

## La Campaña de alfabetización de adultos en el gobierno de Illia (1963-1966)

Roberto Bottarini<sup>1</sup>

Universidad Nacional de Luján

[errebot@yahoo.com](mailto:errebot@yahoo.com)

---

### Resumen

Presentamos un avance de investigación sobre la propuesta de alfabetización de adultos que realiza el gobierno de la Unión Cívica Radical del Pueblo encabezado por el Presidente Arturo Illia, en el que analizaremos los argumentos para diseñar e implementar una campaña nacional que tuvo por objetivo disminuir en 1.000.0000 el número de analfabetos en cuatro años.

El período bajo estudio puede ser incluido en un marco temporal de mayor amplitud, el posperonismo, caracterizado tanto por su conflictividad social y política como por su inestabilidad institucional, período conocido como de “empate hegemónico”. Durante el mismo se construye, tanto desde el poder como desde el llano, una cultura política confrontativa, basada en una dialéctica que combina en partes desiguales represión y proscripción electoral del peronismo con el ejercicio de un discurso político electoralista, liberal y democratizador.

En este contexto estableceremos las motivaciones que impulsaron al gobierno a promover una campaña de características desconocida hasta entonces en nuestro país.

**Palabras clave:** alfabetización, adultos, campaña, cultura, política.

---

### Abstract

Introducing a breakthrough in research on the proposal for adult literacy carried out the Government of the People’s Radical Civic Union headed by President Arturo Illia, which we will

---

<sup>1</sup> Profesor en Historia. Jefe de Trabajos Prácticos de Historia Social de la Educación I y II, Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján. Integrante del equipo HISTELEA.

analyze the arguments to design and implement a national campaign that was aimed at reducing the number of illiterate people in 1.000.0000 in four years. The period under study may be included in a time frame of greater scope, the posperonismo, characterized by its social and political conflict by both its institutional instability, period known as "hegemonic tie". During the same is built, from the power both the plain, a confrontational political culture, based on a dialectic that combines repression and electoral proscription of peronism with the exercise of an electoral, democratic and liberal political discourse in unequal parts. In this context, we will establish the motives which prompted the Government to promote a campaign of characteristics unknown hitherto in our country.

**Key words:** literacy, adult, campaign, culture and politics.

---

## Introducción

Lo que aquí presentamos es un primer avance sobre nuestra investigación acerca de la campaña de alfabetización de adultos, impulsada por el gobierno del Presidente Arturo Illia. A pesar de la poca importancia que le concede la producción historiográfica<sup>i</sup>, consideramos que constituye el inicio de un viraje tanto de las concepciones como de las prácticas pedagógicas con las que se piensa la tarea alfabetizadora de los sujetos adultos analfabetos en el país. El Estado Nacional diseña e implementa una propuesta de alfabetización en todo el territorio simultáneamente, por fuera de las normas y circuitos establecidos en el sistema educativo argentino.

La iniciativa, que fue propuesta por el Consejo Nacional de Educación (CNE)<sup>ii</sup>, apareció en sintonía con un clima de época que incluyó a las políticas que en el mismo sentido impulsan la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO) y el pensamiento desarrollista. De esta forma, el gobierno pretendió dar cuenta de algunos de los problemas del sistema educativo argentino, al atacar dos evidencias de sus limitaciones: el analfabetismo y el abandono escolar. Y, como veremos, inscribió a la campaña en una concepción educacionista y civilizatoria, a la par que respondió a las necesidades de la planificación económica estatal y de la guerra fría.

## El analfabeto como problema

A partir de los años '20 del siglo pasado, el analfabetismo adulto comenzó a ser considerado como un problema que debía atenderse. Distintas iniciativas comenzaron a diferenciar a un sujeto pedagógico diferente del niño, estableciendo al adulto analfabeto como un recorte específico, en un proceso contradictorio. Así, la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires presentó en 1923 una iniciativa a propuesta de uno de sus miembros, David Kraiselburd, para declarar la obligatoriedad de la educación de adultos.<sup>iii</sup> Con esta propuesta de diferenciación del adulto analfabeto fueron coincidentes otras, que iban desde prohibir la contratación de analfabetos en relación de dependencia por parte del Estado, pasando por un estatus especial al momento de realizar el servicio militar y hasta considerarlo inhábil para votar (Rodríguez, 1992, p. 285-294; Pineau, 2002, p. 286-289).

En 1934, el Estado convocó a una Conferencia Nacional sobre el analfabetismo, al que asistieron delegados de las provincias y representantes del Congreso Nacional y del Consejo Nacional de Educación. Entre sus resoluciones, estuvo crear una Liga Nacional de Educación Pública y otras recomendaciones que, según Rodríguez, delimitan características que aparecerán posteriormente en las campañas de alfabetización, como la participación de organizaciones intermedias, el trabajo docente semi-voluntario o la utilización de la infraestructura escolar existente como espacio de alfabetización de adultos (Rodríguez, 1992, p. 289).

Otra caracterización establecida en la Conferencia reaparecerá un poco más adelante, nos referimos al hecho de considerar al analfabeto como un peligro social y político. Veamos una declaración de la Asociación de Maestros en apoyo a la propuesta de establecer la obligatoriedad de alfabetización como condición para el desempeño laboral para los adultos hasta los 30 años:

Alfabetizar al proletariado sustraerá fáciles presas a los agitadores de oficio (...) Todo analfabeto desconfa por sistema, presume por consecuencia, vive asediado por su propia ignorancia y torturado por la penumbra que embota el proceso de sus ideas, incapaz de temperancia, de discreción ante lo que no entiende, respeto a las instituciones básicas, de veneración de los principios éticos, vive conspirando contra la sociedad, a la que culpa de todas sus desventuras, sin percatarse de la parte personal que le incumbe realizar para vencer los obstáculos. (Kraiselburd, 1935, p. 183; en Pineau, 2002, p. 288).

Por su parte, en un libro publicado en 1935, David Kraiselburd sostiene:

Si bien entre nosotros, hablando en general, la enseñanza primaria ha sido objeto de especial y constante preocupación, no ha ocurrido lo mismo con la instrucción del ciudadano analfabeto. No olvidemos que el niño analfabeto es un peligro futuro, que el adulto analfabeto es un peligro presente, y entre un mal que nos amenaza sobrevenir y otro que ya tenemos encima, la lógica aconseja atacar preferentemente al segundo. (Kraiselburd, 1935, p. 44; en Pineau, 2002, p. 286-287).

Este modo de considerar al analfabeto como socialmente peligroso, manipulable por los agitadores políticos e incapaces de conocimientos socialmente válidos, reaparecerá treinta años después, en el período específico que estamos considerando, durante la campaña de la administración Illia.

De todos modos, las recomendaciones de la Conferencia de 1934 no fueron seguidas por los organismos del Estado. Esta falta de medidas directas para resolver el analfabetismo adulto que modificaran las prácticas habituales es interpretado como un indicio de que pedagogos y funcionarios confiaban en la estrategia tradicional de la caída de la tasa de analfabetismo por el efecto combinado del paso del tiempo y el incremento de la tasa de escolaridad infantil (Llomovate, 1989, p. 32-33; en Rodríguez, 1992, p. 280).

### **El Programa Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos 1964-1968.**

La ya citada propuesta del CNE acompañó las prioridades del gobierno por la educación y la salud y es recogida por el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE) en la planificación económica y social, “que requiere para su cumplimiento adecuados niveles educativos y la máxima utilización de recursos humanos calificados” (CONADE, 1965). En este requerimiento estatal de clara raigambre desarrollista el CNE enmarcó su propia política tendiente a obtener un mayor rendimiento del sistema y una expansión racional del servicio educativo por medio de un plan de construcciones de escuelas, asistencia integral al escolar y perfeccionamiento masivo y continuo de los docentes.<sup>iv</sup>

El Consejo se propone reducir al mínimo la tasa de analfabetismo, e inscribiéndose en una de las marcas de época, contribuir así a la “Campaña Universal contra el Analfabetismo” auspiciada por la UNESCO (CNE 1, p. 9). El Programa debía extenderse durante cuatro años e incluía no sólo la alfabetización inicial de 250.000 adultos no escolarizados por año sino, también, lograr que al menos un tercio de ellos retornen a la escuela primaria (CNE 1, p. 10).

Estas dos líneas de acción eran complementarias y revelan el modo en que es concebida la campaña, ya que en el programa se explicita claramente el objetivo de insertar o reinsertar, según el caso, al adulto en el sistema de educación primaria como una garantía de eficiencia en la acción alfabetizadora. Es que uno de los problemas que pretendía atacar el Programa era el “fracaso escolar” reconocido en altas tasas de abandono, que se potenciarían si, tras el proceso de alfabetización inicial del adulto, este recaía en un estado de analfabetismo funcional por no continuar en el sistema hasta completar su escolaridad primaria.<sup>v</sup>

## **El problema a resolver**

¿Cuál era la estimación de las cifras sobre analfabetismo que realizan las autoridades educativas para establecer como prioridad esta campaña? Las estadísticas que tiene a disposición el CNE no le ofrecen precisión ya que no existe un censo específico sobre el tema; se trata de datos que provienen de fuentes distintas y que son analizadas críticamente. Por una parte, el padrón electoral al 30 de junio de 1964 establece 1.151.583 analfabetos sobre 11.951.895 inscriptos, lo que representa el 9,63%<sup>vi</sup>; este informe también indica que la tasa mínima se da en Capital Federal con 1, 23%, que cuatro provincias superan el 20% y una de entre ellas llega a casi el 30%. Consideran también un análisis hecho por el Consejo Federal de Inversiones que evalúa la confiabilidad de los datos del registro electoral, por lo que estima que el número absoluto de analfabetos debe ser mayor<sup>vii</sup>. Por otra parte, el censo nacional de población de 1960 registra 1.221.420 analfabetos sobre casi 20.000.000 de personas, lo que representa el 8,6% del total. El desagregado por franjas etarias revela que la tasa es más alta en los rangos mayores: entre los 14 y 29 años la tasa es 21%, entre 30 y 49 años el 31%, y de 50 años y más el 47%. Según el CNE, estas diferencias demuestran que el menor porcentaje de analfabetos entre los más jóvenes es el efecto positivo de una escolarización creciente en años anteriores.

Finalmente, aunque las fuentes no sean comparables por las diferencias en las muestras, el análisis estadístico le permite señalar la existencia de “una falla en los niveles culturales en la sociedad argentina”, expresado en el nivel de analfabetismo (CNE 1, p.3). Esta falla la describe como la falta absoluta de educación o de haberla recibido brevemente, de modo que no se consolidó “ni siquiera como instrumento de comunicación y destreza para las operaciones matemáticas más simples” (CNE 1, p. 3). A este grupo de analfabetos absolutos se le suman los que abandonaron luego de dos o tres años de asistencia, cifra que estima cercana al 35% de los matriculados, a los que considera como semianalfabetos o analfabetos por desuso.

Por lo que, sumados ambos analfabetismos, alcanzan el muy importante guarismo del 44% del total de los habitantes. Este cuadro estadístico genera preocupación en las autoridades del CNE:

Ambas situaciones –la del analfabetismo absoluto y la del semianalfabetismo– contradicen la igualdad de oportunidades que la Constitución Nacional y las leyes de la República aseguran a sus habitantes y atentan contra la cohesión espiritual en que se fundamenta su ejercicio. (CNE 1, p. 3).

Estas menciones a la igualdad de oportunidades y a la cohesión espiritual, las interpretamos como parte de la construcción de sentido que realiza el CNE al impulsar la campaña. Como veremos más adelante, este sentido es luego resignificado desde otros sectores del Estado y del partido gobernante, en claves diferentes que proponen otros clivajes con la cultura política.

## **Política y analfabetismo <sup>viii</sup>**

El gobierno de Arturo Illia surge de unas elecciones en las que es consagrado como primera minoría.<sup>ix</sup> El peronismo y sus aliados son prohibidos, lo que genera una situación de debilidad en cuanto a su legitimidad al nuevo gobierno y al sistema democrático.<sup>x</sup> Esta situación expresa la alta conflictividad política del período, atravesada por el anticomunismo impulsado en América Latina por los Estados Unidos de América (EUA), en especial a partir de la revolución cubana y que origina la llamada Doctrina de la Seguridad Nacional. Estos factores,

el antiperonismo y el anticomunismo, aparecen complejamente relacionados a partir de la presencia en el país de grupos insurgentes armados, de raíz peronista unos y de filiación guevarista otros. El gobierno, sectores políticos y las Fuerzas Armadas (FFAA) coinciden en apoyar la “lucha contra el comunismo” y la insurgencia interna, pero, como ya vimos, discrepaban respecto a la caracterización del peronismo y en su tolerancia frente al mismo.

La economía del período se caracterizó por un repunte de los principales indicadores, favorecidos por un enfoque de la política estatal de inspiración cepalino-keynesiana que contribuyó a mejorar su desempeño. Los logros económicos son atribuidos también a la maduración de las inversiones de capital realizadas en los años previos –en especial extranjero-, y a la capacidad ociosa existente producto de las políticas recesivas anteriores (Rapoport, 2000: 489 a 605).

El Estado retomó algunas características de intervención y regulación de los mercados e, incluso, de redistribución social de los recursos que tendieron a favorecer a los empresarios nacionales, al crecimiento del mercado interno y al consumo de los trabajadores. Esta política fue criticada por los sectores empresarios más concentrados y liberales, tanto de origen nacional como transnacionales (Simonoff, 2007: 67 a 69). Estos desconfiaban de un gobierno al que, comparado con las gestiones posteriores al derrocamiento de Perón, consideraban poco afín a sus intereses.<sup>xi</sup>

Sin embargo, a pesar del buen desempeño de la economía, el gobierno tuvo crecientes complicaciones políticas. La relación con el peronismo fue compleja y zigzagueante; a las promesas de levantar la proscripción política siguió la represión policial a sus manifestaciones, favorecer la participación en las elecciones provinciales del llamado “neoperonismo” e impedir el regreso de Perón al país.<sup>xii</sup> Estas cuestiones influyen en la relación con la Confederación General del Trabajo (CGT), conducida por el peronismo, que en 1964 lanza un importante plan de lucha.

En el plano militar el gobierno apoyaba la reincorporación al servicio activo de los oficiales sancionados de la facción “colorada”, lo que lo incomodaba frente a la conducción “azul” del Ejército.<sup>xiii</sup> Las discrepancias se incrementaron respecto del envío de tropas argentinas a Santo Domingo, República Dominicana, como parte de una Fuerza Interamericana de Paz (Simonoff, 2007: 131 a151).

Como veremos, este complejo panorama en el frente militar no le impidió al gobierno sumar al Ejército a la campaña de alfabetización en un destacado lugar.

### **La “cohesión espiritual”**

La afirmación de la identidad nacional de la ciudadanía es un objetivo del Estado que puede rastrearse desde sus propios orígenes en la segunda mitad del siglo XIX. Una de las funciones atribuidas al sistema educativo argentino por sus fundadores, como parte de sus objetivos de homogeneización de la sociedad y construcción de una base cultural en común, fue precisamente la transmisión de ciertos valores y sentimientos que aseguraran la cohesión necesaria a la construcción consensual del Estado y del régimen político. La “cohesión espiritual” que señala el documento del CNE aparece como un fundamento consensual en torno a los sentimientos y valores que deben estructurar la organización social y política de la nación.<sup>xiv</sup> Esta construcción identitaria presenta los habituales tópicos nacionalistas y patrióticos y además, en el posperonismo, se organiza en torno a los principios liberales esgrimidos por quienes derrocaron a Juan Perón en 1955. En este discurso, estos principios políticos aparecen negados en los años de la llamada “segunda tiranía”<sup>xv</sup> pero se presentan como incólumes durante los años que atraviesan la dictadura cívico-militar que la depone y los regímenes políticos posteriores, que proscriben tanto al peronismo como a otras fuerzas políticas. Es por eso que la apelación a la “cohesión espiritual” por parte del CNE se constituyó en una operación discursiva que buscó tanto ampliar la legitimidad de un sistema político que recayó en las prácticas políticas proscriptivas como en modernizar sus fundamentos en torno a criterios igualitaristas e incluyentes en los derechos establecidos constitucionalmente.

Este objetivo gubernamental de homogeneización de la cultura política en torno a sus propios valores fue atravesado por otros fenómenos de la época, como los ya mencionados del anticomunismo, la Doctrina de la Seguridad Nacional, los grupos insurgentes y la presencia del pensamiento desarrollista impulsado por organismos económicos y culturales internacionales.

Más allá de las discrepancias respecto del peronismo, el gobierno, los militares y varios partidos políticos coincidieron en el apoyo a la “lucha contra el comunismo” que surge de la guerra fría.

En esta trama conflictiva la “cohesión espiritual” que analizamos adquiere otras resonancias en algunos discursos pronunciados por dirigentes y representantes de otras instituciones del Estado.

### **Otras lecturas para la “cohesión espiritual”**

Para institucionalizar su propuesta el Gobierno creó, por el Decreto N° 8722/64 del 30 de octubre, la Comisión Nacional de Alfabetización y Edificación Escolar (CNAEE), por la que amplió la participación a diferentes estamentos del estado, como los organismos técnicos y políticos del área de educación, del Ministerio de Defensa Nacional y del Congreso de la Nación en la concepción, difusión y ejecución de la campaña.<sup>xvi</sup> Posteriormente, por el Decreto n° 2754/65 se creó el Programa Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos (PNIAEA), que dependía de la CNAEE, programa del cual dependería la implementación de la campaña.

Como parte de sus actividades, los miembros de la CNAEE pronunciaron discursos que tenían por objeto sensibilizar a la opinión pública sobre la problemática del analfabetismo y sus repercusiones en distintas facetas de la vida nacional. Estos discursos de divulgación fueron luego publicados como *Serie Informativa 1* (SI, 1).

El Senador Rubén Blanco, Presidente de la Comisión de Educación del Senado Nacional, pronunció un discurso en el que señaló que la sociedad contemporánea es una sociedad de masas, en la que el hombre se incorpora como productor y como consumidor a esa sociedad de masas, cuyo perfil en modo alguno se agota con el quehacer económico. Esta sociedad de masas debe modificarse, en su esencia, por un proceso de democratización que enriquezca al hombre, empobrecido precisamente por la masificación. (SI 1, p. 18).

En este discurso, la intervención de la educación es requerida para producir la transformación del hombre masificado en persona, lo que equivale a su transformación de individuo en ciudadano por su “democratización” y participación en la vida de la comunidad.

Y nosotros, como herederos de esa tradición, como representantes de una generación que aspira a facilitar la real participación de todo el pueblo argentino en la cosa pública, no podemos desentendernos, sino que antes bien, debemos asumir la responsabilidad de lograr la eliminación total del analfabetismo para como contrapartida, conseguir que la democracia

formal se llene de sentido, de vibración, de contenido, y se haga así una democracia efectiva. (SI, p. 20 y 21).

La tradición a la que alude el Senador Blanco corresponde a las “postulaciones educacionales de Alberdi y de Sarmiento” que permitieron a las masas -según él- tomar conciencia de su responsabilidad política, expresada en las elecciones de 1916; le adjudica al analfabetismo de los criollos y a la masa de extranjeros sin derechos políticos – muchos de ellos analfabetos – la falta de universalidad de la democracia política hasta entonces. (SI 1, p. 20) Blanco no solamente parece ignorar las conocidas polémicas entre Sarmiento y Alberdi sobre la educación y el mejor modo de “civilizar”, sino que también desconoce el pasado de la Unión Cívica Radical, no sólo de sus prácticas insurgentes y abstencionistas ejercidas en el combate contra el “Régimen” sino también de sus fracturas e integraciones al mismo. Con esto no hace más que justificar retrospectivamente los mecanismos de exclusión política hasta 1912, responsabilizando de paso a las masas analfabetas. Eliminar el analfabetismo puede significar, entre otras muchas cosas, disminuir el número de los hombres que viven al margen de la realidad política e institucional; disminuir el número de quienes –sin cultura política- pueden ser instrumentos en manos de los aventureros que quieren o pueden utilizarlos políticamente. Eliminar el analfabetismo será como decir que se contribuye a la toma de conciencia de las dimensiones de la democracia entendida en plenitud. Hombres con conciencia de sus derechos y de sus deberes, no pueden ser engañados. Y será en fin, devolverle a la democracia el contenido generoso que tuvo en sus teóricos e inspiradores. (SI 1, p. 21). Varias nociones componen este discurso, a las que articulamos en una serie conceptual otorgadora de sentido: analfabetismo/ignorancia /barbarie / manipulación política.

Este pensamiento es tributario de la corriente civilizatoria y educacionista, que ve en la educación la palanca del desarrollo económico y social y en su ausencia, la causa de la ignorancia, del atraso, la miseria y el subdesarrollo.<sup>xvii</sup>

Es posible suponer que con este discurso Blanco intenta reinterpretar el pasado para justificar su presente. Así, la serie conceptual que propusimos más arriba se actualiza, se vuelve contemporánea, abandona el pasado para situarse e intervenir en la conflictividad del presente, coincidente y funcional a los afanes por *cohesionar espiritualmente* a la Nación.

Por su parte, el Secretario de Guerra, General de Brigada Ignacio Ávalos, que fundamenta la participación del Ejército en la campaña retomando argumentos ya vistos para

los años '30 pero en clave de la guerra fría y de la Doctrina de la Seguridad Nacional, explica en su alocución las actividades educativas que, de acuerdo a lo dispuesto por la Ley 1420, realiza el Ejército en las escuelas que funcionan en los cuarteles.

Considera que la experiencia acumulada resultado de alfabetizar a unos 7000 soldados anualmente incorporados como analfabetos, sumada a la obtenida en la ejercitación militar de los conscriptos adultos y en el Plan de Acción Cívica de la fuerza, habilita al Ejército para participar en el Programa Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos (PNIAEA) (SI 1, p. 9).<sup>xviii</sup> Los educadores serán los oficiales, suboficiales y soldados maestros, con la colaboración de Gendarmería Nacional. Y observa que "(...) la empresa no nos es desconocida; simplemente ahora tendremos que ir en busca del analfabeto y nuestros alumnos, muchas veces, no vestirán el uniforme del soldado" (SI 1, p. 9).

Luego, explica que la acción de mayor intensidad se desarrollará en Jujuy, "la provincia más lejana considerando también que es una de las puertas de entrada de ideas extremistas y disolventes, y que éstas encuentran campo más fértil donde reina la ignorancia" (SI 1, p. 10).<sup>xix</sup> La tasa de analfabetismo en Jujuy –dice– supera el 25%. Finalmente, expresa que sus hombres "no han de omitir esfuerzos para ayudar a nuestros hermanos argentinos que viven bajo la limitación que significa la ignorancia" (SI 1, p. 10). Además de la asignación exclusiva para alfabetizar la provincia de Jujuy, el Ejército tuvo una activa participación en la campaña, en funciones logísticas imprimiendo cartillas, distribuyendo material pedagógico y mobiliario.

Es interesante la analogía que puede observarse en este discurso. Así como al "enemigo" de esta nueva forma de guerra no se lo puede identificar porque deja de utilizar el uniforme de otro Estado –tal lo sostenido por la Doctrina de la Seguridad Nacional–, el analfabeto también lo hace y habrá que salir a buscarlo por fuera del cuartel. Es decir, el "enemigo" y el analfabeto no utilizan uniformes y se los "ubica" en cualquier lugar de la sociedad.<sup>xx</sup>

Aquí, la matriz civilizatoria y educacionista se encuentra fuertemente matizada por el contenido ideológico que proporciona la guerra fría. El término *extremismo* reemplaza a la *manipulación política* ya señalada, como el peligro que preocupa al General Ávalos. Analfabetismo/ignorancia/barbarie/extremismo parece ser la serie conceptual que articula y da sentido al pensamiento militar. Ambos discursos –el de Blanco y el de Ávalos– parecen coincidir en la solución que proponen, que precisamos en la serie alfabetización/conocimiento/civilización/cultura política/democracia.

El ideal civilizatorio y educacionista también aparece en el documento del CNE que da origen a la propuesta de campaña: Los hábitos de salud, un nivel satisfactorio de vida, el ingreso económico, y, sobre todo, la cabal participación del ciudadano en el ejercicio de los derechos humanos, están en estrecha correspondencia con el grado de escolaridad por él alcanzado (CNE 1, p. 4).

La cita nos proporciona otros argumentos que parecen inspirar el Programa. La “cabal participación del ciudadano en el ejercicio de los derechos humanos”, implícitamente reconoce que la posesión de las habilidades de lectoescritura es tan necesaria para la vida política como para ejercer el conjunto de los derechos. A partir del nuevo modelo societal que propone el capitalismo desarrollado estas habilidades pasan a ocupar un lugar preponderante en la consideración de las políticas estatales. Claro que en un marco político de proscripción o condicionamiento participativo de la fuerza política presuntamente mayoritaria, no deja de presentar un carácter declarativo o, al menos, matices irónicos. Tal vez por eso mismo, en ningún momento el documento transitó por los lugares o tópicos habituales de la relación educación /participación política y se refugió en una categoría de mayor amplitud: los derechos humanos. Y, como lo afirma el propio documento en otra parte, su ejercicio es una exigencia “ (...) de participación individual en los procesos de una sociedad democrática” (CNE 1, p.3).

A ello se agrega la tecnificación progresiva de los métodos de trabajo y los cambios de todo orden que sufre la vida de los grupos e instituciones sociales, procesos que demandan una base adecuada de preparación general y una capacitación continua de las personas. Todo grupo ineducado representa un factor negativo en el desarrollo económico y social, y, en el caso particular de la República Argentina constituye un penoso testimonio de que el sistema de educación primaria tan previsoriamente establecido por la Ley 1420, de Educación Común, como base de su progreso, ha sufrido deterioro y falencias que urge remediar. (CNE 1, p. 4).

La necesidad de capacitación técnica, general y continua que requiere el desarrollo económico y social de esta etapa del capitalismo, caracterizado por el ingreso al país de importantes masas de capital extranjero bajo la forma de modernas empresas industriales que generaron una renovación tecnológica, reclamó del sistema educativo argentino una adecuación del proceso de formación de la mano de obra especializada. Estas demandas, para obtener óptimos rendimientos, supusieron la eliminación del analfabetismo bajo sus dos formas, la absoluta y la funcional. No se trata solamente de generar las capacidades técnicas

en la mano de obra sino, también, la adecuación de la misma al consumo de nuevos bienes y servicios que se inscribe en el proceso de modernización general de la sociedad.

Este déficit tanto en la productividad como en la capacidad de consumo, fue una de las preocupaciones del Secretario General de la Presidencia de la Nación, Profesor Ricardo Illia, en su intervención como miembro de la ya citada CNAEE: La educación integra al individuo a la sociedad. La presencia de analfabetos es una injusticia social. Son recursos humanos postergados (...) la falta de un nivel eficiente de educación, en el sentido amplio, ubica a los argentinos en el cuadro de los pueblos subdesarrollados. Los países son ricos no por lo que poseen sino por lo que transforman. El tener riqueza da una posibilidad que sólo se concreta cuando existe un hombre técnicamente capacitado para transformar ésta en bienes de consumo. (SI 1, p. 14).

La “cohesión espiritual” se presenta aquí como integración y justicia social y el analfabetismo, por el contrario, como un indicador de subdesarrollo. Luego, avanza en consideraciones sobre la productividad de la mano de obra, ligándola con el pasaje por el sistema educativo, en una clara adopción de los criterios desarrollistas sobre la importancia del “capital humano”:

Debemos tener en cuenta que en su vida útil un hombre analfabeto produce de 3 a 8 veces menos que un hombre de ciclo primario completo y que esta ecuación alcanza desniveles muy superiores cuando comparamos al analfabeto con personas que hayan recibido educación a nivel medio y universitario: de 8 a 50 veces más producción los primeros y de 50 a 500 veces más producción los segundos”. (SI 1, p. 14).

Similar desigualdad estableció para las respectivas capacidades de consumo, para concluir en el problema que representan para los pueblos subdesarrollados el que muchos de sus habitantes “llegan a significar un valor cero para la economía del país, pues ni producen ni consumen.” (SI 1, p. 15) Acorde con las concepciones mercado internistas y fordistas-bienestaristas, no sólo es necesario ampliar la capacidad productiva de la mano de obra sino arbitrar los medios para que se constituya como factor de consumo de una economía industrial en expansión.

Sin excluir otras lecturas, la serie analfabetismo/ineficiencia laboral/subconsumo/injusticia social /subdesarrollo económico y social, puede expresar conceptualmente este pensamiento. La contraparte que se desprende de su propuesta puede ser alfabetización/capacidad

tecnoproductiva/consumo/justicia social/ desarrollo económico y social/cohesión espiritual. Se nutre de las concepciones desarrollistas que otorgan un papel fundamental para el crecimiento de la economía a la educación, como acción pedagógica generadora del capital humano (Phillips, 1964, 9 a 31). Este discurso es coherente con las características de la pedagogía desarrollista, tanto por su economicismo como por su tecnocratismo modernizante (Nassif, et al. 1984, p. 53 a 58).

Lo expresado por Ricardo Illia es coincidente con lo expuesto por el CONADE sobre formación de recursos humanos (educación):

(...) se necesita, una capitalización y reorganización suficientes para poder satisfacer la demanda de personal técnico que exigirán tanto el desarrollo industrial como el agropecuario, y una coordinación más eficaz de los diferentes niveles de instrucción dentro de una programación conjunta de los recursos humanos. (CONADE, 1965, p. 116.).

En un apartado específico analiza las características del sistema educativo y su relación con las necesidades que surgen de la planificación económica.<sup>xxi</sup> Sostiene que el número de analfabetos total es mayor en el sector rural que en el urbano y analizando la población económicamente activa el problema es mayor en el sector primario. Esto lleva a proponer que

(...) es necesario elevar el nivel educativo primario de la población rural, mejorando los rendimientos del sistema en estas zonas y llevando a cabo un programa de alfabetización y educación de adultos que contemple las necesidades de la tecnología agropecuaria. El actual Plan Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos, de cuatro años, se propone objetivos coincidentes con los anteriormente señalados. (CONADE, 1965, p. 336).

Este pensamiento esta en sintonía tanto de las propuestas de organismos como la UNESCO y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), como de las concepciones de la teoría del desarrollo y la sociología funcionalista que en aquellos años se difundían entre nosotros. Y puede ser puesto bajo la serie conceptual alfabetización/formación de la mano de obra/desarrollo económico y social/planificación económica y social.

## El adulto analfabeto

El documento define la condición de alfabeto adoptando la establecida por la UNESCO: “Toda persona capaz de escribir y leer un texto simple en cualquier idioma” (CNE 1, p. 9).<sup>xxii</sup> Por oposición, parece considerar como analfabeta a aquella persona que no pueda leer y escribir un texto sencillo.

Esta primaria delimitación de objetivos que se deducen de la definición de alfabeto/analfabeto que adoptan los documentos, es ampliamente desbordada por los conceptos que justifican y fundamentan la necesidad del programa e, incluso, las propias definiciones de la UNESCO. Cosa, por otro lado, evidenciada en la intención de prolongar el proceso alfabetizador con la incorporación a la escolaridad primaria de los nuevos alfabetos, y en los contenidos establecidos en las diferentes disciplinas, como física, química, biología, además de los propios de la formación ciudadana (CNAEE, Serie Didáctica 1, 1965).

El adulto es definido por lo que no tiene, por la carencia de instrucción derivada de su falta de escolaridad. Lo que en la ley 1420 de 1884 aparece como una necesidad transitoria, en tanto y en cuanto el sistema recién creado no puede garantizar la obligatoriedad; a medida que la cobertura se extiende aparece como una falla del sistema que no puede asegurar el ingreso y la permanencia de todos los niños. Esta “falla” del sistema, como el propio CNE señala, hace evidente la falla, la fractura en el discurso (civilizadorio y educacionista, decimos por nuestra parte). Y podemos pensarla como un “síntoma social” del “exceso” o “sobrante”, eliminable en la normalidad pero que impide el “cierre de la totalidad de la que forma parte” (Rodríguez, 1997, p. 291).

Por otro lado, se recomienda respetar la heterogeneidad a la que se enfrentará el alfabetizador, tanto por la diversidad geográfica como por las diferentes condiciones sociales y culturales previas de los analfabetos. Para ello,

(..) la acción alfabetizadora debe estar precedida de incentivos y de motivaciones que conduzcan a los individuos a ‘querer’ aprender. El aprendizaje adquiere entonces su verdadera significación ya que es sentido como una necesidad propia y personal. Este aspecto del programa requiere una adecuada preparación de los educadores para no interpretar la introducción de la lectura, la escritura y el cálculo como fase obligatoriamente prioritaria. (CNE 1, p. 8-9).

Con lo que aparece una directiva metodológica que pretende acercar a los alfabetizadores al mundo de los adultos sugiriendo motivaciones que otorguen sentido a la acción alfabetizadora. Y remata estas ideas afirmando:

Todo el programa habrá de inspirarse, pues, en una concepción educativa integral que se funde en la psicología de los adultos y se relacione con sus intereses vitales y ocupacionales y también con su papel de ciudadanos dentro de una sociedad democrática. (CNE 1, p. 9).

La apelación a una psicología adulta y a intereses propios -laborales y políticos-, parece sugerir la construcción de un sujeto adulto analfabeto diferente al niño, que se refuerza con el sistema de incentivos materiales que veremos más adelante.<sup>xxiii</sup>

En un nivel teórico y en cuanto a la interpelación que deben realizar el sistema y los educadores, creemos encontrar aquí una fase de transición en la conceptualización del adulto analfabeto por parte de las autoridades educativas, que va desde un sujeto adulto tradicionalmente construido a partir de su asimilación a la condición de “niño” y carente a otro, poseedor de rasgos específicos, con una personalidad moral y política establecida. Sin embargo, como ya vimos, diferente es la caracterización de su personalidad que realizan otros dirigentes del Estado.

Abundando, en un instructivo para el alfabetizador se reconoce la necesidad de diferenciar las características psicológicas del adulto analfabeto, ya que no hacerlo “... implica correr el riesgo de repetir métodos que se emplean al enseñar a niños, y éstos son psicológicamente diferentes” (PNIAEA, 1965, p. 5). Señala que los analfabetos adultos tienen un fuerte sentido pragmático; son desconfiados y suspicaces; tienden a ocultar sus deficiencias, especialmente si tienen un bajo nivel cultural. Al tener hábitos arraigados, con sentido de autonomía e intereses propios, configuran una fuerte subjetividad emocional atravesada por sentimientos de inferioridad, resultantes de la conciencia de su disminución cultural y social. Este perfil psicológico lo construyeron para destacar la importancia de la motivación del adulto en el éxito de la acción alfabetizadora, en tanto enuncia el déficit a superar y punto de partida de su propuesta, pero no para considerarlo como sede dialógica desde la cual iniciar el proceso de construcción de conocimientos y enriquecimiento de la

personalidad moral. En ningún momento intentaron colocarse en el lugar del adulto para imaginar o indagar cuáles son las representaciones que el analfabeto tiene acerca de la sociedad, las instituciones políticas, la educación, etc. Primero reconocieron la posesión de una cierta cultura y la participación política como esferas de intereses a tener en cuenta y con las cuales necesariamente debe sintonizar la propuesta alfabetizadora y luego lo construyeron como un sujeto incapaz, de hábitos y pensamientos negativos, definido más por lo que no tiene que por lo que tiene. Casi niño, se desvaloriza su subjetividad y se ignora su capacidad simbólica.<sup>xxiv</sup> La negación y erradicación de su cultura, -el abandono de la “barbarie”, decimos-, es el paso previo a la construcción de otra, “civilizada”; y para lo cual la apropiación de la lectura y escritura es el mecanismo de posibilidad.

Esto lo observamos claramente en otra parte del instructivo:

la penetración psicológica en el medio se efectúa fácilmente cuando el alfabetizador tiene en cuenta las tradiciones lugareñas, y después de analizarlas adecua su enseñanza tratando de no forzar cambios repentinos en la comunidad. Desarraigar supersticiones, hábitos o tradiciones, cuando son negativas, requiere tiempo y habilidad. (PNIAEA, p. 8).

A los sujetos así caracterizados, como señala Menín, es necesario inculcarles ciertos conocimientos de un modo mecanicista, instrumental y práctico, para “(...) inducirlos a descubrir la verdad (...)” (PNIAEA, p. 9).

La propuesta reconoce la especificidad psicológica y social del analfabeto adulto pero no puede superar la dicotomía sarmientina que la constituye. Bárbaro, peligroso, manipulable políticamente, improductivo y subdesarrollado, incapaz de ejercer sus derechos y de adecuarse a los cambios socio-técnicos, lo construyen desde esencias inmutables que otorgan sentido a la “cohesión espiritual” y ubican a la propuesta más en la continuidad de la tradición educacionista y civilizatoria que en la ruptura conceptual.

## **Los alfabetizadores y los medios**

Aunque tiende a centrarse en los docentes del sistema, la propuesta se abre a otras personas alfabetizadas, permitiendo “inclusive la acción individual de una persona escolarizada a otra que no lo estuviere” (CNE 1, p. 6 -7). Esto amplía la participación a la iniciativa individual

y a otras instituciones no escolares, tanto estatales como privadas. Sin embargo, los recursos materiales, humanos y didácticos provienen de la capacidad escolar ya instalada, fundamentado en la mayor eficiencia que resulta de la utilización de estos “canales naturales”.

Al otorgar el rol de “vehículo más importante y el centro de la acción alfabetizadora” al sistema de educación primaria, obliga a considerar el trabajo de los docentes, para lo que propone dos líneas de acción: prolongar la jornada de trabajo de los maestros según lo previsto en la Ley 14.473<sup>xxv</sup> u otras formas de compensación, las que explicaremos más adelante.

Aunque se deberán preparar instrumentos específicos de alfabetización (murales, cartillas, instructivos, etc.) y capacitar a los alfabetizadores en su uso, establece que “ni los métodos ni los recursos serán rígidos o exclusivos. Estos se fundarán en la idoneidad y espíritu de iniciativa de los maestros en lo que respecta al grueso del sistema adoptado” (CNE 1, p. 7). Y a tono con el desarrollismo tecnocrático y las directivas de la UNESCO, el CNE considera que se deben utilizar los modernos artefactos de comunicación de masas como la radio, el cine y la televisión.

## **Objetivos**

El Consejo no pretendió terminar con el analfabetismo sino que establece como óptimo alfabetizar un millón de individuos en cuatro años, entre analfabetos absolutos y semianalfabetos. El programa planteó que se incorporen luego a la población escolarizada para continuar los estudios primarios sistemáticos y evitar que se pierdan los esfuerzos realizados.

Estableció plazos para la planificación e implementación del programa y consideró la posibilidad de obtener apoyo técnico y financiero internacional y propició crear un marco legal para su desarrollo. Se propuso establecer una “zona experimental” o “piloto” para implementar y evaluar el programa, sugiriéndose a la Provincia de Santiago del Estero por su alta tasa de analfabetismo, por contar con un estudio previo sobre la situación escolar realizado por la Unidad de Planeamiento del CNE, por el número de escuelas nacionales existentes en la Provincia, por la disposición de las autoridades locales a colaborar y por presentar un rasgo social específico como una alta tasa de migración (CNE 1, p. 7 y 8).

Desde el punto de vista geográfico, la campaña propuso desplegarse sobre la población del Gran Buenos Aires, de otras grandes ciudades y de la población rural.

Desde lo etario, propuso dar preferencia a la franja de edad entre los 15 y los 30 años. De acuerdo a los datos censales ya analizados, el grupo privilegiado por el programa representaba aproximadamente 250.000 personas, al que se le debería sumar los semianalfabetos de similar franja, de dificultosa cuantificación. El criterio subyacente para esta elección suponemos que pasa por una relación costo-beneficio, de eficiencia en la inversión, al apuntar no al grupo etario mayoritario sino al grupo que por razones biológicas prolonga y multiplica por más tiempo la “inversión”, tanto por sus expectativas de vida como por encontrarse en una etapa de mayor productividad potencial, susceptible, además, de más fácil reinserción en el sistema educativo formal para adultos.

## **Estímulos**

El CNE propuso un conjunto de incentivos que buscan estimular la participación en la campaña. Para los analfabetos los beneficios comienzan con una Libreta Cívica de Alfabetización, de presentación obligatoria para incorporarse a los servicios estatales, aunque no queda claro el alcance del término, ya que permite preguntarse si se trata del acceso a un posible empleo o a ciertas prestaciones proporcionadas por el Estado; un incentivo económico que apunta a la retención de la condición de alfabetizado según los objetivos específicos que se plantea el programa, en la forma de una “bonificación o acrecentamiento de índice en el sueldo del personal que acredite haber sido alfabetizado y que a los dos años conserve su condición de persona escolarizada” (CNE 1, p. 13); y “criterios privados de donación o sorteo para el personal que se alfabetice dentro del período de duración del programa intensivo: entrega de libretas de ahorro postal, títulos de capitalización, cuota inicial para la adquisición de vivienda propia, etc.” (CNE 1, p. 13). Aunque esta propuesta es general, no tiene mayor claridad en sus alcances y no se efectivizó, es suficiente para advertir la voluntad de las autoridades educativas para generar mecanismos de incorporación y retención de los alfabetizados a partir de estímulos de tipo económico, que son coherentes con los objetivos generales de desarrollo material y social. Más que los morales o políticos, los incentivos materiales parecen al CNE de mayor efectividad para estimular el interés y asegurar la retención de los analfabetos.

Para los alfabetizadores los mecanismos de retribución son diferentes, basados en criterios no económicos: “Valoración especial para los normalistas y otros estudiantes que prueben haber alfabetizado durante cada año de estudios no menos de tres analfabetos” y “Título de reconocimiento en tareas de bien público al docente jubilado o en actividad y a cualquier otra persona que acredite haber alfabetizado no menos de 15 personas por año” (CNE 1, p. 14). De cualquier modo, al implementarse la campaña los alfabetizadores recibían una retribución económica por su labor.

### **A modo de conclusión**

El análisis de la propuesta de campaña de alfabetización de adultos realizada por la Administración Illia, nos permite establecer no sólo lo que parecen ser sus principales motivaciones y objetivos sino también el horizonte de la cultura política en la que se incluye. Al tratarse de una nueva gestión, claramente diferenciada en los aspectos económicos y políticos de sus antecesoras en el período postperonista, busca establecer las bases de un proyecto de inspiración keynesiana que le permita recuperar al Estado Nacional márgenes de iniciativa para el control del mercado interno, la creación y distribución de la riqueza con un sentido nacional y de justicia social deteriorados en los años anteriores. Implementar este proyecto requiere de parte del Estado un esfuerzo de reorientación y planificación de las actividades económicas y del desarrollo económico y social. En la concepción del proyecto influye el pensamiento desarrollista que supone la necesidad de transformar las actividades agrarias e industriales para integrar la economía y lograr el desarrollo y la modernización de la sociedad. En esta planificación, el CONADE incluye a la formación de la mano de obra, en expresa alusión a la propuesta alfabetizadora de adultos. Como parte de esta concepción y de la mano de la UNESCO, se liga la alfabetización de adultos a la adquisición de la capacidad técnica por parte de los trabajadores con el mejoramiento de la mano de obra en su capacidad productiva, bajo el concepto de capital humano. Esta influencia es evidente en la filiación de ideas establecidas entre alfabetización, adquisición de capacidades tecnoproductivas, desarrollo económico y social de los sujetos, que podemos hacer entre la propuesta del gobierno y la política alfabetizadora impulsada por la UNESCO (UNESCO, 1965, 15-24).

Es por esto que la campaña puede ser colocada bajo la serie alfabetización/formación de la mano de obra/tecnificación/ desarrollo económico y social, erosionando en cierto modo la tradición pedagógica normalista.

Por otra parte, la empatía que existe con esta concepción en los cuadros políticos y pedagógicos que conciben y dirigen la campaña, le imprime un contenido claramente civilizatorio y educacionista.

El contexto político en el que se ubica, con el juego de tensiones en torno a la proscripción, la legalidad o semi -legalidad del peronismo y la fuerte implantación del anticomunismo y la guerra fría en nuestro país y América Latina, reasigna significado a este contenido, al integrarse en una cultura política altamente conflictiva y crecientemente confrontativa y violenta.

La lucha anticomunista impulsada desde los EUA encuentra en las Fuerzas Armadas una amplia recepción; éstas, además de adherir a la Doctrina de la Seguridad Nacional impulsan políticas -como el Plan de Acción Cívica-, que buscan acortar distancias con diferentes sectores de la sociedad. Esto permite explicar tanto su amplia participación en la implementación del Programa, brindando apoyo logístico en la impresión y distribución de materiales de alfabetización, mobiliario y otros efectos, como conservando para sí la exclusividad de la provincia de Jujuy para la acción alfabetizadora. Tal como lo señala el General Ávalos, alfabetizar es un modo de establecer una efectiva barrera contra el “peligro” comunista.

En esta serie también se inscribe el conflicto ideológico propuesto desde el antiperonismo para “purgar” a la sociedad argentina de un pensamiento considerado corporativo y antidemocrático, y restaurar así su credo liberal basado en el constitucionalismo clásico. Esta línea de acción sobre la alfabetización de adultos es coherente con las implementadas en otros niveles del sistema educativo, con la reforma de los planes de estudios y la implementación de la asignatura “Educación Democrática” en los distintos niveles del sistema.

Por esto, la campaña puede ser ubicada bajo la serie alfabetización / ciudadanía / democracia / legitimidad como un modo de imponer y/o recomponer entre los sectores populares destinatarios del Programa la credibilidad en las instituciones de la semi-legalidad democrática, seriamente erosionadas por los planteos militares y golpes de estado de años anteriores y la proscripción política del peronismo y otras fuerzas populares.

En una recuperación de la capacidad intervencionista estatal, la propuesta de campaña de alfabetización aparece como un dispositivo articulador de discursos diferentes, novedoso y cargado de significación, que busca sellar las fisuras que evidencian el fracaso pedagógico y político del sistema educativo para asegurar la obligatoriedad, a la vez que pretende colaborar para resolver el déficit de formación técnica de la mano de obra. El Programa Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos se constituyó como un intento de recuperación de la iniciativa política del Estado sobre un espacio social casi abandonado en el posperonismo, en la búsqueda de una ampliación de su legitimidad.

Recibido el 01 de agosto de 2011

Aceptado el 29 de mayo de 2012

---

## Bibliografía

- Ander-Egg, Ezequiel; Gelpi, Ettore; Kambarare Nyerere, Julius y Fluitman Fred (1996). *La educación de adultos como organización para el desarrollo social*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Castello, Antonio Emilio (1986). *La democracia inestable 1962-1966*. T. 2. Buenos Aires: La Bastilla.
- Cavarozzi, Marcelo (2002). *Autoritarismo y Democracia*. Buenos Aires: Eudeba.
- Kraiselburd, David (1935). *Educación de Adultos en la República Argentina*. La Plata: Talleres Gráficos "La Popular".
- Lanús, Juan Archibaldo (1986). *De Chapultepec al Beagle. Política exterior Argentina, 1945-1980*. Buenos Aires: Hyspamérica Ediciones Argentina.
- Llomovate, Silvia (1989). *Analfabetismo y analfabetos en Argentina*. Cuadernos de FLACSO. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Menin, Ovide (2003). *Psicología de la educación del adulto*. Rosario: HomoSapiens.
- Nassif Ricardo, Rama Germán y Tedesco Juan Carlos (1984). *El sistema educativo en América Latina*. UNESCO/CEPAL/PNUD. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Oszlak, Oscar (1982). *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- Phillips, H. M. (1964). "El capital humano. Un nuevo concepto dentro del desarrollo económico." *Correo de la UNESCO*, octubre, p. 9 a 11 y 28 a 31.
- Pineau, Pablo (1997). La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983. *En: Puiggrós, Adriana (dir) Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*. Buenos Aires: Galerna.
- Pineau, Pablo (2002). ¿Para qué enseñar a leer? Cultura política y prácticas escolares de lectura en el período de entreguerras. *En: Cucuzza Héctor Rubén y Pineau, Pablo (dir. y codir.) Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La Razón de mi Vida*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores, p. 275 a 299.
- Puiggrós, Adriana (1987). *Imperialismo y educación en América Latina*. México: Editorial Nueva Imagen.
- Rapoport, Mario et al. (2000). *Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2000)*, Buenos Aires: Editorial Macchi.

- Rodríguez, Lidia (1992). La educación de adultos y la construcción de su especificidad. *En:*
- Puiggrós, Adriana (dir.) *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)*. Buenos Aires: Galerna, p. 257 a 297.
- Rodríguez Lidia (1997). Pedagogía de la liberación y educación de adultos. *En:* Puiggrós, Adriana (dir.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna, p. 289-319.
- Romero, Luis Alberto (coord.) (2004). La Argentina en la escuela. Idea de Nación en los textos escolares, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Simonoff, Alejandro (2007). Los dilemas de la autonomía: La política exterior de Arturo Illia (1963-1966). Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.

### **Corpus documental**

- Consejo Nacional de Educación (1964). *Programa Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos 1964-1968*. Buenos Aires: CNE.
- Comisión Nacional de Alfabetización y Edificación Escolar (1965). Serie Didáctica 1. Buenos Aires: s/d.
- Comisión Nacional de Alfabetización y Edificación Escolar (1965). *Serie Informativa 1*. Buenos Aires: s/d.
- Programa Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos (1965). *Instructivos Generales para el Alfabetizador*. Buenos Aires: Comisión Nacional de Alfabetización.
- CONADE (1965). *Plan Nacional de Desarrollo 1965-69*. Buenos Aires: s/d.
- UNESCO (1965). *La alfabetización al servicio del desarrollo*. París, s/d.

## Notas

- <sup>i</sup> Conocemos un único trabajo publicado que hace referencia a esta Campaña, de Rodríguez, Lidia “Pedagogía de la liberación y educación de adultos”, en Puiggrós, 1997.
- <sup>ii</sup> El Consejo Nacional de Educación (CNE), fue presidido por Luz Vieira Méndez, ex-funcionaria de la UNESCO con sede en Santiago de Chile.
- <sup>iii</sup> David Kraiselburd, pedagogo y abogado penalista, fue Inspector General de Escuelas en la Provincia de Buenos Aires durante la gestión de Manuel Fresco (1934-1938). (Pineau, 2002, 286).
- <sup>iv</sup> “Programa Nacional Intensivo de Alfabetización y Educación de Adultos, 1964-1968”, Consejo Nacional de Educación de la República Argentina, Buenos Aires, 16-10/1964, p. 5. En adelante, CNE 1. El documento tiene una estructura de nueve partes, que revisaremos según nuestro interés.
- <sup>v</sup> Esta línea de pensamiento coloca a la Campaña entre dos concepciones, la alfabetización compensadora y la alfabetización funcional. Ver Ander-Egg, E. et al. (1996).
- <sup>vi</sup> El Registro Nacional de Electores considera analfabeto al ciudadano que al registrarse declara saber o no saber leer y escribir (CNE 1, 1964, p.2).
- <sup>vii</sup> “Analfabetismo en la Argentina. Evolución y tendencias actuales”, Consejo Federal de Inversiones, 1963.
- <sup>viii</sup> Los aspectos políticos de este texto surgen, además de la bibliografía expresamente citada, del aporte de: Sánchez, Pedro (1983); O’Donnell, Guillermo (1982).
- <sup>ix</sup> Los resultados electorales fueron: 1º) Unión Cívica Radical del Pueblo, 25,15%; 2º) en blanco, 19,72%; 3º) Unión Cívica Radical Intransigente, 16,40%. (Tcach y Rodríguez, 2006: 59 y 60) El voto en blanco es atribuido al proscrito Frente Nacional y Popular, expresión del peronismo y otras fuerzas aliadas. También el Partido Comunista sufrió proscripción.
- <sup>x</sup> Un análisis de la proscripción del Frente Nacional y Popular debe incluir los enfrentamientos armados entre las facciones militares de “Azules” y “Colorados”, por la posible integración del peronismo al sistema político. Los Colorados (“gorilas”) se oponían a cualquier forma de participación peronista. Los Azules (“legalistas”) moderaban su antiperonismo y lo toleraban al considerarlo potencial aliado contra el comunismo.
- <sup>xi</sup> Entre 1955 y 1966 se sucedieron: los gobiernos de la dictadura cívico-militar de Lonardi-Rojas y Aramburu-Rojas (1955-58), el gobierno desarrollista del Dr. Frondizi (1958-62); el interregno gubernamental del Dr. Guido (1962-63).
- <sup>xii</sup> Sobre esta última cuestión, ver entrevista al entonces canciller argentino, Dr. Miguel A. Zavala Ortiz. (Castello, 1986: 142-143)
- <sup>xiii</sup> El resultado del enfrentamiento entre “azules” y “colorados” dio triunfador a la facción “azul”. Muchos oficiales “colorados” fueron pasados a retiro.
- <sup>xiv</sup> Esta cohesión espiritual la interpretamos como equivalente al “arco de solidaridades por encima de todas las diferencias”, constituyente de uno de los rasgos de estatidad propios de un Estado Nacional. (Oszlak, 1982)
- <sup>xv</sup> Así se designa a los años de gobierno peronista en los programas de Educación Democrática de la escuela media desde 1956. (Romero, 2004).
- <sup>xvi</sup> La CNAEE fue integrada por el Ministro de Educación y Justicia, Dr. Carlos R. S. Alconada Aramburu; el Secretario de Guerra, General Ávalos; el Secretario General de la Presidencia de la Nación, Prof. Ricardo Illia; los Presidentes de la Comisiones de Educación de las Honorables Cámaras de Senadores y Diputados de la

## Notas

Nación, el Senador Rubén Blanco y el Diputado Araldo Ritaco, respectivamente; el Subsecretario de Educación de la Nación, Profesor Mariano A. Durand; la Presidenta del CNE, Profesora Luz Vieira Méndez y el Presidente del Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET), ingeniero Roberto P. Echarte. Al vencer el mandato del Diputado Ritaco, fue reemplazado en la Presidencia de la Comisión de Educación de la Honorable Cámara de Diputados por el Diputado Alfredo H. Bravo, que pasó a integrar la CNAEE.

<sup>xvii</sup> El educacionismo es característico de diferentes corrientes pedagógicas, coincidentes en considerar a la educación como la herramienta que permite superar los límites para el desarrollo económico, social y político, ver Puiggrós, 1987.

<sup>xviii</sup> El Plan de Acción Cívica, era una modalidad de intervención social del Ejército, recomendado por los organismos de EUA. “En lo que hace a la ‘acción cívica’, ella tendía a aumentar el papel de las fuerzas armadas –como grupo profesional estable y modernizado en América Latina- en las actividades de desarrollo económico y social de sus respectivos países. (...) En realidad, la política de incrementar el papel de las fuerzas armadas ya había sido sancionada en 1960 en la Junta Interamericana de Defensa. La Resolución XLVII, de diciembre de ese año, proponía que las fuerzas armadas actuaran en proyectos de ‘acción cívica’, que aumentaran su contribución ‘en el desarrollo económico y social de las naciones’.” Lanús, 1986, p. 149 y 150.

<sup>xix</sup> Para comprender cabalmente los dichos del General Ávalos se debe señalar que para esos mismos años en la región de Orán fue abatido un foco guerrillero organizado por el denominado “Ejército Guerrillero del Pueblo”.

<sup>xx</sup> “Se pasó progresivamente de un enfoque centrado en el ‘enemigo externo’ a otro que daba prioridad al ‘enemigo interno’.” Lanús, 1986, p. 149.

<sup>xxi</sup> El documento analiza la inadecuación entre estructura educativa y necesidades de capacitación técnica de la mano de obra, incluida la denominada “capacitación informal.” (PND, p. 335 a 340).

<sup>xxii</sup> Provisoriamente tomamos como válidas la definición de los propios documentos, porque es con la que operan.

<sup>xxiii</sup> Para la cuestión del sujeto adulto como sujeto pedagógico, nos referenciamos en Puiggrós, 1990.

<sup>xxiv</sup> Menin (2003), sostiene que en el inicio de la alfabetización de adultos en América Latina, se hacía “...sin prestar mucha atención a las simplificaciones y los reduccionismos mecanicistas de un método inadecuado para el hombre y la mujer vitalmente experimentados en el trabajo, el amor y las luchas políticas y sociales”.

<sup>xxv</sup> La ley 14473/58 formalizaba los derechos y obligaciones de los docentes en el ámbito nacional, por eso se consideraba que establecía el Estatuto Docente.