gestión anterior permaneció en sus cargos¹³.

El tono de *refundación* desde el cual esta gestión planteó la nueva propuesta de educación de adultos en general, pretendió impactar en el nivel secundario, tal como veremos a continuación.

En primer lugar, se partió de una revisión de todos los convenios institucionales ya existentes con empresas, sindicatos, universidades, organismos internacionales, etc.; ajustándolos a “los objetivos del Gobierno Popular”. Entre septiembre y diciembre de 1973 se realizó la programación e implementación de las *Asambleas Educativas*¹⁴, con el fin de establecer bases para la concreción de nuevas formas de participación y discusión en todos los niveles del sistema educativo, incluido el nivel secundario de adultos. Fundamentalmente se apuntó a la elaboración de un currículum diferenciado para adultos y adolescentes. Para ello, se estudiaron y replantearon los programas de contenidos, vigente hasta ese momento en los

12 Este aspecto se plasmó en la reestructuración interna de la DINEA, y se crearon áreas con esas mismas denominaciones.

13 Si bien la DINEA fue uno de los espacios ocupados y reorganizados por la llamada Tendencia Revolucionaria del Peronismo, lo que explica por ejemplo la impronta ideológica que tuvo la Campaña de alfabetización (CREAR); en el caso de los CENS, de acuerdo a fuentes orales, esa orientación habría sido obstaculizada por personal técnico vinculado a la dictadura de la Revolución Argentina, o bien al sector ortodoxo del sindicalismo peronista. En el primer caso, se trataría de cargos técnicos que no pudieron ser reemplazados con el cambio de gobierno.

14 En su desarrollo, cada nivel de la DINEA (alumnos, maestros, directores y supervisores) se reunió en grupo para discutir y responder por escrito, un temario enviado previamente por la Dirección Nacional en el que se proponía evaluar: a) el propio rol y el del nivel siguiente (alumno evaluaba a maestro, éste a director y éste a supervisor); b) el centro o escuela, teniendo en cuenta su vinculación con la comunidad; c) el currículum (contenidos, duración, organización, y adecuación a necesidades). También se incluía un ítem para identificar los principales problemas y obstáculos del centro para el ejercicio de su rol, y otro que apuntaba a conocer las dificultades del espacio local para concretar las propuestas de cambio y el establecimiento de prioridades para 1974. Los equipos de DINEA sistematizaron las conclusiones en un documento que se distribuyó para su análisis en una segunda Asamblea, realizada en 1974, con el fin de evaluar los resultados y transformaciones implementadas desde entonces (Cfr. Rodríguez, 1997:311).

Centros Educativos y Escuelas para adultos. Simultáneamente, entre noviembre y diciembre de 1973, se realizaron en distintas provincias *cursos de actualización docente* “en la concepción educativa y en una metodología participativa específica para adultos”, que incluyeron una instancia de trabajo con el propio Paulo Freire (DINEA/B/1973/3/DOC).

Tras la sistematización de las conclusiones de la primera Asamblea Educativa se planteó una nueva estructuración para los CENS en dos niveles: reorganización del currículo e incremento del número de Centros (DINEA/B/1974/4/DOC). De acuerdo a la misma fuente, el nuevo proyecto fue presentado para su discusión y aprobación por parte de los diversos actores involucrados durante el *Primer Encuentro de los CENS*, realizado a mediados de marzo de 1974 en la sede central de la Confederación General del Trabajo (CGT) en Buenos Aires, planteándose como objetivos: 1) Fijar lineamientos de trabajo; 2) Estudiar y firmar la nueva resolución del Proyecto CENS 1974/1977; 3) Firmar todos los convenios con la representación de autoridades del Gobierno Nacional, de las organizaciones y entidades patrocinantes, y de los directores, profesores y estudiantes presentes.

Entre el 1º y el 5 de agosto de ese año, formalizaban sus convenios más de 75 CENS extendidos por todo el país, adquiriendo durante este período su impronta netamente *sindical*. Para dimensionar lo anterior, las cifras resultan ilustrativas¹⁵. Durante el período que va del 25 de mayo de 1973¹⁶ al 14 de agosto de 1974, se crearon en total 90 CENS, de los cuales sólo 23 *no* fueron en sindicatos. Dentro de ese período, durante el año 1974, se firmó la mayoría de los convenios, antes de la intervención de Oscar Ivanissevich¹⁷ en el Ministerio de Cultura y Educación. En cuanto a los sindicatos que impulsaron este tipo de centros en el período, observamos que la Asociación Bancaria fue la organización que más escuelas creó a nivel nacional, seguida por Luz y Fuerza, seccionales provinciales de la CGT y UPCN.

15 De acuerdo a nuestro análisis de los datos contenidos en DINEA/B/1974/4/DOC.

16 Fecha en que asume el nuevo gobierno encabezado por Héctor Cámpora como presidente y Jorge Taiana como Ministro de Cultura y Educación.

17 Designado por Isabel Martínez de Perón, asumió la cartera educativa el 14 de agosto de 1974 y se mantuvo en la misma por un año, hasta el 11 de agosto de 1975. De acuerdo con Inés Izaguirre (2011) “Hasta su renuncia en agosto de 1975, Ivanissevich mantuvo el concepto de su misión: estudiantes cristianos y cultores de una ideología nacional, antimarxista” (p. 291).

Continuidades y rupturas respecto al proyecto de 1970

Un primer aspecto que diferencia el proyecto de 1974 respecto del plan original refiere a los objetivos y *el sentido de la formación* de los Centros. Como parte de una propuesta general de educación de adultos se distanciaba radicalmente de la matriz desarrollista y moralizante con la que se concibieron originalmente los CENS y la DINEA en su conjunto. Sin embargo, es importante destacar que durante la breve gestión de Carlos Grosso en DINEA¹⁸ circularon al menos tres propuestas¹⁹ para los CENS, cuyo análisis comparado permitió advertir algunas diferencias ideológicas desde el inicio de esa gestión. Esto podría hablar de tensiones y disputas internas por el sentido político de la educación secundaria de adultos; disputas que luego de la intervención ministerial claramente de definirán a favor del sector ortodoxo del peronismo. Al respecto, es ilustrativo el modo en que aparecían los CENS en un documento clave de diciembre de 1973: el Convenio que se firmaba entre DINEA y la institución conveniente, aquí el Sindicato de Luz y Fuerza de Capital Federal. La educación secundaria era concebida en el convenio como parte de una propuesta cultural-educativa mucho más abarcativa e integral: los *Centros de Cultura Popular* (en adelante, CCP)²⁰. Las funciones de los CCP eran definidas como:

- a) Alfabetización integral; b) Recuperación educativa en todos los niveles posibles, incluyendo modalidades aceleradas, sistemáticas y no sistemáticas; c) Capacitación y reconversión laboral; d) Rescate de las manifestaciones auténticas de cultura popular; d) Creación de servicios de orientación cultural, técnica y profesional; e) Creación de servicios asistenciales, sanitarios de producción y consumo, de asesoramiento familiar y laboral; f) Creación de servicios deportivos y recreativos; g) Creación de fuentes de trabajo; h) Formación de una conciencia solidaria y de participación plena en el proceso de cambios estructurales y en el desarrollo integral de la comunidad,

18 El Director de DINEA C. Grosso se mantuvo en el cargo hasta abril de 1975 (Canevari y Yagüe, 2014: 97), momento a partir del cual asumió la dirección el interventor designado por O. Ivanissevich.

19 Documentos que en las páginas que siguen aparecerán del siguiente modo: L.FUERZA CF/B/1974/1/CUAD, DINEA/B/1974/8/FOLL; y DINEA/B/1974/5/CUAD. Ver al final “Fuentes documentales”.

20 Los CCP eran presentados como una propuesta de DINEA para aportar a los objetivos de Reconstrucción Nacional y del “hombre argentino”; siendo estas tareas “del Pueblo y para el Pueblo”.

propiciando nuevas formas organizativas de gestión; i) Formación de una conciencia de liberación nacional, a través de contenidos políticos y socioeconómicos; j) Formación de una conciencia latinoamericana y de defensa nacional (Convenio en L.FUERZA CF/B/1974/1/CUAD.).

De acuerdo a la misma fuente, los CCP se crearían en organizaciones de base de probada “representatividad” pero guardarían autonomía en su gestión y funcionamiento, involucrando una participación más amplia (no sólo la de los afiliados a aquella organización de base). Las tareas y responsabilidades de cada parte también aparecen estipuladas en dicho convenio, correspondiendo al gremio: colaborar en la tarea de promoción, coordinando su acción con DINEA; facilitar la utilización de sus dependencias para el funcionamiento de los CCP, promoviendo la constitución de los mismos en todas las subsecretarías del sindicato en la zona a fin de garantizar al cumplimiento prioritario de la “Recuperación educativa” en todos los niveles posibles, sin dejar por ello de dar cumplimiento a los otros puntos (c, d, e, f, g, h, i, j, k.). Aquí el rol de la organización gremial se establecía como de *apoyo* en la realización de esas actividades y de *motivación de sus afiliados para la concurrencia a dichos Centros*.

Por su parte, era responsabilidad de DINEA *el pago de los haberes del personal docente y el que eventualmente se designara para la tarea de alfabetización y de los niveles primarios y secundarios; extender la certificación de finalización de los mismos; y el dictado de cursos de capacitación y perfeccionamiento para el voluntariado docente y no docente en las zonas de acción a fin de lograr equipos idóneos en vista a las modalidades educativas que se desarrollen en los Centros*. (Cfr. L.FUERZA CF/B/1974/1/CUAD.).

En un documento posterior, desaparecía toda referencia a los CCP y se fundamentaba la propuesta de acuerdo a tres grandes fines a los que debían tender los CENS: “culturales”, “políticos” y de “capacitación profesional” (DINEA/B/1974/8/FOLL). En comparación con la concepción moralizante y adaptativa de la educación que observamos en el plan de 1970, en el nuevo

diseño se destaca una concepción política, que reconoce el carácter ideológico de la educación y de la ciencia. En consecuencia, se planteaba que las acciones educativas debían estar *al servicio* de un proceso sociopolítico específico, caracterizado como de *Reconstrucción y Liberación*, desde una propuesta que se definía explícitamente (*el modelo argentino de la comunidad organizada*²¹). Aquí también se destaca el aspecto axiológico pero planteado desde una perspectiva histórica, como parte de la constitución de una identidad colectiva: la del sujeto *pueblo* y la *Nación*. Se diagnosticaba a la Nación en peligro (*“la particular situación límite en que nuestra Nación corre riesgo de dejar de ser tal”*) por causas que no se establecen directamente, pero que podrían deducirse del argumento general que allí se presenta sobre la dominación del “imperialismo” y por tanto, la necesidad de fortalecer el “nacionalismo cultural”. Otro elemento que se destaca es el modo en que se define a los destinatarios y sus organizaciones:

Los Centros Educativos de Nivel Secundario son un proyecto educativo que, de acuerdo a los lineamientos expresados en el Plan Trienal del Gobierno, orienta su acción hacia los protagonistas centrales del proceso actual: los trabajadores.

Para que la **Justicia Social en lo educativo** sea una realidad, la Dirección Nacional de Educación del Adulto se propone **reintegrar al hecho educativo a una gran masa de trabajadores que, por diversas causas, quedaron marginados del aprendizaje de nivel secundario.**

21 Al mencionar los fines políticos a los que debían apuntar los CENS, la normativa oficial de 1974 definía: “El problema es sociopolítico y no científico. La ciencia no es de carácter universalista y general, sino que sus supuestos son ideológicos y responden a las características de determinada sociedad y a su proyecto histórico. La ciencia debe estar al servicio de nuestro pueblo, subordinada a la política de Reconstrucción Nacional para lograr la liberación. Así, en esta perspectiva humanística, decimos que **la educación debe estar al servicio del proyecto nacional, del modelo argentino de comunidad organizada, fundamento ideológico de la tercera posición**” (DINEA/B/1974/8/FOLL. Resaltado nuestro).

Si bien estos tres fines también aparecían en la propuesta de 1973, cuando se firmó el convenio entre DINEA y el Sindicato de Luz y Fuerza de Capital Federal, no aparecían allí la subordinación del proyecto educativo al modelo de la “comunidad organizada”. Sería necesario investigar si lo anterior indicaba que, efectivamente hacia 1974, la concepción educativa de DINEA se estaba adecuando a las concepciones del peronismo ortodoxo o, si, por el contrario, se trataba de una suerte de *concesión* discursiva de la tendencia revolucionaria a esos sectores con el fin de garantizar su propia continuidad en la gestión y poder desarrollar así el proyecto educativo en medio de las restricciones y el control ideológico que imponía la llamada “Depuración ideológica” del peronismo, vigente formalmente desde fines de 1973.

Para la implementación de ese plan, se han realizado **convenios bilaterales** entre DINEA e Instituciones del Estado y Organizaciones de la Comunidad, **dándose absoluta prioridad a las solicitudes de los entes gremiales** (DINEA/B/1974/8/FOLL. Resaltado nuestro).

Respecto a la identidad social del educando/destinatario, puede observarse que predomina la caracterización de clase por sobre la etaria (“trabajador” antes que “adulto”). Pero no se trata de un sujeto aislado, sino que la interpelación del adulto en tanto trabajador se hace como parte de una identidad más amplia y de carácter colectivo (*clase trabajadora, pueblo, Nación*); considerando su lugar –definido como protagónico– en el proceso político que atraviesa el país. La explícita prioridad otorgada a las organizaciones sindicales es otro elemento distintivo que hace a la construcción de la identidad de los destinatarios, ya que eso se traduciría en una población estudiantil conformada mayoritariamente por trabajadores agremiados. Pasando a los requisitos de ingreso, un nivel más concreto y operativo donde la identidad del educando se hace explícita, pero se mantuvieron los mismos del inicio, la edad mínima de ingreso fue reducida, pasando de los 21 años de la propuesta inicial, a los 19 años.

En cuanto a la metodología de enseñanza-aprendizaje, se planteaba que la misma debería elegirse de acuerdo a las características del sector productivo específico donde se desarrollara el CENS y se indicaba explícitamente la necesidad de partir “de la experiencia propia del adulto, ya que solamente en la medida en que se tenga en cuenta su problemática cultural, sociopolítica y laboral, se conseguirá su participación activa y creativa”. (DINEA/B/1974/8/FOLL.); se mencionaban algunas técnicas de trabajo tales como: “seminarios”, “grupos de trabajo y evaluación”. También aparecía una consideración pedagógica y político-estratégica del espacio laboral-productivo u organizacional (las entidades convenientes), distanciándose del criterio eficientista que predominaba en el proyecto original de 1970: “La concreción de este nuevo sistema educativo se lleva a cabo trasladando el proceso de aprendizaje a los centros de trabajo y a los lugares donde la clase trabajadora se expresa orgánicamente” (DINEA/B/1974/8/FOLL.); aspecto que no era ajeno a la propia tradición peronista, pero tampoco a la de otras corrientes ideológicas de la clase trabajadora como puede rastrearse en la pedagogía socialista de las primeras décadas del siglo XX. Respecto de la propuesta curricular, se mantenía la organización por *áreas de conocimiento*,

eliminándose la de Comunicación, cuyas sub-áreas pasaron a formar parte del Área de Ciencias Sociales²². A su vez, se reemplazaban algunas sub-áreas de cada Área, quedando el diseño como sigue:

1°) *Área Ecológica o Cosmológica*. Sub-áreas: a) Educación para la Salud²³, b) Matemática, c) Físicoquímica.

2°) *Área de las Ciencias Sociales*. Sub-áreas: a) Sociología, Historia, Geopolítica²⁴, Economía, b) Filosofía c) Lengua y Literatura²⁵.

3°) *Área de Capacitación Laboral*²⁶. En este documento no se mencionan sub-áreas ni especialidades profesionales, sino un criterio general para organizarla: “Esta área se adaptará a las necesidades específicas del campo de trabajo teniendo en cuenta los requerimientos regionales y nacionales y respetando las aspiraciones de los adultos”.

En sintonía con los lineamientos metodológicos señalados antes, se incluía otra consideración sobre el enfoque para el desarrollo de los temas: “dar una visión globalizadora y orgánica de los contenidos y, a la vez recibir la experiencia de vida de los propios trabajadores” (Ídem). La forma de trabajo y funcionamiento, mantuvo el sistema de cursado y el sistema de Evaluación y Promoción por Áreas, incluyéndose criterios cualitativos de evaluación, de carácter individual y grupal.

En cuanto al título habilitante, se introdujeron tempranamente dos modificaciones importantes, antes de la reestructuración curricular que venimos analizando. Por un lado, en julio de 1973 se concretaba la derogación del punto de la normativa de 1970 que exigía la realización de un “examen de madurez” para los egresados

22 De acuerdo a Canevari y Yagüe (2014) la propuesta de incluir Lengua dentro del Área de Ciencias Sociales fue realizada por el CENS N°26 de Mendoza, “siguiendo el criterio de que la literatura es una de las expresiones sociales de los pueblos. Por tal motivo se utilizarán textos y obras literarias correspondientes a la época y país objeto de las ciencias sociales”(p. 77).

23 En reemplazo de Biología.

24 En reemplazo de Geografía.

25 En el plan de 1970 formaba parte del Área de Comunicación. El diseño de 1974 eliminaba la sub-área de Psicología.

26 En reemplazo de la denominación *Área Profesional*.

de CENS que quisieran ingresar a la universidad²⁷. En agosto del mismo año, se determinaba la validez del título de Perito Comercial expedido por los CENS de DINEA para el ingreso a la universidad (Cfr. MCyE/B/1973/2/RES.).

El nuevo Plan de Estudios tras las Asambleas educativas

Como adelantamos, el nuevo plan de estudios de los CENS fue elaborado a partir de los diagnósticos y reflexiones realizados en dos instancias generadas desde DINEA a fines de 1973: los *Cursos de Actualización Docente* y las *Asambleas Educativas*. Tras su aprobación en el *Primer Encuentro de CENS* realizado en marzo de 1974 en la CGT, dicho Plan se implementaría en los más de 70 Centros que iniciaban su primer ciclo en agosto de 1974. Si bien existen dudas sobre su efectiva implementación debido a la intervención ministerial días después, y de la propia DINEA en abril de 1975, consideramos igualmente pertinente su análisis para aproximarnos a conocer los sentidos y la orientación que esta gestión de DINEA procuró darle a la educación secundaria de los trabajadores.

Comencemos por detenernos en la distribución de las horas cátedra por Área²⁸, lo cual puede resultar un primer indicador del tipo de conocimiento que se apuntaba a priorizar en la enseñanza. La formación profesional representaba el 33% de las horas totales del plan de estudio, mientras que el área Ecológica/Cosmológica representaba el 23% y la de Ciencias Sociales el 44% (Cfr. ídem).

Respecto a los contenidos del “Área de Capacitación laboral”, se sumaba *Derecho Laboral*, ausente en el proyecto de 1970 como sub-Área o asignatura específica del Tercer ciclo (posiblemente algunas nociones se incluían en Derecho Civil). Por otra parte, además de la modalidad Contable, se incluía una nueva: *Administración Pública*, cuyos núcleos problemáticos eran: *Teoría del Estado*, *Fuerzas Productivas* y *Contabilidad General*. En base al análisis del contenido de esos núcleos

27 La nueva resolución ministerial argumentaba que dicho examen resultaría innecesario “para un adulto con criterio formado, que además ha completado un ciclo educativo de acuerdo con normas y evaluaciones de este Ministerio”. Se pasaría así a evitar “una nueva frustración en las expectativas de los trabajadores que aspiran a superarse en una sociedad justa” (MCyE/B/1973/1/RES.)

28 En la resolución de DINEA (1973) a que tuvimos acceso, donde se incluye el plan de estudio, no hay referencias a la carga horaria de cada Área de conocimiento, por lo que en este aspecto no podemos establecer una comparación entre ambas propuestas.

problemáticos, observamos que mientras los dos primeros son de carácter teórico y político, el tercero (Contabilidad general) es exclusivamente técnico.

En *Teoría del Estado*, se revisaba la historia del Estado, las diferencias entre categorías como “Nación”, “Estado”, “gobierno” y “pueblo”, así como las concepciones según la vertiente liberal, marxista y justicialista, y el análisis de una dimensión más coyuntural: “el Estado justicialista y la Reconstrucción nacional”. En *Fuerzas Productivas*, también se encuentra un énfasis en la concepción justicialista ya que la temática parte de la consideración del “Estado como productor de bienes y servicios” y del “empresariado nacional”. Se analiza además el papel de la “clase trabajadora” en la gestión y administración pública, proponiendo estudiar su participación en las empresas a través de los conceptos de “gestión” y “autogestión”, entre otros temas. También aquí otros aspectos coyunturales son planteados como objeto de conocimiento: el “pacto social”, “la reconstrucción y liberación nacional” y “el Plan Trienal”. La bibliografía indicada para ambos núcleos eran las obras de Juan Domingo y Eva Perón, a excepción de dos textos de autoría de Julián Licastro²⁹.

Del análisis comparado de los objetivos, contenidos y bibliografía del *Área de Ciencias Sociales* en las propuestas curriculares de ambas gestiones educativas³⁰, puede advertirse el carácter general y abstracto que predomina en el primer caso (Plan de estudios de 1970³¹), en contraste con la delimitación histórico-política en

29 Los textos eran: Perón, J. D.: “La comunidad organizada”, “Conducción Política”, “La Doctrina Peronista”, “Discursos desde 1972 hasta 1974”; e “Historia del Peronismo” (de Eva Perón). De Licastro, J.: “Curso de Actualización Doctrinaria” y “Documentos Políticos”. También se mencionaba un “apunte básico” que incluía una explicación de “los temas menos accesibles y la bibliografía detallada para cada tema” Cfr. DINEA/B/1974/5/CUAD., p.40.

30 Teniendo en cuenta las fuentes disponibles, hemos comparados documentos de naturaleza diferente. En el primer caso, analizamos el plan de estudio contenido en la Resolución ministerial que autorizaba la creación de los CENS por parte de DINEA. En el segundo caso, consideraremos el *plan de estudio ampliado* que venimos analizando (DINEA/B/1974/5/CUAD).

31 Los contenidos del Área de Ciencias Sociales eran los siguientes: “El mundo interior del hombre y el conocimiento de la realidad exterior (mecanismos del conocimiento y proceso del pensamiento). Interacción Medio-Hombre-Medio: Prevalencia del hombre en el medio; la producción, la conquista de la tierra, la conquista del espacio. Particular énfasis en el análisis del desarrollo demográfico regional argentino desde la perspectiva geopolítica. El Hombre en relación con sus semejantes: La sociedad como estructura. La interacción social. La libertad y la norma jurídica. Evolución de la organización social: sociedad antigua, sociedad medieval, sociedad moderna; la sociedad del siglo XIX y la sociedad del siglo XX. Los agentes transformadores de la estructura social a través del tiempo y su recíproca interacción. Exteriorizaciones políticas de las variantes estructurales: papel de la religión, la filosofía, la tecnología y la economía en los procesos de cambio social y político. El hombre argentino ante la humanidad de hoy. Su formación espiritual, social y cultural y la interpretación de los problemas nacionales e internacionales.

el segundo (Plan de estudios de 1974). En este último, el proceso de conocimiento del Área se planteaba de acuerdo a un proyecto político concreto para el que se pretendía educar (el modelo justicialista) y de un criterio epistemológico, común a todo el programa: considerar al “adulto en situación”. Revisemos a continuación los contenidos cada sub-área.

En el caso de *Historia* se planteaba una construcción epistemológica que pretendía explícitamente reemplazar la concepción tradicional, entendida como sucesión cronológica de hechos “políticos y militares”, por otra como “totalidad” que pudiera dar cuenta de “la complejidad del proceso histórico”. De acuerdo a ese propósito, se apuntaba a integrar los aportes de otras disciplinas como la sociología, la geopolítica y la economía. Se definía como punto de partida la realidad argentina contemporánea desde 1930 a 1973, para desde allí ir sucesivamente ampliando la perspectiva y la consideración temporal. Se buscaba así “que los adultos asuman una actitud crítica y transformadora frente a esa ‘situación histórica’”. En los núcleos problemáticos se señalan los contenidos por período histórico (1930-1943; 1943-1955; 1955-1973), considerando el papel y las respuestas de “la clase trabajadora” en los procesos tratados en algunos de ellos, advirtiéndose un énfasis en las políticas sociales del primer y segundo gobierno peronista. La bibliografía sugerida era bastante amplia³² aunque, por la cantidad de obras indicadas, predominaban autores como Arturo Jauretche y Juan Domingo Perón.

Por su parte, la *sub-área de Filosofía* se organizó en torno a la preocupación por diferenciar el “proyecto nacional” del “proyecto imperial”, reeditando el análisis cultural a partir de la fórmula “civilización o barbarie”; asociando la primera al imperio y la segunda a lo propiamente nacional, tomando partida por los valores de esta última para desde allí abrirse a “los valores de todas las culturas”. Este punto era definido como único “lugar hermenéutico” posible para un programa de Filosofía que no quisiera ser estéril. Entre los temas de estudio que se consideraban adecuados a los propósitos señalados, se encuentran los conceptos de *contradicción principal y secundaria*; la diferencia entre los *principios filosóficos del capitalismo* y la concepción de la historia que supone (de carácter lineal, centrada en el hombre individual) y la *concepción dialéctica*

Incidencia del proceso histórico argentino y mundial en la formación del hombre argentino de hoy” (DINEA/A/1970/RES).

32 Además de los mencionados, los autores incluidos eran: A. Belloni, A. Caffiero, G. Del Mazo, C. Eger Long, A. Ferrer, M. Gálvez, A. Methol Ferre, R. Ortiz, E. Palacios, R. Puigross, J. A. Ramos y M. A. Scena. También se indicaban dos obras de autores “varios”.

de la historia. Otro eje era el *Justicialismo*, entendido como “posibilidad”, proponiendo analizar sus principios y los de la “Comunidad organizada” en tanto *doctrina nacional*. El programa también proponía un análisis crítico de *la ciencia* como instrumento de *dominación* y de sus posibilidades de uso “*al servicio de los pueblos*”. La bibliografía señalada incluía obras de F. Sarmiento, A. Jauretche, F. Chávez, J. Domingo y Eva Perón, J. Licastro, R. Scalabrini Ortiz, J. Hernández Arregui, J. Ingenieros, C. Bunge, O. Varsavsky y Mao Tse Tung.

Finalmente, la *sub-área de Lengua y Literatura*, era totalmente reorganizada en función de objetivos más amplios, enfatizando en la lectura crítica y situada de los textos, entendidos éstos en un sentido amplio que incluía a las imágenes y los medios masivos de comunicación. En el documento analizado se destaca especialmente este aspecto, reemplazando el tradicional enfoque centrado en la morfosintaxis. La propuesta aparece sustentada con una detallada fundamentación basada en la experiencia docente con adultos en CENS³³ y en aportes teóricos que son detallados en el diseño propuesto. Inclusive se sugiere tratar los aspectos estrictamente específicos de la lengua (reglas gramaticales) en el segundo cuatrimestre, priorizando en el primero una aproximación crítica y situada a la literatura argentina y latinoamericana. Otro aspecto interesante es el criterio de selección de las obras literarias de acuerdo al período histórico sobre el cual se esté trabajando en el Área en su conjunto.

Comentarios finales

El análisis comparado permitió advertir que las dos gestiones educativas responsables de la implementación de los CENS durante el período 1970-1974, les otorgaron fines, programas curriculares y énfasis ideológicos distintos de acuerdo a objetivos sociopolíticos más amplios, que la política educativa se proponía en cada caso. En sus orígenes durante la “Revolución argentina”, los CENS fueron parte de una política de educación de adultos que, si bien contenía elementos de innovación pedagógica, se restringía a los límites desarrollistas de

33 Se detallan las “Necesidades y dificultades diagnosticadas en nuestra práctica en enseñanza con adultos en los CENS; diagnóstico compartido con otros colegas que asistieron a las reuniones de profesores de esta sub-área en 1973”. Cfr. DINEA/B/1974/5/CUAD., p. 15.

calificación de la fuerza de trabajo útil al capital. En esta etapa predominaron los convenios con organismos públicos y empresas estatales, la mayor parte en Capital Federal y provincia de Buenos Aires.

Por su parte, durante la gestión del FREJULI se destacó el explícito sentido político de la educación, la prioridad otorgada a las organizaciones sindicales de los trabajadores como entidades convenientes y la extensión del servicio a varias provincias.

En cuanto a los contenidos, la propuesta curricular de 1974³⁴ buscó priorizar la circulación y apropiación de conocimientos históricos y sociopolíticos predominando una construcción teórica centrada en la concepción justicialista de la “Comunidad organizada”³⁵, articulando elementos de la producción historiográfica y filosófica de la llamada “izquierda nacional” y del “peronismo de izquierda”. El enfoque metodológico propuesto procuraba incorporar la experiencia concreta de los trabajadores, teniendo en cuenta *su problemática cultural, sociopolítica y laboral*; enfoque que, desde la perspectiva de DINEA, se vinculaba con el logro de la *participación* de los adultos trabajadores en el proceso político en marcha. Además, aparecía una consideración político-pedagógica del espacio productivo-laboral-organizativo como espacio de aprendizaje, y no simplemente como entidad conveniente.

Aunque este nuevo proyecto para los CENS había surgido de una novedosa instancia de participación a partir de la cual se pensaba concretar la reforma del sistema educativo en su conjunto (“Asambleas Educativas”), lo cierto es que las mismas se limitaron a incluir la participación de los *actores escolares* de los CENS (directivos, docentes, estudiantes), sin incorporar a las organizaciones gremiales. Tampoco se crearon instancias de *participación orgánica en los organismos de gestión educativa*³⁶ (Cf. Filmus, 1992). Sin embargo, esta tendencia parecía

34 Nos referimos al documento “*El Pueblo educa al Pueblo. Bachillerato especializado para adultos. Plan de Estudios. Primer ciclo. Centros Educativos de Nivel Secundario. Año 1974*”, codificado como DINEA/B/1974/5/CUAD., que posiblemente no se haya implementado por las razones que ya enunciamos.

35 Recordemos que a través de dicho concepto, la Doctrina Justicialista entiende la relación entre las clases sociales y la participación de distintos sectores en el proyecto nacional, siendo su característica principal el planteo de la conciliación del conflicto de clases a través del arbitrio estatal.

36 La falta de participación sindical en los organismos de gestión educativa es uno de los principales aspectos que concluye Daniel Filmus en su análisis de los CENS; aspecto que habría sido característico

revertirse con el “Primer Encuentro de CENS” en la CGT para discutir aquel proyecto y firmar los nuevos convenios; intentos que pocos meses más tarde se verían truncados por la intervención de la cartera educativa.

En este artículo hemos dado cuenta de algunas dimensiones de la relación entre escuela media, conocimiento y trabajadores desde el punto de vista de la política educativa que gestó los CENS. Gracias a los estudios antropológicos en educación, sabemos que en ninguna escuela *la normativa oficial se incorpora de acuerdo con su formulación explícita original, sino que es recibida y reinterpretada* por los sujetos que constituyen la situación educativa *y desde las diversas tradiciones pedagógicas allí en juego* (Cf. Rockwell 1995: 14). De modo que la reconstrucción de las políticas educativas que aquí presentamos debe ser complementada con el análisis concreto sobre cómo fueron vividas, operativizadas, recreadas o desconocidas desde la experiencia de los trabajadores y sus organizaciones³⁷, así como por el cuerpo docente que, en cada caso, formó parte de estas experiencias escolares.

Fuentes bibliográficas

BRUSILOVSKY, S. (2006) *Educación escolar de adultos. Una identidad en construcción*. Buenos Aires, Noveduc.

CANEVARI, M. S. (2001) “Breve historia del nivel secundario para adultos”. Primer Congreso Internacional de Educación. Córdoba, 4 al 6 de octubre.

_____ (2005) “Una mirada histórica de la educación secundaria de adultos”. Buenos Aires, Universidad Nacional de Luján, mimeo.

de las dos gestiones educativas aquí tratadas. Si bien menciona el intento de 1973, enunciado en los Documentos de la CREAR, de integrar a los sindicatos en “comisiones asesoras” de la DINEA, concluye que esto nunca llegó a concretarse, por lo que la posibilidad de los sindicatos de incidir en las políticas del área quedó supeditada a *relaciones informales* (Cfr. Filmus, 1992: 97).

37 Investigamos en profundidad el caso de la Asociación Bancaria, seccional Mendoza y consideramos también el caso de Luz y Fuerza de Córdoba, organización que durante el período estudiado se preocupó por la educación secundaria de sus miembros pero la canalizó a través de una modalidad distinta a los CENS.

_____ y Yagüe, J. (2014) *Historia de la Educación Secundaria de Adultos (1968-1983)*. Buenos Aires, Ediciones Universidad Nacional de Luján.

CHAVEZ, P. (S/F) “Apuntes para una breve historia de los CENS en Mendoza (1974-2011)”. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo, mimeo.

FILMUS, D. (1992) *Demandas populares por educación. El caso del movimiento obrero argentino*. Buenos Aires, AIQUE.

GRAIZER, O. (2008) *Organizational regulations of transmission. A study of Adult Secondary Education Institutions in Buenos Aires. Tesis Doctoral*. España. Universidad de Valencia, Serie de Publicaciones.

HERNÁNDEZ, I. y FACCIOSO, A. M. (1984) “Educación de Adultos en Argentina de la Última Década”. Biblioteca digital de CREFAL. Disponible en línea: http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/rieda/a1984_12/cap3.pdf

MEDELA, P. y BOTTARINI, R. (S/F) “La pedagogía de Paulo Freire y la CREAR”. Buenos Aires, Universidad Nacional de Luján, mimeo.

RODRÍGUEZ, L. (1997) “Pedagogía de la Liberación y educación de adultos”. En PUIGGRÓS, A. *Dictadura y utopías en la historia reciente de la educación argentina*. (1955-1983). Buenos Aires, Galerna, pp. 289-319.

ROITENBURD, S.; FOGLINO, A. M. y ABRATTE, J. P. (2005) *Los Centros Educativos de Nivel Secundario de la DINEA. Pasado y presente de experiencias pedagógicas alternativas para alumnos adultos*. Córdoba, Editorial Brujas.

ROCKWELL, E. (1995) *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica.

Fuentes documentales

MCyE/B/1973/1/RES. RES N°583 24/7/1973: Derogación examen madurez. Ministerio de Cultura y Educación, 1973.

MCyE/B/1973/2/RES. RES N° 890 3/8/1973: Validez título perito comercial expedido por CENS-DINEA para ingreso universitario. Ministerio de Cultura y Educación, 1973.

DINEA/A/1970/RES. RES N° 1316 MCyE/DINEA y Anexo: Plan de estudios de nivel secundario para adultos. Ministerio de Cultura y Educación/Dirección Nacional de Educación del Adulto.

DINEA/B/1973/1/DOC. “Bases para una política educativa para el adulto”. DINEA, julio de 1973.

DINEA/B/1973/3/DOC. “Reseña de actividades de la DINEA. Junio-diciembre 1973”. DINEA, 1973.

DINEA/B/1974/4/DOC. “CENS. Antecedentes, carácter e importancia de la microexperiencia. Situación actual”. DINEA, Agosto 1974.

DINEA/B/1974/5/CUAD. “El Pueblo educa al Pueblo. Bachillerato especializado para adultos. Plan de Estudios Primer ciclo. Centros Educativos de Nivel Secundario. DINEA, 1974.

DINEA/B/1974/8/FOLL. “CENS. Centros Educativos de Nivel Secundario”, DINEA, 1974.

L.FUERZA CF/B/1974/1/CUAD. “Cultura del Pueblo y para el Pueblo. Bachillerato especializado para adultos. Centros educativos de nivel secundario. DINEA”. Secretaría de Cultura, Sindicato de Luz y Fuerza de Capital Federal, 1974.

Natalia Baraldo: Licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de Cuyo y educadora en organizaciones y movimientos sociales. Recientemente obtuvo el título de Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Córdoba. nbaraldo.bet@gmail.com