

Universidades Obreras: Treinta años de Historiografía educacional Argentina y Brasileña.*

Marcela Pronko*

Resumen:

El presente trabajo constituye un balance historiográfico de la producción académica de los últimos treinta años, tanto de historiadores como de educadores, de Argentina y Brasil, en relación a la cuestión del surgimiento de propuestas de creación de Universidades Obreras en ambos países al promediar el siglo XX. Las particularidades del proceso histórico de cada uno de ellos, que determinaron la creación de la mencionada institución en el primer caso, y el reiterado fracaso de la propuesta en el segundo, se reflejaron, sin embargo, en una peculiar producción académica, caracterizada por una reflexión diferenciada aunque rica en diversidad de abordajes y perspectivas. A partir de la consideración de un amplio espectro de esa producción, este texto se propone realizar un balance crítico para cada uno de los países, por separado y en forma conjunta, destacando las diversas contribuciones y las lagunas todavía existentes en la consideración del tema, para terminar con la definición de una propuesta de estudio histórico-comparativo de los mencionados proyectos/instituciones educativas.

Abstract:

This paper consists of a hystorigraphic analysis of the academic production in the last thirty years, as many historians as educators, from Argentina and from Brazil, in relation to the question of the appearing of proposals concerning the project of Labour Universities in both countries, in the mid-twenties century.

The specificity of the historical process of each one of them created, in consequence, a peculiar academical production with the characteristic of having na unique thinking, still being rich in diversity of subjects and in perspectives. Considering the diversity of this production, this text suggests a critical repport for each one of this countries, either separetly or together, highlighting the various contributions and gaps that have happened.

As a conclusion, this paper defines a comparative historical study propousal of the above mentioned educational institutions.

* Una versión preliminar de este artículo fue presentada en las *XI Jornadas de Historia de la Educación*, Bernal, Argentina, 1999. Constituye, a su vez, una apretada síntesis de un texto inédito, escrito como parte de las actividades realizadas en el marco del doctorado en Historia Social, desarrollado en la Universidad Federal Fluminense (Brasil), cuyo título original en portugués es: *Universidades do Trabalho na Argentina e no Brasil em meados do século XX: notas para um balanço historiográfico*, Rio de Janeiro, mimeo, 1999, 82p.

Consideraciones preliminares

Hacer un balance historiográfico de la producción académica que toma como objeto la historia de las Universidades Obreras en Brasil y Argentina al promediar el siglo XX parece, a primera vista, una tarea simple. Como máximo, la consideración de una docena de trabajos en Argentina y dos o tres en Brasil, aparentemente resuelven el problema. Sin embargo, ya en el comienzo, una serie de complicadores van apareciendo, ampliando más y más el abanico de cuestiones y de temáticas que deberán ser tomadas en cuenta.

En primer lugar, aunque siguiendo un orden aleatorio, la historia de las Universidades Obreras ha sido abordada, ya como parte de una historia general de la universidad, ya como un elemento más en la secuencia histórica de la enseñanza técnica, debiendo ubicarse, sin embargo, en la intersección entre ambas. Como consecuencia, se hace necesario revisar la producción académica sobre esas dos temáticas para identificar las principales líneas de investigación e interpretación que fueron construidas sobre el tema.

En segundo lugar, la reflexión sobre esas temáticas ha sido desarrollada prioritariamente por educadores y sociólogos, y subsidiariamente por historiadores. Así, los primeros construyeron sus propios objetos, métodos y abordajes para el estudio de dichas cuestiones. Pero tales construcciones necesariamente se basaron en contextos y discusiones más amplios definidos, generalmente, por los últimos. Por eso, los debates historiográficos de carácter más general, que atraviesan los estudios desarrollados por los educadores, también deben ser revisitados.

Por último, las cuestiones mencionadas deben multiplicarse por dos, al tratarse de la comparación de la experiencia histórica de dos países con especificidades nacionales que deben ser llevadas en consideración no sólo para los hechos investigados, sino también para la configuración del campo académico en general, y sus desdoblamientos específicos, en este caso, entre historiadores y educadores.

Así, nos encontramos ante la improbable tarea de hacer un balance historiográfico que envuelve la consideración de la producción académica de dos países y dos campos disciplinarios, con tradiciones teóricas y de investigación diferenciadas. Frente a este cuadro, sólo nos restaban dos posibilidades: la tentativa de erudición atemporal o la realización de opciones pragmáticas que permitieran una aproximación general, aunque restricta, a la producción académica que estudia nuestro objeto. Optamos, es claro, por esta última alternativa.

Por ello, es imprescindible explicitar y justificar esas opciones, para hacer de éste un texto inteligible. Ellas fueron fundamentalmente dos: privilegiar el análisis de la producción académica de historia de la educación y dar destaque a la historiografía argentina. Eso por múltiples razones. Por un lado, una revisión rápida de los textos permite constatar que es en el campo de la historia de la educación que se han producido la mayor parte de los trabajos sobre la cuestión en análisis. Son sumamente escasos los trabajos de historia «propriadamente dicha»¹ que se preocupan con la problemática de la enseñanza superior o técnica y, mucho menos, con la cuestión de las Universidades Obreras. En general, esas temáticas son subsidiarias de otras más amplias. No obstante, un repaso de la bibliografía histórica «pura» se hace necesaria, aunque en otro sentido: el de la revisión de la producción histórica sobre el período que encuadra y condiciona, en gran medida, la primera. Pero, como nuestro objeto de análisis no es esa producción general y si la cuestión de las Universidades Obreras, sólo realizaremos una referencia también general, sobre la misma.

Por otro lado, nos proponemos un mayor desenvolvimiento del análisis de la historiografía argentina porque, en primer lugar, la producción específica relativa al tema es mayor, tal vez por el hecho de haber existido efectivamente en nuestro país una Universidad Obrera (que, con otro nombre, perdura hasta nuestros días). Y, en segundo lugar, porque un primer balance historiográfico para el caso brasileño ya fue realizado en otro trabajo que, precisamente, se proponía como objetivo cubrir, en parte, la laguna existente sobre el tema en la historiografía educacional brasileña².

Así, el presente texto se estructura en tres partes: la primera trata en particular de la historiografía argentina, intentando señalar las tendencias, lagunas y problemas que ella presenta en relación a nuestro objeto de estudio. La segunda parte, trata de la producción historiográfica de Brasil, reproduciendo una estructura similar a la desarrollada para el caso argentino. Por fin, la tercera parte, es el resultado del balance propiadamente dicho, que perfila también la definición de una propuesta.

La Universidad Obrera en la historiografía argentina

No es difícil descubrir que un punto particularmente polémico para la historiografía educacional argentina, resultó la creación, en 1948, de la entonces llamada Universidad Obrera Nacional (UON). Esta universidad, legalmente instituida durante el primer gobierno de Perón como culminación del circuito de enseñanza técnica coordinado por la CNAOP (Comi-

sión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional), se constituyó en un divisor de aguas de la interpretación histórica, generando una polémica que hasta hoy permanece viva, pero que presenta, en su propia formulación, algunas limitaciones.

Dos de ellas asumen un carácter más general. En primer lugar, la mayoría de las obras sobre el tema parten de una caracterización dada del «peronismo» como fenómeno político, procurando explicar a partir de ahí, sus políticas y prácticas educacionales. Dentro de esta tendencia caben aún dos posibilidades extremas: si el «peronismo» es igual a «populismo», sus políticas educacionales deben seguir el padrón de las desarrolladas bajo otros regímenes populistas, pero si el «peronismo» es considerado una experiencia irreductible de carácter nacional, sus realizaciones educacionales seguramente estarán marcadas por su originalidad. En segundo lugar, y sea cual fuere el resultado del posicionamiento anterior, la interpretación de las políticas educacionales queda generalmente presa a una dicotomía sociológica básica, que opone la creación de sub-sistemas educacionales paralelos con destinatarios sociales diferenciados (entendida como segmentación) a la democratización del acceso al nivel superior de instrucción.

Generalmente en el marco de estas limitaciones, las variadas interpretaciones sobre la creación de la Universidad Obrera generaron un gran número de trabajos, incluyendo aquellos que se ocupan de la cuestión de manera más indirecta. De una primera revisión general de los mismos, podemos extraer algunas constataciones y una tentativa de clasificación capaz de orientar un análisis más detallado de las obras en cuestión³. Así, podemos diferenciar tres grupos de trabajos:

- El primer grupo, que llamaremos de trabajos pioneros, está compuesto por textos elaborados en la década del 70, al calor de la teoría de los recursos humanos. Esos escritos fueron desarrollados principalmente por sociólogos, intentando explicar la relación entre sistema educacional y mercado de trabajo. Dentro de ese grupo destacaremos los trabajos de David Wiñar y Juan Carlos Tedesco que incorporaron la perspectiva histórica como elemento fundamental para la crítica de esas teorías. Ellos formularon las primeras interpretaciones relativas a la creación de la CNAOP y de la UON y, de alguna forma, delimitaron el campo de debates.

- El segundo grupo está formado por trabajos, realizados en el marco de proyectos de investigación más generales y de más largo aliento, producidos dentro del campo de la historia de la educación. Su característica principal, además de la adscripción grupal, es el hecho de derivarse del estudio de las relaciones entre «peronismo» y educación. Entre ellos, destacaremos dos vertientes: las investigaciones desarrolladas por el grupo APPEAL

(UBA)⁴ y las llevadas adelante por el Equipo de Historia Social de la Educación de la UNLu⁵. Con puntos de contacto, entrecruzamientos, distanciamientos y varios desdoblamientos interesantes, estas dos vertientes definieron las interpretaciones hoy más difundidas dentro del campo de la historia de la educación. Dentro de la primera vertiente, destacamos los trabajos de Adriana Puiggrós, José Luis Bernetti, Juan Balduzzi, Pablo Pineau y Horacio Pérez, y, dentro de la segunda, principalmente los trabajos de Héctor Rubén Cucuzza y José Miguel Somoza Rodríguez.⁶

- El tercer grupo de trabajos se compone por agregación y podría considerarse una categoría residual, en tanto reúne los trabajos que no se encuadran en ninguna de las otras dos categorías propuestas. Incluye (escasas) obras de «historiadores puros» que se refieren tangencialmente al tema, e otras, escritas por historiadores de la educación individualmente. Destacaremos así, entre otros, y aún reconociendo las diferencias de objetivos y abordajes que estos trabajos presentan entre sí, los de Marcela Mollis⁷, Mariano Plotkin y Mónica Rein.⁸

Todos los trabajos enumerados, sean del campo de la historia de la educación o de la historia «propriadamente dicha», llegan a la consideración de la cuestión educacional y, dentro de ella, de la enseñanza técnica y de la Universidad Obrera, a partir de un posicionamiento no siempre explícito en el debate historiográfico más general sobre el período. Por eso, no podemos avanzar sin hacer una breve y general referencia al tema.

Tal vez el hecho más importante a ser destacado de esa historiografía, sea la extensa producción existente sobre el período que trata de los gobiernos «peronistas» (1943/6-1955). Es casi un lugar común resaltar, en un texto que se refiere a la historia contemporánea argentina y por lo tanto, aunque tangencialmente, al «peronismo», la disparidad de interpretaciones y significados atribuidos a éste. El «peronismo» viene siendo objeto de polémica y de estudio (o de estudio y de polémica) casi desde su aparición en la vida política y cultural del país, siendo que, durante mucho tiempo, explicarlo era prácticamente la misma cosa que explicar a la Argentina.⁹

Así, la década de gobierno «peronista» se ha constituido en un período histórico en sí mismo, fundamentalmente para la historia política. Sin embargo, en ese proceso de construcción de interpretaciones sobre el fenómeno se puede observar, sobre todo en los trabajos más recientes, una tendencia a la ampliación del recorte temporal con el fin de alcanzar una mejor comprensión del mismo. Esa tendencia ya había sido percibida por De Ípola¹⁰, en su balance de los estudios sobre peronismo, pero no ha tenido aún mucha repercusión en los trabajos de historia de la educación argentina.¹¹

A modo de síntesis, vamos a puntualizar a seguir, las que consideramos son las principales tendencias, lagunas y problemas de la historiografía educacional argentina, tomando siempre como parámetro el tema de nuestro estudio, esto es, el análisis de la creación de la Universidad Obrera. Yendo de lo particular a lo general, podemos constatar los siguientes elementos, en una enumeración no exhaustiva:

a) De los trabajos examinados, dedicados directa o indirectamente al estudio del tema, la mayoría ubica la UON como parte integrante del subsistema de enseñanza técnica. Sólo unos pocos trabajos¹² la perciben como perteneciente al ámbito universitario. Esta reticencia al ingreso (simbólico) de la institución en el mundo de la Universidad (y del saber «superior»), tal vez sea un reflejo de la dificultad, para los propios universitarios, de cuestionar las definiciones hegemónicas tradicionales que han determinado el perfil de la universidad argentina.

b) Constatamos, también, que las fuentes documentales utilizadas en la mayoría de los estudios son fuentes relativas a la esfera del Estado, en muchos casos, documentación oficial: discursos de presidentes, ministros y/o secretarios del área, leyes, decretos, publicaciones oficiales, etc. El uso de otras fuentes todavía se revela escaso, aunque ya en algunos estudios se incluyen: transcripción de debates parlamentarios, testimonios orales, publicaciones estudiantiles y sindicales, etc. Se puede decir que la elección de las fuentes está directamente relacionada con la centralidad que asume la figura del Estado en estos trabajos.

c) En ese sentido, verificamos también una tendencia a privilegiar los estudios de las políticas estatales y de los discursos educacionales oficiales, en detrimento de la consideración de la actuación educacional de otros actores sociales, inclusive la participación de esos sectores en la propia formulación de las políticas gubernamentales, como sería, para este caso, la consideración de la actuación de los sindicatos obreros¹³ y de las organizaciones del empresariado industrial. Incluso los trabajos del grupo APPEAL, que se caracterizan por un importante levantamiento documental en relación a la historia de las prácticas y formulaciones educacionales alternativas, parecen dejar ese aspecto de lado cuando se trata de la consideración de lo sucedido durante los gobiernos «peronistas».

d) Otra constatación se refiere a la existencia de una cierta isonomía entre la historia de la educación y la historia general de este período. La historia de la educación en la Argentina, es un campo de estudio bastante joven, que alcanzó su mayor desarrollo en los últimos 15 años¹⁴. A pesar de la vitalidad y de la creatividad que concentró en ese corto tiempo, y de una cierta pretensión de autonomía de campo, su producción concreta quedó,

sobre todo para el período que nos interesa, presa a las líneas predominantes de la historiografía política más general. Muestra de eso es la gran cantidad de trabajos que tomaron como objeto de estudio la relación entre peronismo y educación, tendiendo a definir el primer término de la relación para caracterizar el segundo. Pocos autores consiguieron escapar a esa tendencia definiendo, por ejemplo, periodizaciones intrínsecas a sus propios objetos.¹⁵

e) Relacionada a la anterior, una tendencia ya bastante apuntada, incluso por otros autores, es la difusión del uso de la categoría «populismo» en la tentativa de definir la naturaleza del «peronismo». Abarcando un amplio abanico de significados que van desde las formulaciones desarrollistas de Gino Germani, en un extremo, a las afirmaciones «neo-marxistas» de Ernesto Laclau en el otro, la profusa utilización del concepto, muchas veces a partir de una perspectiva comparativa, ayudó más a oscurecer que a clarificar el sentido histórico de la experiencia en cuestión. Creemos que el mismo camino ha transitado el uso de la categoría «peronismo», que aparentando una significación universal esconde una multiplicidad contradictoria de sentidos. Es un lugar común en la historiografía argentina sobre el período el uso del sustantivo «peronismo» y del adjetivo «peronista», aunque en la mayoría de los casos no se explicita el contenido que el autor le asigna.

f) Tal vez en el camino para la superación de esta última cuestión apuntada, vemos que, recientemente, comenzaron a surgir varias tentativas de estudios históricos comparativos¹⁶, algunos inclusive en el área de historia de la educación¹⁷. Apelando todavía a la utilización de ciertas categorías transversales (generalmente «populismo»), hasta como justificativa para la utilización de ese abordaje, dichos trabajos no han conseguido aún superar totalmente la constatación de semejanzas y diferencias, caminando tímidamente todavía para explicaciones que atiendan a la comprensión de las historias nacionales específicas. Creemos que eso sucede porque esas categorías acaban actuando como chalecos de fuerza de la interpretación histórica, forzando la búsqueda de trazos comunes que sustenten su uso.

Reconocemos entonces para la historiografía educacional argentina, tal vez entre muchos otros, algunos problemas que constituyen, al mismo tiempo, un desafío. Así, nuestro mayor problema/desafío sería el desarrollo de un estudio sobre la creación de la Universidad Obrera considerada no como un resultado de la «política peronista», sino como una iniciativa política encaminada por el Estado en un determinado momento histórico, entendiendo al Estado no como un ente que existe «arriba y separado» de la sociedad, sino como arena de conflicto y condensación de las relaciones de

fuerza presentes en la misma. A partir de esa perspectiva, nuestro interés se centraría en la comprensión del proceso que llevó a la formulación de ese proyecto, considerando especialmente la actuación concreta de los diversos grupos sociales envueltos en el mismo (entre ellos y principalmente, sindicatos obreros, organizaciones del empresariado industrial, corporaciones profesionales de ingeniería e Iglesia Católica).

En una perspectiva más general, pensamos que el mayor desafío de la historiografía argentina producida sobre el período, es la superación del mito construido en torno del «peronismo». Y, tal vez, la señal más clara de esa superación sea el comienzo de la problematización y el cuestionamiento del uso indiscriminado de la categoría.

Las Universidades del Trabajo en la historiografía brasileña

Diferente del caso argentino, donde la creación de la Universidad Obrera fue objeto de gran cantidad de estudios, los numerosos proyectos de creación de Universidades del Trabajo en Brasil (12 en total a lo largo de este siglo) no despertaron interés ni para los estudiosos de la historia de la educación, ni para los historiadores en general.

Efectivamente, un primer levantamiento bibliográfico¹⁸ reveló la existencia de solamente tres trabajos¹⁹, uno de los cuales de circulación restricta, centrados en el análisis de las propuestas de creación de ese tipo de universidades a lo largo del siglo, construyendo algunas hipótesis generales sobre su existencia y persistencia a nivel propositivo, y su fracaso a nivel concreto. Por otro lado, tales iniciativas fueron recuperadas en algunos trabajos de historia de la educación superior brasileña²⁰, así como en algunos otros que se refieren a la historia de la enseñanza técnica²¹. En todos los casos, sin embargo; tal problemática fue trabajada de modo secundario, según lo que cada obra consideraba como eje central y que coincidía, mayoritariamente, con la crónica de realizaciones. En ese cuadro, las historias de carácter más general ni siquiera hacen referencia al tema.

Esa escasa bibliografía no permite una clasificación muy elaborada de los trabajos, ni facilita la realización de constataciones generales, a no ser, muchas veces, por omisión o por ausencia. Por eso, una posible clasificación debería seguir un criterio primario, que separase los trabajos específicos de aquellos más generales, los que, prácticamente, sólo hacen mención de las iniciativas en estudio.

Cabe señalar, todavía, que si existe una razonable bibliografía sobre la educación en el período tratado (1930-1955), la mayor parte de ella se cen-

tra en las políticas y prácticas autoritarias del gobierno sobre el aparato escolar²², o en el pensamiento y actividad educacional de los llamados representantes de la Escuela Nueva²³, o de los intelectuales educadores del *Estado Novo*²⁴, temáticas que concentran la mayor parte de la producción historiográfica sobre educación del período. Sin embargo, un punto privilegiado de esa producción, que nos interesa directamente, ha sido el proceso de definición de la estructura institucional de la enseñanza técnica, que resultó en la creación del SENAI (Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial) y en la sanción de la Ley Orgánica de Enseñanza Industrial²⁵, ambas en 1942.

Así como en el caso argentino, los estudios de historia de la educación preocupados con las propuestas de creación de Universidades del Trabajo (o temas convergentes), se basan fuertemente en la historiografía más general sobre el período, sobre todo en la adopción de periodizaciones y la caracterización política de los gobiernos durante los cuales se desarrollaron ese tipo de propuestas. Por eso, se vuelve nuevamente indispensable hacer una breve referencia a esa historiografía.

En un balance de la producción de la historia política sobre los «años '30», V. Borges²⁶ constata la existencia de una perspectiva lineal en la mayoría de los trabajos sobre el período, donde las ideas de continuidad y ruptura aparecen como fundamentales para la estructuración de cualquier interpretación. De hecho, la mayor parte de la historiografía del período señala el año '30 como un marco, un quiebre (esperado) en la linealidad republicana, con reflejos en todos los ámbitos de la vida, especialmente, en el político. Existe un antes y un después del '30, que tiene que ver, fundamentalmente, con la definición del Estado, según señala la autora del artículo.

Así, el año '30 aparece como punto de partida de una etapa que, para muchos, sólo va a terminar en 1964, cuando el golpe militar ponga fin a 34 años de «república populista». A lo largo de esos años, sobre todo de los 15 primeros, la política brasileña será caracterizada esencialmente como anti-liberal y autoritaria, conceptos que, en un juego de oposiciones, se definen como la antítesis de liberalismo y democracia, los grandes ausentes del período. En ese marco, la categoría que gana destaque para la caracterización del mismo es la de «populismo» que, aunque ya fuera ampliamente cuestionada, continúa siendo utilizada en vasta bibliografía.

Sin embargo, la crítica de conceptos como «populismo» y «autoritarismo» va ganando importancia durante los últimos años en la historiografía brasileña. Para María Helena Capelato²⁷, es posible identificar dos tipos de producción historiográfica referente al período considerado. Por un lado, los estudios sobre «populismo» elaborados hasta la década del '70, que uti-

lizan ese concepto para referirse al proceso histórico más general entre las décadas de '30 y '60, considerándolo como un todo indiferenciado. Por otro lado, la «nueva historiografía», que privilegia particularidades nacionales y recortes más específicos, intentando centrarse en una «reconstrucción histórica concreta». En ese retorno de la historia política, que la autora señala en relación a este último tipo de producción, la mayor parte de los trabajos existentes se concentra en el estudio del período '30-'45, lo que también es cierto para la historiografía educativa.

Aunque con un material bibliográfico de características diferentes en relación a lo trabajado para el caso argentino, también para el caso brasileño es posible puntualizar algunas tendencias, lagunas y problemas historiográficos que deberán ser tenidos en cuenta para el estudio de los proyectos de creación de Universidades del Trabajo en ese país. Curiosamente, sin embargo, esas tendencias, lagunas y problemas parecen tener muchos puntos de coincidencia con la historiografía argentina, como veremos a seguir.

a) En primer lugar, la escasa atención dispensada en la historiografía brasileña a los proyectos de creación de Universidades del Trabajo es una constatación inevitable, que permite pensar varias explicaciones. Tal vez la más importante, y también la más obvia, sea la que se refiere a la falta de materialización de esa propuesta, negligenciada, por eso, del tratamiento histórico. Empero, su también constatada persistencia a nivel propositivo nos lleva a la formulación de otras cuestiones que toman como base la bibliografía existente. A partir de la clasificación propuesta para la consideración de los trabajos de historia de la educación que hacen referencia (y sólo hacen referencia) al tema, fue posible percibir que las Universidades del Trabajo son consideradas como un proyecto fracasado en el marco de la historia de las universidades y como un proyecto inexpresivo en el contexto de la historia de la enseñanza técnica. Como proyecto de universidad (en tanto institución tradicional de formación de la elite) es considerado reaccionario²⁸ porque reintroduce la diferenciación en el camino de la democratización educativa. Como proyecto de enseñanza técnica es calificado de inviable o anacrónico²⁹, porque no se adapta a las necesidades del país o de la industria. En ambos casos, los autores comentados juzgan (y descartan) el proyecto, pero no explican por qué no llegó a concretarse, habiendo sido en varias oportunidades, propuesta de gobierno. No distinguen qué sectores encaminaron la idea, ni cuáles se opusieron a ella, evitando su materialización. Tal vez, esa dificultad de la historiografía educativa deba ser dimensionada en un análisis más general.

En ese sentido, si consideramos el campo de la historia de la educación en Brasil, podemos constatar que la historia de la enseñanza técnica e, incluso, la historia de las universidades (o de la enseñanza superior) constituyen «áreas marginales» de estudio. Concentrado en el análisis de las diversas personalidades participantes y las alternativas del movimiento de la Escuela Nueva, su pensamiento y sus implicaciones en las políticas educativas, ese campo ha privilegiado el estudio de las ideas, por sobre las políticas, y de éstas por sobre la dinámica de su aplicación y de los resultados de su ejecución. Eso acarreó serias limitaciones en la definición de los objetos de estudio y en la forma de abordaje de esos objetos. Limitaciones que, afortunadamente, en los últimos tiempos vienen siendo superadas. Esta configuración del campo de la historia de la educación, como dice Martha Carvalho³⁰, presenta varias consecuencias, algunas de las cuales aparecen en los ítems siguientes.

b) Por un lado, observamos que la historiografía educativa brasileña considerada, no consiguió escapar de la dicotomía sociológica clásica que ya apareciera en la consideración del caso argentino. Aunque de forma matizada, esa dicotomía (segmentación Vs. democratización educativa) aparece claramente en trabajos de gran influencia en el ámbito educativo. Como en el caso argentino, entendemos que la tentativa de explicar el proceso histórico educativo a partir de esa dicotomía, puede limitar la reflexión sobre la evolución de la enseñanza en Brasil, afectando, principalmente, la consideración de las experiencias de enseñanza especializada, como es el caso que nos proponemos estudiar.

c) Por otro lado, y también coincidentemente con lo señalado para el caso argentino, observamos que la historiografía educativa brasileña desarrolla su reflexión centrada en el papel del Estado, dispensando una atención reducida a los diferentes sectores sociales. Por ejemplo, dentro de la producción analizada, aunque se reconozca la participación del empresariado industrial en la definición de un sistema de enseñanza técnica (particularmente a través del debate producido sobre la creación del SENAI), no existen trabajos que den cuenta de la posición de los trabajadores o sus organizaciones al respecto.

d) Otro elemento marcante de la historiografía educativa es la fuerte dependencia que se observa en relación a la historiografía general para la definición de períodos y el establecimiento de caracterizaciones generales, notadamente de los regímenes políticos. Muchas veces ese hecho se evidencia en la aplicación casi mecánica de modelos de interpretación histórica, donde las cuestiones educativas aparecen como una mera consecuencia. En ese sentido, debe apuntarse para el uso de la categoría «populismo»

que, a veces, sin una crítica explícita, aparece como único adjetivo para la caracterización de las políticas o prácticas educativas (por ejemplo, «un proyecto populista para la enseñanza» en el texto de Telles), como si eso fuera suficiente para una descripción precisa.

De lo que fue señalado hasta ahora, se desprenden nuevamente algunos problemas/desafíos:

El problema más obvio es la escasez de trabajos específicos sobre la cuestión de las Universidades del Trabajo en Brasil, situación que nos presenta, al mismo tiempo, ventajas y desventajas. Entre las primeras, tal vez la más instigante, es que nos encontramos frente a una área de estudio con pocas pre-determinaciones y, entre las segundas, probablemente la más sentida, sea la falta de interlocutores directos. En ambos casos, nos encontramos en la situación opuesta a la constatada para el caso argentino. En ese sentido, la comparación se nos presenta como un instrumento metodológico determinante que, a partir de este contraste, puede enriquecer nuestra reflexión para ir más allá de la constatación superficial de semejanzas y diferencias. Según Capelato, la importancia de los estudios comparativos está, precisamente, en que «...permiten identificar las semejanzas sin perder de vista las especificidades de los fenómenos históricos comparables»³¹. En nuestro caso, nos proponemos avanzar un poco más, buscando reaprovechar las discusiones generadas para cada uno de los casos, en beneficio de la construcción de una interpretación para el otro³².

Por otro lado, en la búsqueda de esas especificidades, no podemos dejar de resaltar (como ya fue hecho para el caso argentino) el chaleco de fuerza que representa para los trabajos analizados el uso de categorías generales tales como «populismo», que oscurecen más de lo que aclaran el sentido de la interpretación histórica. En esa misma dirección, se encuentra la adopción, como esquema de interpretación, de la dicotomía sociológica mencionada.

Así, contrariamente a una tendencia de peso en la historiografía educativa brasileña, nos proponemos pensar la no materialización de las Universidades del Trabajo en Brasil, no como un discurso educativo que no cuajó, sino como resultado de una dinámica social concreta, intentando mostrar el involucramiento y las responsabilidades directas que los diferentes sectores sociales (principal, pero no exclusivamente, empresarios industriales y sindicatos) tuvieron en ese proceso.

El saldo del balance

Contrariamente a lo que habíamos imaginado en el momento inicial de elaboración de este texto, cuando solamente existía como proyecto y todavía estábamos en la fase de lecturas dispersas, encontramos muchos puntos de contacto entre la historiografía (no sólo educativa) brasileña y argentina referente al período señalado. Esos elementos comunes se refieren a problemáticas históricas y esquemas de interpretación semejantes. Podríamos postular, tal vez, la existencia de matrices de trabajo histórico comunes, entre ambos países.

A partir de esas semejanzas, aunque sin perder de vista las diferencias que fueron oportunamente apuntadas, y a título de saldo provisorio, podemos esbozar algunos elementos que condensan la constatación, la crítica y la propuesta en breves formulaciones.

1. Los recortes temporales instituidos por la historia política, que son ampliamente utilizados por la Historia de la Educación en ambos países, refuerzan el mito de lo «nuevo» (*Estado Novo*, Peronismo), forzado a un análisis de la tensión entre continuidades y rupturas, donde el énfasis en uno u otro elemento determina la caracterización del régimen en cuestión. Aunque la discusión teórica sobre lo nuevo y lo viejo en historia está bastante desarrollada, en el caso de los trabajos analizados se constata una aplicación rígida de esas categorías que dificulta la percepción del proceso histórico concreto como un espacio donde todo es continuidad (en el sentido de persistencia de lo viejo) y todo es, al mismo tiempo, ruptura (en el sentido de surgimiento de lo nuevo), como elementos que se entrecruzan en una relación dialéctica. Desde ese punto de vista, y para nuestro estudio, sería preciso revisar los marcos históricos establecidos a la luz de las particularidades de nuestro objeto que, inversamente a la tendencia general de las historias educativas analizadas, no pretende ser considerado como la consecuencia educativa de las características particulares de determinados regímenes políticos. En ese sentido, creemos, con Cucuzza³³, que la historia de la educación puede ser más que una simple adaptadora de interpretaciones generales al campo particular y contribuir, en tanto historia sectorial y mirando a partir de su objeto específico, a la formulación de nuevas interpretaciones históricas.

2. El uso de categorías generales/transversales como «populismo», «peronismo» y «varguismo», aún reconociendo la existencia de diferentes formulaciones, ha ocultado más de lo que ha revelado en la consideración

del período en estudio, y ha condicionado especialmente las interpretaciones surgidas en el campo de la historia de la educación. En ese sentido, proponemos la problematización y, en todo caso, la utilización restringida de esos conceptos que, creemos, perdieron en gran medida su poder explicativo. Así, pretendemos utilizar un abordaje comparativo, partiendo no más de categorías transversales, sino de la comparación de proyectos institucionales concretos, en este caso, los proyectos de creación de Universidades Obreras/Universidades del Trabajo en ambos países.

3. Se observa también, en la historiografía educacional revisada, el papel central atribuido al Estado y a las políticas estatales en educación, dando poca visibilidad a los otros sectores envueltos en la definición e implementación de esas políticas. Es sintomática la casi inexistente bibliografía sobre las iniciativas educacionales de sindicatos obreros y organizaciones empresariales en los dos países, aún en un área de actuación directa de esos sectores como es el de la formación técnico-profesional. En nuestro trabajo nos proponemos invertir esa opción, dando mayor visibilidad a la actuación de los mencionados sectores (y de la Iglesia Católica) junto al Estado, en la definición e implementación (o no) de los proyectos de Universidades Obreras en cada uno de los casos.

4. Por último, y aún en relación a la historiografía educacional, pudimos observar también el uso, casi en los mismos términos para los dos países, de la «dicotomía sociológica clásica» como matriz de interpretación de las políticas educacionales del período. En esa oposición, democratización vs. segmentación, los dos términos reproducen para el campo educacional la antinomia generada en el campo político, esto es, autoritarismo vs. liberalismo/democracia. Creemos que, esas oposiciones básicas deberían ser redefinidas, tanto en el campo de lo político como en el educacional, siendo necesario principalmente, en ese contexto, re-calificar el concepto de democracia que, consideramos, no puede sujetarse exclusivamente a la perspectiva liberal clásica.

Notas:

¹ Usamos esta denominación, asumiendo los riesgos de su arbitrariedad, para referirnos a las investigaciones históricas producidas por historiadores de formación en el contexto de unidades de investigación histórica.

² PRONKO, Marcela, (1997), *A universidade que não aconteceu. Uma análise das propostas de criação de Universidades do Trabalho no Brasil entre as décadas de 30 e 50*, dissertação de Mestrado, Niterói, Faculdade de Educação, UFF.

³ El análisis desarrollado en el trabajo original, incluyó la consideración detallada de las siguientes obras: BALDUZZI, Juan, (1988), «Peronismo, saber y poder», en PUIGRROS, Adriana et. all., *Hacia una pedagogía de la imaginación para América Latina*, Buenos Aires, Contrapunto; CUCUZZA, Héctor Rubén (dir.), (1997), *Estudios de Historia de la Educación durante el Primer Peronismo, 1943-1955*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Luján/Ed. Los libros del Riel; CUCUZZA, Héctor Rubén (dir.) et. all., (1998), *Estrategias político educativas populistas en América Latina durante la primera mitad del siglo XX: Perón/Vargas/Cárdenas*, Luján, Informe final de Investigación, Universidad Nacional de Luján, mimeo; MOLLIS, Marcela, (1991), «La historia de la Universidad Tecnológica Nacional: una universidad para hombres y mujeres que trabajan», en *Realidad Económica*, N° 99, Buenos Aires, IADE; PÉREZ, Horacio O, (1996), «Estado y política educativa en la Argentina Peronista. Hipótesis a partir de una investigación». Texto presentado no III Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, Caracas, junio de 1996; PINEAU, Pablo, (1991), *Sindicatos, Estado y Educación Técnica (1936-1968)*, Buenos Aires, CEAL; (1997), «De zoológicos y carnavales: las interpretaciones sobre la Universidad Obrera Nacional», en: CUCUZZA, Héctor Rubén (dir.), *Estudios de Historia de la Educación durante el Primer Peronismo, 1943-1955*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Luján/Ed. Los libros del Riel; PLOTKIN, Mariano, (1993), *Mañana es San Perón. Propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista (1946-1955)*, Buenos Aires, Ariel; PUIGRROS, Adriana et. all., (1987), *Hacia una pedagogía de la imaginación para América Latina*, Buenos Aires, Contrapunto; PUIGRROS, Adriana (dir.) y BERNETTI, Jorge Luis, (1993), *Peronismo: cultura política y educación (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna, REIN, Mónica Esti, (1998), *Politics and Education in Argentina, 1946-1962*, Armonk, NY & London: ME Sharpe, SOMOZA RODRIGUEZ, José Miguel, (1997), «Una mirada vigilante. Educación del ciudadano y hegemonía en Argentina», en: CUCUZZA, Héctor Rubén (dir.), *Estudios de Historia de la Educación durante el Primer Peronismo, 1943-1955*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Luján/Ed. Los libros del Riel; (1998), «Interpretaciones sobre el proyecto educativo del primer peronismo. De 'agencia de adoctrinamiento' a 'instancia procesadora de demandas'» en *Anuario de Historia de la Educación*, N° 1, Sociedad Argentina de Historia de la Educación/Universidad Nacional de San Juan, San Juan; TEDESCO, Juan Carlos (1978), *Educación e industrialización en Argentina*, Relatório do projeto Desenvolvimento e Educação na América Latina e o Caribe da UNESCO/CEPAL/PNUD, Santiago de Chile; (1980a), *La educación en Argentina (1930-1955)*, Buenos Aires, CEAL; (1982), (1986), *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*, Buenos Aires, CEAL; WIÑAR, David, (1970), *Poder político y educación. El peronismo y la Comisión Nacional de Aprendizaje Industrial*, Documento de Trabajo, Instituto Torcuato Di Tella, Buenos Aires, mimeo.

⁴ El proyecto APPEAL (Alternativas pedagógicas y prospectiva educativa en América Latina) con su sede central argentina en la cátedra de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana de la Universidad de Buenos Aires, viene funcionando hace más de una década bajo la dirección de la Dra. Adriana Puiggrós. El proyecto se propone, como uno de sus principales objetivos, sistematizar la profusa y dispersa información sobre experiencias, hechos y discursos que innovaron, innovan o se proponen innovar la educación en el futuro (PUIGGRÓS, 1987), a partir de una clasificación que contrapone alternativas pedagógicas a la pedagogía dominante. La producción académica del equipo, que a lo largo de este tiempo fue renovando sus integrantes, es bastante amplia, siendo su resultado más ambicioso la publicación de los 8 volúmenes de la colección «La historia de la educación en Argentina» (publicada por la Ed. Galerna entre 1990 y 1997), que intenta dar cuenta del proceso socio-educativo desde la sanción de la primera ley de educación común (ley 1420), elemento fundante del moderno sistema educacional argentino, hasta el inicio de los años '90. En ese contexto más general, se ha destacado una vasta producción sobre la cuestión de la relación entre

peronismo y educación, a la que fueron dedicados dos volúmenes enteros y parte de un tercero de la colección, además de constituir una preocupación constante de varios miembros del equipo, que se ha reflejado en otras publicaciones.

⁵ Los trabajos desarrollados por el equipo de Historia Social de la Educación de la Universidad Nacional de Luján, también se centraron en la relación peronismo-educación y se canalizaron a través de dos proyectos de investigación consecutivos. El primero «Debates parlamentarios sobre educación durante el primer gobierno peronista: 1946-1955», fue llevado adelante entre 1988 y 1992. El segundo proyecto, derivado del primero, se llamó «Estrategias políticas educativas populistas en América Latina durante la primera mitad del siglo XX: Perón/Vargas/Cárdenas» y se extendió entre 1994 y 1998. Ambos proyectos fueron dirigidos por Héctor Rubén Cucuzza. El primer proyecto mencionado centraba su atención en las políticas educacionales desarrolladas durante el primer gobierno peronista (1946-1955) y resultó en la producción de numerosas intervenciones en congresos, artículos y participaciones en libros (coletáneas) y revistas, y en la publicación de la compilación «Estudios de Historia de la Educación durante el Primer Peronismo 1943-1955», que reúne trabajos de la mayoría de los miembros del equipo. El segundo proyecto, privilegió el abordaje comparativo de los tres países en estudio y dio como resultado algunos trabajos parciales y un informe final de investigación.

⁶ Es particular el caso de Pablo Pineau que participó del trabajo de investigación de los dos equipos y se benefició, por lo tanto, de ambas perspectivas de trabajo.

⁷ Dentro de este grupo de trabajos que, en realidad, comparten pocas características específicas, ciertamente el más importante es el de Marcela Mollis. La autora aborda la problemática de la Universidad Obrera a partir de una perspectiva específicamente universitaria, situando la cuestión del origen de la UON como referente histórico del problema de la diversificación del sistema de educación superior en la Argentina. Ver MOLLIS, M., op. cit.

⁸ Los trabajos de Mariano Plotkin y Mónica Rein, por su parte, comparten un abordaje centrado en el análisis de las políticas peronistas de educación como corolario del carácter autoritario del régimen en cuestión. Para una crítica más desarrollada del primero, ver PINEAU, Pablo, (1997), op. cit. y SOMOZA RODRIGUEZ, (1998), op. cit.

⁹ NEIBOURG, Federico, (1998), *Os intelectuais e a invenção do peronismo*, São Paulo, Edusp.

¹⁰ Afirma el autor «existe una línea de coincidencia tendencial entre las sucesivas interpretaciones del peronismo, línea que subsiste más allá de las discrepancias que la separan. De acuerdo con ella, la comprensión del fenómeno peronista exige ampliar el recorte temporal del objeto, haciéndole abarcar un lapso que se extiende por lo menos una década hacia el pasado». DE IPOLA, Emilio, (1989), «Ruptura y continuidad. Claves parciales para un balance de las interpretaciones del peronismo», en *Desarrollo Económico*, vol. 29, n° 115, pág. 345.

¹¹ Existen algunas excepciones, como por ejemplo el trabajo citado de Pineau, que introduce una periodización relacionada con su objeto e independiente de las periodizaciones tradicionales de la historia política. Ver PINEAU, P., (1991), op. cit.

¹² Entre ellos, MOLLIS, Marcela, op. cit., PINEAU, Pablo, (1997), op. cit.

¹³ Una vez más, debe destacarse, como excepción, el trabajo de Pablo Pineau que sitúa el problema en la relación entre Estado y sindicatos. Ver PINEAU, P., (1991), op. cit.

¹⁴ Con esta afirmación no pretendemos negar la producción historiográfica educacional anterior a esa fecha, sino más bien resaltar la constitución de un «campo académico» específico en ese lapso, en una perspectiva *bourdiana* del uso del concepto. Para una reflexión historiográfica más abarcativa, ver ASCOLANI, Adrián, (1999), *Historia de la historiografía educacional argentina. Autores y problemáticas (1910-1990)*, in: ASCOLANI, Adrián (comp.), *La Educación en Argentina. Estudios de Historia*, Rosario, Ediciones del Arca.

¹⁵ Como ya fue resaltado, ejemplo del uso de una periodización específica es el trabajo de PINEAU, P. (1991), op. cit.

¹⁶ Ver CAPELATO, Maria H. R., (1998), *Multidões em cena. Propaganda política no varguismo e no peronismo*, Campinas, Papirus, y BEIRED, José Luis Bendicho, (1999), *Sob o signo da nova ordem. Intelectuais autoritários no Brasil e na Argentina*, San Pablo, Ed. Loyola, entre otros.

¹⁷ Ver CUCUZZA, H. R., (1998), op. cit.

¹⁸ Las obras analizadas para el caso brasileño fueron las siguientes: BRAGA, Ubiracy de Souza (1989), *Reflexões em torno do discurso político sobre a «Universidade do Trabalho» no Brasil: uma indicação de análise*, Rio de Janeiro, PUC-RJ, (mimeo); CUNHA, Luiz Antônio, (1981), «O Senai e a Sistematização da Aprendizagem Industrial», em *Síntese*, v. VIII, n. 22, Rio de Janeiro, maio/ago; (1983), «A política educacional e a formação da força de trabalho industrial na era Vargas». In: *A Revolução de 30. Seminário Internacional*, Brasília, Ed. Universidade de Brasília; (1986), *A universidade temporã*, Rio de Janeiro, Francisco Alves; (1989), *A universidade crítica*, Rio de Janeiro, Francisco Alves; (1994a), *Elementos para uma história do ensino industrial - manufatureiro no Brasil*, Rio de Janeiro, SENAI/DN; (1994b), *Quatro questões polêmicas na história da educação profissional no Brasil*, Rio de Janeiro, SENAI/DN; (1997), «Populismo e políticas educacionais no Brasil - 1930/61». Texto apresentado no 49º Congresso Mundial de Americanistas, Quito, 5 a 11 de julho de 1997; (2000), *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*, São Paulo, UNESP Ed.; FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque, (1980), *Universidade & Poder*, Rio de Janeiro, Achiamé; FREITAS FILHO, Almir Pita, (1995), «Os industriais e a educação profissional dos jovens trabalhadores no final do Estado Novo: a criação do SENAI», em *História*, n. 14, São Paulo; FONSECA, Celso Suckow da, (1986), *História do Ensino Industrial no Brasil*, Rio de Janeiro, SENAI/DN; HORTA, José Silverio Baia, (1994), *O hino, o sermão e a ordem do dia - a educação no Brasil (1930-1945)*, Rio de Janeiro, Editora da UFRJ; LOPES, Stenio, (1992), *SENAI 50 anos. Retrato de uma instituição brasileira*, Campina Grande, Ed. Universidade Federal de Paraíba; MEDEIROS, Marluce, (1987), *Expansão capitalista e ensino industrial*, Rio de Janeiro, SENAI/DN; SCHWARTZMAN, Simón et all., (1984), *Tempos de Capanema*, São Paulo, Paz e Terra; TELLES, Sarah Silva, (1979), «Um projeto populista para o ensino: a Universidade do Trabalho», *Educação & Sociedade*, Campinas, ano 1, n° 3.

¹⁹ TELLES, Sarah S., op. cit.; BRAGA, U., op. cit.; y PRONKO, M. op. Cit.

²⁰ Ver CUNHA, L. A., (1986 e 1989), op. cit.; FAVERO, M. L., op. cit.

²¹ Ver SCHWARTZMAN, S., op. cit.; y FONSECA, C. S., op. cit.

²² Ver HORTA, S., op. cit.

²³ Una crítica a esa tendencia puede encontrarse en CARVALHO, Marta M. C. de, (1998), «A configuração da historiografia educacional brasileira», en FREITAS, M. C. de (org.), *Historiografia brasileira em perspectiva*, São Paulo, Contexto.

²⁴ Ver CIAVATTA FRANCO, M. A., y SIMON, M. C., (1987), «Trabalho e educação: a reordenação necessária no contexto da Revolução de 1930», en *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 68, n° 160, Brasília. También MORAES, M. C., (1992), «Educação e política nos anos 30: a presença de Francisco Campos», en *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 73, n° 174, Brasília.

²⁵ Ver SCHWARTZMAN, S., op. cit.; CUNHA, L. A., (1981, 1983, 1994a, 1994b) op. cit.; y FREITAS FILHO, op. cit.

²⁶ BORGES, V. P., (1998), «Anos trinta e política: história e historiografia», en FREITAS, M. C. (org.), op. cit.

²⁷ CAPELATO, M. H., (1998), «Estado Novo: novas histórias», en FREITAS, M.C. (org.), op. cit.

²⁸ Ver CUNHA, L. A., (1997), op. cit.

²⁹ Ver SCHWARTZMAN, S., op. cit.

³⁰ CARVALHO, M., op. cit.

³¹ CAPELATO, M. H., op. cit, pág. 200.

³² No nos proponemos en este texto desarrollar una reflexión profunda sobre los usos, posibilidades y limitaciones del abordaje comparativo. Existe una importante producción teórico-metodológica sobre el tema que no es nuestra intención evaluar en este espacio. Una reflexión sobre esa producción puede encontrarse en PRONKO, Marcela, (1996), «El problema del abordaje comparativo en historia de la educación». Ponencia presentada al III Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, Caracas, Venezuela.

³³ CUCUZZA, H. R., (1998), op. cit.