

Una Pedagogía de la Renuncia

EL PERENNIALISMO EN ARGENTINA

Carolina Kaufmann
Delfina Doval

Comité Editorial: **Martha Benedetto de Albornoz,**
Sergio Caletti, Mabel Pipkin de Embón, Alicia Entel,
Edgardo Ossanna y Adriana Puiggrós.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE
ENTRE RÍOS

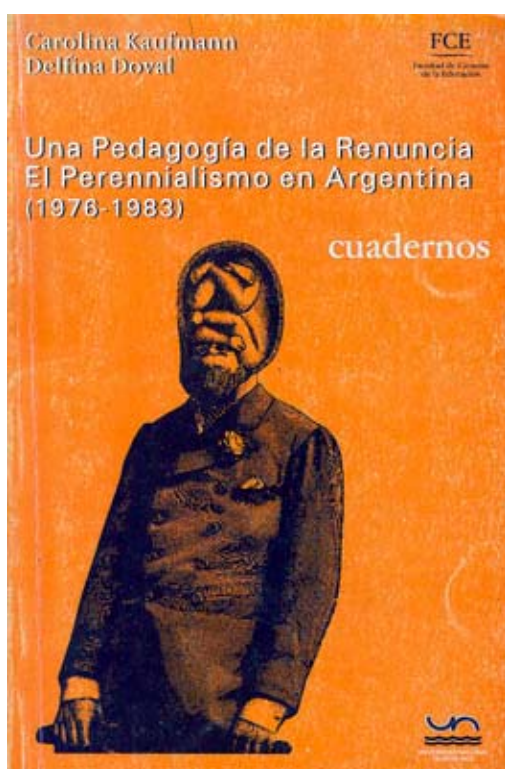
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

Centro de Producción en Comunicación y
Educación

CUADERNOS es una publicación del
Centro de Producción en Comunicación y
Educación de la Facultad de Ciencias de
la Educación.
Serie "Investigaciones"

Paraná, Entre Ríos, Argentina.
ISBN: 950 - 698 - 046 - 2

**Este material se utiliza con fines
exclusivamente didácticos**



INDICE

Prólogo	11
Introducción.....	14
Cap. 1. Personalismos contemporáneos y educación personalizada.....	23
Cap. 2. "Libros aprobados - Libros prohibidos" Libros recomendados. Argentina 1976 - 1982	45
Cap. 3. El personalismo pedagógico perennialista en Argentina	71
Cap. 4. La Formación Docente: "una cuestión de seguridad nacional"	99
Algunas notas conclusivas	133
Anexo Documental	141
Bibliografía.....	147

Capítulo 2 "Libros aprobados - Libros prohibidos - Libros recomendados". Argentina 1976-1982

*"... con la memoria construimos el alfabeto democrático de la Argentina, y con el olvido desintegramos, esparcimos y volatizamos en el aire las letras de ese alfabeto".
Enrique Marí*

Los procesos educativos, señala Puiggrós (1990) se desarrollan en el marco de las luchas por la hegemonía y por lo tanto profundamente ligados a otros procesos sociales-económicos, políticos, psicológicos, culturales- Significa también -remarca la autora- entender que lo que ocurre en los primeros no tiene la misma lógica de estos últimos, sino una lógica específica. Entender y profundizar en ella es la tarea que a continuación emprenderemos.

La "nueva" dictadura

El 24 de marzo de 1976 un nuevo golpe institucional quebraba la decisión de la mayoría, y se apoderaba del poder.

"Nuestro pueblo ha sufrido una nueva frustración. Frente a un tremendo vacío de poder, capaz de sumirnos en la disolución y en la anarquía ...",

anunciaba la proclama emitida por la junta de comandantes en jefe el día del golpe. La junta de comandantes, formada por el general Jorge R. Videla, el almirante Emilio Massera y el brigadier Orlando R. Agosti, se autoadjudicaba el poder constituyente. Esta dictadura presentaba características particulares.

García Méndez (1987) enfatiza que a diferencia de los autoritarismos tradicionales, la emergencia de nuevas formas autoritarias, que en América latina tienen como punto de referencia inicial el golpe de estado brasileño de 1964, delimitan formas diferentes de vinculación entre el Estado y la sociedad civil. La originalidad radica en que las fuerzas armadas asumen el gobierno en forma institucional y por tiempo indefinido. Característica esta última que quedaba muy clara cuando los militares golpistas argentinos anunciaban que: **"... el Proceso no tiene plazos porque tiene sólo objetivos ..."**¹. Estas dictaduras militares ofrecían a las fuerzas armadas como una institución alternativa frente al desorden civil y presentaban "... un proyecto alternativo al de los regímenes liberales-democráticos de la región, en el cual, el grado de transformaciones, en lo económico, en la estructura institucional y en las técnicas de control social, constituyen los elementos más importantes y novedosos"². En relación a la dictadura argentina Hugo Quiroga (1994) señala que de las seis interrupciones militares sufridas en el país, durante cuarenta y seis años de vida institucional, ciclo inaugurado con el golpe de 1930, los golpes de estado de 1966 y 1976, pueden ser considerados dentro de los golpes llamados de "nuevo tipo". Estos se destacan, en toda América latina, pues buscan constituir un nuevo sistema de dominación autoritaria. Quiroga señala: "La dictadura militar de 1976 fue una dictadura institucional, no personal, del conjunto de las fuerzas armadas, que procura evitar la personalización del poder a través de un sistema de normas que establecía a un cuerpo colegiado -la Junta Militar- como órgano supremo del Estado, y a un órgano unipersonal -el Presidente de la Nación- como ejecutor de las grandes políticas trazadas por el poder supremo"³. La Junta Militar (triumvirato formado por los comandantes en jefe de las tres armas) tenía el poder de designar al presidente de la nación. Este autor reconoce cuatro etapas bien definidas en el lapso que media desde la instauración hasta la caída del régimen dictatorial, las mismas coinciden con las cuatro presidencias militares:

Videla (1976-1981), Viola (1981), Galtieri (1981-1982) y Bignone (1982-1983)

¹ Palabras emitidas por el brigadier general Agosti con motivo de su retiro, citado por TRONCOSO, O., *El proceso de reorganización nacional/3*, CEAL, N° 242, Buenos Aires, 1988, p.7.

² GARCIA MÉNDEZ, *Autoritarismo y control social. Argentina, Uruguay, Chile*, Editorial Hammurabi, Buenos Aires, 1987, p. 23-24.

³ QUIROGA, H., *El tiempo del "Proceso"*, Editorial Fundación Ross, Rosario, Argentina, 1994, p.26.

El poder del Estado autoritario residía de esta manera en un reducido grupo de altos jefes militares que negociaban y establecían concesiones entre las distintas armas, en el afán de preservar el régimen. La Junta Militar se autoinvestió, el mismo día del golpe, de un Supra Poder, transformándose según el artículo 1 del Estatuto para el Proceso de Reorganización Nacional en el órgano supremo de la Nación. "La organización jurídica del régimen militar acarrea, por tanto, una serie de modificaciones al Estado de Derecho. En el vértice de la pirámide jurídica se ubica el Acta y el Estatuto para el Proceso de Reorganización Nacional y toda otra disposición originada en el gobierno de facto. La junta está investida del poder constituyente porque sus Actos y Normas tienen prioridad y están por encima de la Constitución Nacional. Es lo que determina el artículo 14 del Estatuto. De allí, por consiguiente, toda la voluntad fundacional que emana del poder constituyente. Al atribuirse la junta militar este poder se asigna poderes ilimitados"⁴. Quiroga destaca que esta dictadura que en clave schmittiana podría pensarse como soberana, que se apropió del poder constituyente invocando un estado de necesidad, tuvo como cometido histórico la producción de un nuevo orden, la transformación del Estado y la Sociedad. En este sentido los principales ejes de su política se dirigían a "... desarticular las funciones intervencionistas del Estado para retrotraerlo a las viejas formas del Estado liberal, como a producir determinadas transformaciones que liberalizaran la economía"⁵.

La "Reorganización Nacional" fue un intento de reorganización de toda la estructura productiva de la economía argentina, expresando un proyecto de acumulación diferente. La transformación pretendida, en la cual el Estado asumía un papel diferente, quedó en manos del entonces Ministro de Economía, Martínez de Hoz. El Estado abandonaba a partir de aquí, el papel intervencionista y benefactor, que hasta entonces había desempeñado, al menos en alguna medida, desde su constitución como tal en 1930.

En su primer mensaje presidencial Videla señalaba:

"Pero debe quedar claro que los hechos acaecidos el 24 de marzo, no materializan solamente la caída de un gobierno. Significan, por el contrario, el cierre definitivo de un ciclo histórico y la apertura de uno nuevo, cuya característica estará dada por la tarea de reorganizar la Nación ..."⁶.

El primer Ministro de Economía de la dictadura era también sumamente claro en relación a este reordenamiento que el poder hegemónico estaba produciendo:

"La trayectoria de la Argentina se ha modificado después del 24 de marzo de 1976. Pero esta transición significa un poco más que un simple cambio de gobierno: ella constituye la transformación de la estructura política y económica-social que fue ésa del país durante casi 30 años"⁷.

El nuevo bloque dominante, que alentaba esta transformación de la estructura política económica-social, puede caracterizarse como una alianza entre un estamento militar y el segmento más concentrado de la burguesía nacional y de las empresas transnacionales: el estado burocrático autoritario hará referencia a la inclusión institucional de las FFAA en el proyecto de acumulación dirigido por tecnócratas, destinado a favorecer los intereses de la alta burguesía y de las corporaciones transnacionales. El binomio militares/élite tecnocrática tenía -a pesar de diferencias y de conflictos internos- un proyecto claro ante el caos económico y la amenaza popular: la reestructuración de la economía para lograr que el mercado destruyera las antiguas identidades políticas o corporativas, arguyendo la necesidad de recrear las bases de una nueva libertad individual de acuerdo a los cánones del neoconservadurismo"⁸.

Cavarozzi señala: "El poder político fue ocupado por el poder militar, los sectores empresarios y financieros del poder económico se plegaron al Proceso, el poder sindical -sorprendido a la cabeza del régimen precedente- fue sancionado por el nuevo régimen, y el poder moral -la Iglesia, la Universidad, el

⁴ Ibidem, p. 30.

⁵ Ibidem, p. 41.

⁶ La Prensa, 31/06/76.

⁷ La Nación, 23/05/77.

⁸ SIGAL, S., y SANTI, I., "El discurso en el régimen autoritario. Un estudio comparativo, en *Crisis y transformación de los regímenes autoritarios*, Cheresky, I., Chonchol J., (comps.), EUDEBA, Buenos Aires, Argentina, 1985.

mundo ideológico- eran sacudidos por las contradicciones que habían estimulado la cultura y la violencia"...⁹ Los sectores empresarios y financieros que sostenían posturas ultraliberales habían encontrado fuerte eco en las esferas militares. Para los militares si bien el tema económico era uno de los privilegiados de su agenda, el Proceso de Reorganización Nacional suponía un cambio global y abarcativo de todos los ámbitos sociales. No sólo era menester una nueva organización y depuración política sino la instauración de una nueva sociedad, y consecuentemente el disciplinamiento de la anterior.

La legitimación de la dictadura frente a la sociedad civil y al interior de las fuerzas armadas

El objetivo claramente desarticulador del tejido socio-histórico de la sociedad argentina, así como el objetivo disciplinario del proyecto en su conjunto (Plá, 1984) no puede ser comprendido totalmente si no se visualizan los vínculos existentes entre lo económico, lo político y lo jurídico que se estableció a través de los proyectos y prácticas dictatoriales. Según Márquez: "La implantación de un nuevo modelo económico es la razón fundamental del golpe de Estado de 1976, aunque factores ideológicos, políticos y sociales contribuyeron a legitimarlo a los ojos de diversos sectores sociales: difusión de las ideologías revolucionarias, creciente fuerza de las organizaciones político-militares, marcado protagonismo del movimiento obrero y de los movimientos populares hasta luchas internas del partido gobernante"¹⁰.

El caos, la crisis, el desorden, en el cual parecía encontrarse sumido el país al momento del golpe: caos económico, crisis de las autoridades civiles, enfrentamientos sediciosos, el accionar de las organizaciones estatales clandestinas (triple A), el accionar de las organizaciones revolucionarias, otorgaron legitimidad, y junto a la presencia mítica de las fuerzas militares en el imaginario de la sociedad civil y de la sociedad política, crearon las condiciones favorables para la aceptación de este nuevo golpe de estado. La fuerza de legitimación de esta dictadura surgía, en consecuencia, del particular funcionamiento del sistema político del país, en el cual las fuerzas armadas son un elemento primordial en la trama del poder político, es erróneo suponer que, únicamente, el uso de la fuerza y la violencia sostuvieron el golpe militar de 1976. La interrupción forzada y continuada por parte de los militares de los gobiernos civiles, amparados por importantes sectores civiles, ha construido en nuestro país una aceptación "*legitimada*" de tales interrupciones de facto. "El sistema político admite la alternancia del poder entre la fuerza política societal y la fuerza estatal, en una dinámica no siempre excluyente de un binomino enfrentado en el marco de una relación amigo-adversario... el sistema político opera como modo de legitimación de la dominación militar"¹¹.

De esta forma fue *natural* pensar que era necesario *restablecer el orden*, reeducar la sociedad. La movilización popular debía ser controlada y detenida, la sociedad debía ser disciplinada para poder llevar adelante el verdadero plan político de la dictadura, el plan económico que daba razón de ser a la alianza militares-élite tecnocrática. En este sentido militares y los sectores de la sociedad civil adictos al régimen propiciaron que se diagnosticara que la *sociedad* estaba *enferma* (Delich, 1986). "La crisis social... no tocaba solamente el orden social, sino su fundamento, entonces sólo era pensable un cambio radical en la relación Estado/Sociedad que permitiera, a partir del primero, redisciplinar la segunda"¹². La metáfora de la sociedad enferma permitía entrever la solución propuesta. Se implementó, en consecuencia, un plan integral de represión.

Había que *reprimir* la violencia, la palabra y la inflación (Delich, 1986). Para llevar a cabo esa represión, "... el Estado se desdobló: una parte, clandestina y terrorista, practicó una represión sin responsables, eximida de responder a los reclamos. La otra pública, apoyada en un orden jurídico que ella misma estableció, silenciaba cualquier otra voz ..." ¹³. El reinado del terror se había instalado. La cultura del

⁹ FLORIA, C. y GARCIA BELSUNCE, C., *Historia política de la Argentina contemporánea 1880-1983*, Alianza Universidad, Buenos Aires, Madrid, 1988, p.239.

¹⁰ MARQUEZ, A. D., *La quiebra del sistema educativo argentino*, Ediciones del Quirquincho, Buenos Aires, 1995, p. 172.

¹¹ QUIROGA, H., *El tiempo...*, op. cit., p. 25,26 y 30. Este autor señala que la particular relación de civiles y militares fue sedimentando una cultura política que aceptó, en mayor o menor medida, la politización de las fuerzas armadas y la pretorización del sistema político.

¹² DELICH, F., *Metáforas de la sociedad argentina*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1986, p. 29.

¹³ ROMERO, L., *Breve historia contemporánea argentina*, Editorial FCE, Buenos Aires, 1994, p. 288.

miedo (Corradi, 1985) se extendió como un manto tenebroso y oscuro sobre todo el país, "... la *guerra sucia* librada contra el pueblo; la eliminación de toda oposición; la coerción de los inocentes mediante el secuestro y la tortura; las intervenciones paramilitares en fábricas, universidades y domicilios privados; y el exilio masivo que tuvo por resultado una nación separada de sí misma formó parte de una lucha por el control hegemónico y una forma de manejar el crecimiento de los movimientos de masas"¹⁴.

Los militares, autoproclamados portadores de los intereses de los "habitantes" y de la "Patria" se dedicaron a *combatir*, a *reprimir*, la *violencia* y la *palabra*. Bajo el pretexto de combatir la *subversión apátrida* acallaron toda voz de disenso, de crítica, se clausuró cualquier protesta social. "Los militares, en la medida en que pretenden encarnar la voluntad de la Nación y los valores de la Patria, pueden afirmar que se encuentran por encima de los conflictos que desgarran a la sociedad. Viniendo de la Patria, ellos pueden -y deben- intervenir en la sociedad; doble operación que consiste en separar Patria y Sociedad para establecer luego la relación entre ellas. De esta manera, los militares se ubican en un lugar imaginario, la Patria, radicalmente diferente del lugar social. Ahora bien, dicha separación sólo puede incidir en un sentido: ya que los valores patrióticos son inmutables, que la sociedad es la que se alejó de ellos. La tarea de transformar la sociedad para que corresponda a lo que la Patria requiere está en manos de los militares"¹⁵. Militares cohesionados en torno a lo que ellos denominaron la *guerra sucia*, en la cual lucharon con "individuos nihilistas», que utilizaban la ideología marxista como contraseña. Se luchaba contra *anti-patriotas, locos dementes, enfermos, subversivos*¹⁶ que sólo querían el caos y el vacío para el país. De esta manera generaron entre ellos la legitimidad del accionar terrorista. Las fuerzas armadas se convirtieron en la institución moral colectiva. En la institución que representaba las voluntades abstractas de todos los individuos de bien del país.

De lo dicho y coincidiendo con lo desarrollado por Kaminsky sostenemos que el autoritarismo en Argentina no sólo ha descendido del estado como factor exógeno a la sociedad, sino que «... La sociedad civil introyecta y reproduce actitudes y valores destinados a fortalecer el orden represivo" a través de: 1) la adaptación pasiva a la realidad- 2) pérdida del sentido crítico- 3) cuadros anómicos colectivos y 4) reproducción o diseminación del autoritarismo en las instituciones y en la vida cotidiana"¹⁷. Aunado a lo anterior debemos resaltar el paulatino proceso de militarización de la sociedad civil. La "sociedad militarizada « (Luna, 1985; Floria, 1992) que se dio desde los inicios del Proceso fue tiñendo deliberadamente todas las esferas societales.

"La agotadora disputa del ser o no ser nacional"

Concomitantemente con el tema de la *guerra sucia* se articula el tema de la subversión. El bloque dominante, señala Drake, «... veía en la subversión a quienes 'pretenden la destrucción del régimen de vida de la nación', a quienes realizan un 'ataque masivo contra la sociedad argentina', en tanto interpretaba su vida como la vida de la nación y a ella misma como la sociedad. Esta representación va a ser definición del enemigo, parte de la decisión de aniquilamiento del mismo ..."¹⁸. El "Proceso" fue el momento de ataque contra la *subversión apátrida*, "... el momento de la ofensiva estratégica de las fuerzas antisubversivas, el momento de la realización del aniquilamiento de la subversión ..."¹⁹ El enemigo, los subversivos fueron entonces «... aquellos cuerpos indóciles, para los cuales no basta(ba) el dispositivo de disciplinamiento, y hacía falta construir las condiciones para su aniquilamiento»²⁰. Así como también generar en el imaginario

¹⁴ MASIELLO, F., "La Argentina durante el Proceso: las múltiples resistencias de la cultura", en *Ficción y política. La narrativa argentina durante el proceso militar*, Alianza Editorial, Buenos Aires, Argentina, 1987, p. 11.

¹⁵ SIGAL, S., et al., op. cit., p. 155.

¹⁶ Sobre el particular, véase, DRAKE, F., "La 'subversión': el poder se representa a su enemigo", en *Revista Dialéctica*, No. 7, setiembre de 1995, pp. 67-74; MORGAN, R., "Guerra, subversión y derechos humanos", en *Revista Dialéctica*, No. 7, setiembre de 1995, pp. 25-54.

¹⁷ KAMINSKY, G., Cap. 3 "La potencia del enano". Autoritarismo y democracia institucional en la sociedad civil argentina, en *Dispositivos institucionales, democracia y autoritarismo en los problemas institucionales*, Lugar Editorial, Buenos Aires, 1990, p. 139.

¹⁸ DRAKE, F., "La subversión: el poder se representa a su enemigo", en *Dialéctica*, Año VI - N° 7, Buenos Aires, Septiembre de 1995, p. 67.

¹⁹ Ibidem, p. 69

²⁰ Ibidem, p. 67

social las condiciones que permitieran convencer a los destinatarios del discurso antisubversivo que la subversión no era sólo guerrilla armada sino también conflicto ideológico, disidencia, diferencia, pluralismo. Todo lo distinto era potencialmente subversivo, era potencialmente peligroso. Por lo cual el concepto de subversión, íntimamente relacionado a la doctrina de la *seguridad nacional* se tiñó de matices más sutiles en los ámbitos de la cultura, la moral y la educación. Una revista de historietas, un recital o un film aparecían como las armas secretas con que contaba la subversión internacional para corromper al ser argentino y ganar adeptos. Detectar y eliminar al enemigo apátrida era el primer paso, pero también había que enseñarle a la gente cómo actuaban esas "armas secretas" para que pudiesen denunciarlas y ser consecuentemente desactivadas. Este era el segundo momento del accionar antisubversivo, momento en el cual el papel de la educación y de los educadores sería central.

Durante el año 1977 y ya siendo segundo Ministro de Educación de la dictadura, el Profesor Juan José Catalán (Decreto No. 1728 del 14 de Junio de 1977) fue de difusión obligatoria entre los docente el documento del Ministerio de Educación: *Subversión en el ámbito educativo. (Conozcamos a nuestro enemigo)*, que manifestaba claramente lo anteriormente sostenido. El mismo aseveraba:

[...] "Es en la educación donde hay que actuar con claridad y energía para arrancar la raíz de la subversión, demostrando a los estudiantes la falsedad de las concepciones y doctrinas que durante tantos años, en mayor o menor grado les fueron inculcando. En esta alternativa, la incesante búsqueda del ser nacional y la lucha sin tregua por consolidar su conciencia, no reconoce final"²¹

En la presentación del mismo documento se aseguraba que

"Así es como en el país hemos de hablar de guerra, de enemigo, de subversión, de infiltración, términos éstos poco nombrados en la historia argentina contemporánea y sobre todo en ámbitos como el de la educación y la cultura; pero esa es la cruda realidad y como tal se debe asumir y enfrentar: con crudeza y valentía"²²

Los docentes tenían que tener claridad en relación a lo que era el **fenómeno subversivo** que la Argentina vivía, aseguraban las autoridades del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, había un llamado de la Patria y los docentes debían responder a él, "... Los educadores, más que cualquier otro sector de la ciudadanía, no pueden desoírlo, antes bien se impone como una misión a cumplir"²³. Conocer los enemigos de la Nación era un imperativo fundamental para poder luchar contra aquellos que atentaban contra la **esencia misma de nuestra nacionalidad**.

"... a los educadores les cabe el calificativo de 'custodios de nuestra soberanía ideológica'"²⁴.

Desde los ámbitos de determinación educativa se entendía que Argentina poseía valores trascendentes de un estilo y concepción de vida que habían sido profundamente agredidos, el cual había que recuperar. Probablemente las palabras que el Ministro de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, Capitán de Navío, Orlando René Pérez Cobo, pronunciara en oportunidad de memorarse el Día del Maestro el 11 de Septiembre de 1976 reflejaban indubitablemente aquello que los *custodios de la soberanía ideológica* no podían perder de vista en esta *nueva cruzada* a la que eran convocados

"... el objetivo de nuestro proceso educativo debe ser la formación integral de nuestros hijos, haciéndoles asumir una jerarquía de valores estructurada en la moral cristiana, la tradición nacional y la dignidad del ser argentino ..."²⁵

²¹ Subversión en el ámbito educativo.(Conozcamos a nuestro enemigo). Documento del Ministerio de Cultura y Educación, para difusión obligatoria entre el personal docente y administrativo en su competencia, Buenos Aires, 1977, p 59.

²² Ibidem, p.5

²³ Ibidem, p. 6

²⁴ Ibidem, p.60.

²⁵ Boletín de Información Educativa N° 16, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, Centro Provincial de Documentación e Información Educativa, 1976, p.5 y 6.

Sin embargo la incesante *búsqueda y consolidación* del ser nacional, la dignidad del ser argentino y su formación, no aparece como una cuestión nueva en la historia argentina, ha sido una de las tantas categorías disputadas en relación a la constitución de una identidad posible y como tal ha reflejado una pugna ideológica importante. Basta con pensar en las disquisiciones que en el aspecto de la educación nacional o patriótica se desarrollaron desde fines del siglo pasado asumiendo diferentes sentidos de acuerdo a circunstancias históricas concretas. Pero existe un denominador común en estas disputas: la dificultad de circunscribir qué representa en realidad la categoría *ser nacional*. "La expresión 'ser nacional' designa una realidad inmutable en su esencia pero dinámica en una manifestación actual ... el ser nacional es nada más y nada menos, que 'lo que' los argentinos somos como nación", afirmaba Ballesteros cuando desarrollaba la problemática **El hombre argentino y su patrimonio cultural**, en el marco de un curso de perfeccionamiento docente sobre "Formación Moral y Cívica"²⁶

Indiscutiblemente cada postura reflejará a través de su recorte cultural e histórico selectivo, sus intereses ideológicos. Por eso cabría preguntarnos si los planteos nacionalistas que se cristalizan en el período estudiado se hermanan con lo que Oscar Terán denominó "nacionalismo sin nación"²⁷, en referencia al nacionalismo católico de los años '30. En los grupos de poder que actuaron durante la última dictadura militar se pueden encontrar ciertos correlatos con aquellos grupos nacionalistas, tanto a nivel de postulados ideológicos como en el intento de articular un proyecto también global y restaurador de los valores perdidos, "supuestamente" nacionales (Cavarozzi llega a denominar a este proyecto "utopía reaccionaria"²⁸). En los años treinta estos valores se correspondían con las tradiciones cristianas e hispanistas, pero en los setenta corresponde una selección más fina de dicho nacionalismo ya que aún dentro de los valores sostenidos por algunos sectores de la Iglesia Católica era plausible encontrar ideologías izquierdistas, asociadas a lo antinacional.

En este contexto, los sectores nacionalistas católicos intentaron reformular el modelo de una presunta identidad nacional argentina desquiciada por la crisis. A lo «subversivo» se intentará oponer una restauración de los valores agredidos, rescatados como "los verdaderos valores de la patria" amparados en la moral cristiana tradicional. Durante este período dictatorial la Iglesia estableció una relación preferente con los sectores militares y civiles adictos al régimen obteniendo "... un control cuasi monopólico en el campo de la producción y preservación de normas y valores, así como en el de la socialización de las nuevas generaciones"²⁹. El discurso de lo nacional actuaba como farsa para propagandizar que sólo la dictadura era "la patria", del otro lado estaba la subversión apátrida. La fusión del mensaje de patriotismo con el de espiritualidad fueron la fórmula adecuada para impulsar al "ser nacional". Ser nacional construido como un a-priori trascendentalista ahistórico que disimuló durante esta dictadura militar los verdaderos objetivos perseguidos por la *alianza militares/élite tecnocrática*.

El 17 de Febrero de 1977 y de acuerdo con los lineamientos emanados por la IV Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Educación, se resuelve aprobar la Resolución Ministerial No. 284/77 sobre "*Objetivos Pedagógicos del Nivel Primario y del Nivel Medio*", así como los "*Contenidos Mínimos del Nivel Primario Común*". En dicha resolución se encomendaba a los organismos de conducción dependientes de los niveles primario y medio que se arbitrasen las medidas tendientes a su inmediata aplicación. Es así como en el documento No. 3 difundido por el Ministerio de Cultura y Educación a través de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior, titulado "*Contenidos Mínimos para el Ciclo Básico del Nivel Medio*", se enunciaban fines y objetivos de la escuela tales como: "la comprensión de sí mismos y de su

²⁶ Boletín de Información Educativa, N° 5 - Julio de 1981, Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, p. 26.

²⁷ TERÁN, O., «El nacionalismo sin nación» en Revista *La Ciudad Futura*, No 4, marzo de 1987, p. 21.

²⁸ CAVAROZZI, M., op. cit., p.64

²⁹ KROTSCH, CP., "Iglesia, Educación y Congreso Pedagógico Nacional" en Ezcurra, Ana María, *Iglesia y Transición democrática*, Editorial Puntosur, Buenos Aires, 1988, p. 215. Este autor señala que esta relación preferencial que estableció la Iglesia con los regímenes militares está mediada por la orientación estatista que predominaba en la jerarquía eclesiástica, principalmente desde el golpe de 1966 hasta 1983, con la breve interrupción del período comprendido desde 1973 hasta 1976.

dignidad como personas, un conocimiento de las características del mundo en que vive y de las escalas de valores existentes para que puedan asumir conscientemente aquellos específicos del **ser argentino**³⁰.

En la búsqueda de la asunción consciente del *ser argentino*, el paso preliminar que efectuaron los ideólogos del Proceso, fue "depurar", "limpiar", el sistema educativo de todos los elementos humanos y materiales que impidiesen la concreción del modelo de personalización-disciplinamiento/moralización lanzado. Fue así como la limpieza y depuración se efectivizó con la prohibición política de todos los canales de participación y agremiación, la persecución ideológica con la consecuente vejación de los derechos individuales y sociales, la destrucción de todo material considerado subversivo, la censura institucionalizada. La eliminación de los derechos públicos y de las libertades individuales tenía entre otros objetivos, impedir que se gestaran políticas contrarias al régimen.

En este período, la política educativa impuesta es plausible de ser medida y auscultada, en mayor medida, por todo aquello a lo que se impidió acceder, por todo lo excluido, que por lo que efectivamente se concretizó en discursos y prácticas educativas. Además durante los años de la dictadura el área educativa fue una de las más inestables del gobierno, cinco fueron los sucesivos Ministros de Educación y Cultura que se alternaron en la conducción del mismo: Bruera, Catalán, Llerena Amadeo, Burundarena y Licciardo Tedesco (1985) señala que la inestabilidad de las gestiones educativas ministeriales, en parte se debió a la fragmentación de los distintos sectores que participaron de la conducción en este ámbito, las cuales sin embargo tuvieron un denominador común: el aspecto reactivo. Estaba muy claro todo aquello que debía ser destruido. Sostenemos que otro de los denominadores comunes de estas diferentes gestiones ministeriales se centró en las condiciones de *disciplinamiento/moralización* que desde lo educativo había que crear.

Militarización del sistema educativo

El proyecto educativo pensado y diseñado por las fuerzas autoritarias se manifestó a través de diversas dimensiones que se articulaban profundamente y que produjeron consecuencias que aún median las prácticas y discursos pedagógicos, y que provocaron lo que denominaremos la *militarización del sistema educativo*. Entenderemos por tal al proceso de cerrazón dogmática y verticalismo autoritario instalado en el seno de la comunidad educativa a partir de la interrupción constitucional de 1976 hasta 1983. La militarización del sistema educativo comprendió no sólo la inclusión de militares en espacios tradicionalmente ocupados por civiles sino también la introyección y expansión de prácticas autoritarias en los ámbitos educacionales. Las connotaciones más profundas de este entramado autoritario lograron permear y fisurar el tejido de la sociedad argentina durante y aún después de agotada la dictadura militar.

Algunos aspectos fuertemente salientes que posibilitaron esta militarización fueron:

- la obstaculización del contacto de la comunidad y su problemática con el ámbito educacional;
- la restricción de los mecanismos de participación democrática entre los sujetos del proceso educativo; componente esencial cuando según aseveraba el Subsecretario de Educación de la Nación, Prof. Benicio C. A. Villarreal "... la restauración del orden, la autoridad y la disciplina constituyen objetivos prioritarios en la etapa inmediata"³¹
- el distanciamiento y aislamiento institucional que profundizó las divisiones entre la cultura escolar y la cultura extraescolar;
- la transferencia por decreto de los servicios nacionales de educación básica³², que, evidentemente, desmembró y desconcertó aún más a los perseguidos trabajadores de la

³⁰ Ministerio de Cultura y Educación, Contenidos Mínimos para el ciclo básico del nivel medio (Antecedentes), *Cuadernos de Temas Educativos No. 3*, Dirección Nacional de Enseñanza Media y Superior, Buenos Aires, Argentina, 1977, p.6.

³¹ Discurso pronunciado por el Subsecretario de Educación, Profesor Benicio C. A. Villarreal, CendiE (Centro Nacional de Documentación e Información Educativa), addenda A "Informaciones y Documentos", Ministerio de Cultura y Educación, Año VI, N° 58,5 de julio de 1976, p.3.

³² Entre 1976 y 1978, en el ámbito de las Asambleas del Consejo Federal de Educación, las provincias continuaron con la tónica de asegurarse ciertas condiciones mínimas para la realización de las transferencias, proceso éste que se había iniciado en 1955, y daba cuenta de las muchas tensiones que han constituido y constituyen el debate entre centralismo y federalismo; así como también del nuevo rol de subsidiariedad que el Estado iba a asumir en relación a la educación en nuestro país. El traspaso fue finalmente realizado en forma unilateral y adquirió fuerza decisiva cuando la medida fue impulsada desde el Ministerio de Economía. El Gobierno Nacional impuso la transferencia y la formalizó por medio de

educación, dificultando la capacidad de integración y articulación de quienes trabajaban en estos servicios con el sistema de educación primaria provincial. Este es de los muchos aspectos negativos de la incidencia de la transferencia de los servicios de educación básica dentro del programa de descentralización. Sin embargo se enfatizaba que la transferencia se efectuaba para crear "... Las condiciones básicas de una nueva organización del sistema a fin de posibilitar que -a través de la racionalidad de un modelo descentralizado- sea posible canalizar toda la rica espontaneidad y creatividad de nuestros docentes"³³, el logro de racionalidad y eficiencia parecían ser los objetivos perseguidos. Sin embargo difícilmente pudieran los trabajadores de la educación de los servicios educativos transferidos encontrar sencilla su inserción y canalizar en consecuencia toda su espontaneidad y creatividad, dadas las nuevas circunstancias que se les imponían. Cuando además, entre otros aspectos, la clausura de los organizaciones gremiales los desaglutinaba quitándoles foros donde discutir sus condiciones laborales, sus currículos y los de los diferentes sistemas provinciales primarios de educación básica que los recibían. Más aún cuando junto al factor primero de "ordenamiento" primaba la razón principal que motorizaba la transferencia de los servicios nacionales de educación básica, la cual por otra parte era claramente explicitada: "Consecuentemente con las pautas de subsidiariedad que sustentamos, el Estado se ocupará de la conducción política, la supervisión general ..." ³⁴. Encontramos aquí un claro precedente de las transferencias de servicios educativos dentro del plan de descentralización que el neoconservadurismo adopta como medida en lo educativo cuando el Estado Nacional comenzaba a desligarse de una de sus principales obligaciones sociales, facilitando en consecuencia la privatización enmascarada de vastos tramos del circuito educativo. Lo que ciertamente no se abandonó en aquel momento, como tampoco ahora, fue el férreo control en lo económico, así como las líneas directrices de política educativa. Aspectos éstos que eran claramente expuestos cuando en la **V Asamblea Ordinaria del Consejo Federal de Educación** reunida en Tucumán desde el 15 al 17 de septiembre de 1976 se esclarecía en el *punto 3.3 la Función del Estado Argentino en la acción educativa.* ³⁵

- la imposición del modelo educativo personalista, y de un estilo de educación personalizada, en la formación y perfeccionamiento docente. Modelo éste que concibe al hombre como un ser formado por esencias eternas, simple receptor de verdades absolutas;
- la burocratización del sistema educativo en la búsqueda por mantener rígidos sistemas de control, que se tradujeron en medidas restrictivas y de vigilancia permanente. Los docentes se vieron desbordados por tareas burocráticas que debían cumplimentar, con el objetivo tácito de que todas las acciones quedaran documentadas por escrito. Orden y control. Control y orden como imperativos categóricos supremos;
- la persecución ideológica y física de infinidad de alumnos y docentes, que se tradujo en desapariciones, prohibiciones, normas rígidas de control del cuerpo, etc.;

convenios obligatorios. En lugar del gradualismo recomendado por el Consejo Federal, la transferencia se realizó drásticamente y obligó a las provincias a hacerse cargo exclusivo del financiamiento de las 6.000 escuelas nacionales. Aunque el argumento explícito haya sido el de lograr la descentralización y la calidad del servicio, lo concreto fue la disminución del peso que tenía en el presupuesto nacional el sostenimiento de la educación pública de nivel primario y pre-primario, porque se dejó a cargo de las transferencias, así lo establecieron las Leyes N° 21.809 y N° 21.810 de transferencia de los servicios pre-primarios y primarios a provincias y a la Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires y Territorio Nacional de Tierra del Fuego, y las Leyes N° 22.367 y N° 22.368 de transferencia de los establecimientos y unidades educativas de nivel primario de adultos a idénticas jurisdicciones que las anteriores. Las primeras son de 1978 (Gral. Jorge Rafael Videla, Ministro de Educación Dr. J.J. Catalán) y las segundas de 1980 (Gral. Jorge Rafael Videla, Ministro de Educación Dr. Juan R. Llerena Amadeo) en PAVIGLIANITI, N., *Neoconservadurismo y educación. Un debate silenciado en la Argentina del 90*, Coquena Grupo Editor, Buenos Aires, 1990, p.46.

³³ Mensaje del Señor Ministro de Cultura y Educación de la Nación, Prof. Ricardo Bruera, CendiE, addenda A, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Año VI, N° 60, 29 de septiembre de 1976, p. 3.

³⁴ Discurso del Subsecretario de Educación, Profesor Benicio C. A. Villarreal, op. cit., p. 2.

³⁵ 3.3.1. Establecer y controlar la política educativa en todo el territorio nacional.

3.3.2. Promover el ejercicio del derecho educativo de los otros agentes.

3.3.3. Promover y asegurar la participación activa y estructurada de la familia y de la comunidad el proceso educativo.

3.3.4. Al Estado le compete, por derecho propio, todo lo que concierne a la formación patriótica, cívica, y, de modo exclusivo, la creación de instituciones educativas encargadas de preparar a quienes tendrán a su cargo la custodia y defensa de la integridad y soberanía nacional.

- la inclusión de militares en actividad ocupando cargos directivos en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. A modo de ejemplo citamos la Resolución No. 5 del 26 de marzo de 1976 según la cual cesaban en sus funciones los miembros del Consejo Nacional de Educación y del Consejo Nacional de Educación Técnica, siendo remplazados por militares en actividad. Dice la Resolución:

"El Delegado de la Junta Militar ante el Ministerio de Educación resuelve:

1°. Designar Delegado de la Junta Militar en el Consejo Nacional de Educación al Sr. Capitán de Navío de I.M.D. Carlos Aníbal Valentí.

2°. Designar Delegado de la Junta Militar en el Consejo Nacional de Enseñanza Técnica, al Sr. Coronel Héctor Jorge Laborda.

3°. Designar Delegado de la Dirección General de Administración del Consejo Nacional de Educación al Mayor de Intendencia D. Julio César Palacios"³⁶;

- la autocratización de las prácticas escolares a través de múltiples canales: revalorización de los vínculos jerárquicos, del orden, disciplina de corte militar (uso compulsivo del uniforme, pelo corto, obediencia como virtudes cardinales, actos escolares específicamente pautados;
- los mecanismos de regulación disciplinaria activados institucionalmente en las escuelas a través de la vigilancia, control, penalización y castigos;³⁷

Este proceso endógeno al sistema educativo en su conjunto se vertebró a partir de las directivas emanadas por el poder dictatorial de turno, y se plasmó en políticas y prácticas educativas concretas que germinaron en una sociedad debilitada y con sus defensas bajas en el sentido asignado por Kaminsky (1990). La militarización del sistema educativo argentino, comprende tanto la militarización de las prácticas escolares³⁸ como las prácticas pedagógicas y su subordinación al Estado. Así mismo incluye un modelo académico y vincular verticalista extensivo a todos los niveles del sistema educativo. Tiramonti³⁹ caracteriza con notas distintivas el modelo educativo del período 1976-83 que se esbozara claramente en los primeros años del Proceso, en torno a cinco objetivos que constituyen su perfil. Modelo que quedó plasmado en circulares y disposiciones enviadas a los establecimientos educativos.

La militarización de la educación no admitió fronteras ni niveles: desde la escuela primaria a la universidad⁴⁰ sufrieron sus múltiples efectos restrictivos: «Las escuelas secundarias se militarizaron a través

³⁶ Boletín No. 526 del CONET del 12 de abril de 1976, p 242.

³⁷ Sobre este tema, véase GOMEZ, M. F., *Sociología del disciplinamiento escolar*, Editorial CEAL, Buenos Aires, 1993.

³⁸ Seguimos la diferenciación realizada por ACHILLI, E. L., en cuanto que "Entendemos la práctica docente como el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro. Trabajo que si bien está definido en su significación social y particular por la práctica pedagógica, va mucho más allá de ella al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que la traspasa, las que no pueden dejar de considerarse si se intenta conocer la realidad objetiva vivida por el docente. Consideramos a la práctica pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar" y el "aprender", en "La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro", *Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario*, 1987, p. 9.

³⁹ Estos cinco objetivos son: " a) clausura de los mecanismos de participación social en la orientación y conducción del sistema de enseñanza; b) la verticalización de la administración bajo control militar directo; c) la adaptación de los valores que se difundían a través del aparato educativo a las demandas de constitución de una sociedad disciplinada autoritariamente; d) el disciplinamiento autoritario de los comportamientos de todos los agentes comprometidos con la actividad escolar, y e) la transferencia de la lógica burocrática al ámbito escolar". TIRAMONTI, G., ¿Hacia dónde va la burocracia educativa?, *Cuadernos de FLACSO*, Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina, p. 18

⁴⁰ Si bien la militarización en el ámbito universitario se solidifica durante esta coyuntura histórica, encontramos antecedentes de la misma durante la gestión Ivanisevich (1974 -1975), gestión en la cual también "desaparecen" carreras y se apostan efectivos policiales y militares en distintos edificios de la universidad. Paralelamente, "...se destruyen literalmente todos los locales que pertenecen a las distintas agrupaciones y se clausuran - a veces se tapián - los locales que pertenecieran al Centro de Estudiantes de cada Facultad. Hay casos como el de Ingeniería, donde se introduce una tanqueta al hall central de la Facultad". GOMEZ, A., *No nos han vencido. Historia del Centro de Estudiantes de Derecho*, UBA., EUDEBA, Buenos Aires, 1995, p. 125.

de rígidas normas de disciplinamiento y de la prohibición de funcionamiento de todo tipo de organizaciones estudiantiles ... En las universidades los cupos de ingreso se redujeron drásticamente y también se prohibieron las organizaciones de estudiantes, que otrora tuvieron un alto grado de participación del estudiantado"⁴¹. "Por primera vez en tres siglos la Universidad Nacional de Córdoba tiene por rector a un oscuro oficial aeronáutico, gesto inútil para poner en la calle tres docenas de profesores universitarios de izquierda, pero era necesario para marcar con un signo inequívoco que todo había cambiado, que la represión alcanzaba a la palabra misma"⁴².

La "escuela" lugar clave para el adoctrinamiento

La sociedad civil desmovilizada, se congeló, se volvió sobre sí, sobre su propia privacidad, y paralelamente fue militarizándose. El ordenamiento, y disciplinamiento de todos los ámbitos, el educativo, el político, el sindical, eran prioridad número uno en los planes dictatoriales. Para ello era imprescindible restituir y restaurar los valores esenciales, enfatizar el sentido de la moralidad. El ataque contra la cultura formó parte de esta represión inaudita y salvaje contra la *palabra* Si bien el terror se vale principalmente de sanciones físicas, enfatiza Corradi (1996) utiliza y se complementa con diversas sanciones de tipo simbólico y materiales. "Las prácticas discursivas comprenden la formulación de un *mito oficial* por parte de los que tienen el poder y la manipulación del poder normativo a través de campañas de adoctrinamiento, del control de los medios de comunicación, la educación, entre otros".⁴³

En este marco el estado autoritario, dotado de un poder abusivo y arbitrario, censuró los medios de comunicación de masas (los cuales se sometieron también a un severo proceso de autocensura); difamando el valor de la cultura y la producción intelectual. Se prohibieron y censuraron publicaciones de la más variada índole: canciones, revistas, libros, incluso libros de cuentos. Resulta particularmente esclarecedor el Documento publicado por el diario Clarín, en la Segunda Sección del domingo 24 de Marzo de 1996, donde se explicitan mecanismos represivos de la **Operación Claridad** inherente a los archivos secretos de la represión cultural en el país, fundamentalmente en los primeros años de la dictadura. En este artículo se develan algunos de los resortes empleados para lograr la depuración ideológica en el ámbito específico de la cultura, el arte y la educación.

En diciembre del año 1982, el Centro Provincial de Información Educativa de la provincia de Santa Fe elaboró una guía temática donde se recuperaban datos aparecidos en los Boletines de Educación y Cultura publicados durante los años 1980, 1981 y 1982. La información contenida en dichos boletines se enuncia en una guía estructurada a través de 55 descriptores presentados alfabéticamente; entre ellos y a modo de ejemplo citamos: actos, becas, construcciones escolares, formación docente, etc. Encontramos en esa enumeración informativa los puntos "**Libros Aprobados**", "**Libros Prohibidos**" y "**Libros Recomendados**".

Como libros aprobados se señalan dos libros de lectura de nivel primario "**Páginas para mí**"(1, 2, 3, 4) con sus correspondientes resoluciones: **No. 733/79 y 734/79**. Entre los "**Libros Prohibidos**" se mencionan:

- "**El marxismo Leninismo doctrina viva y eficiente**", Resolución No. **363/80**,
- "**Libro rojo de Cole**", de Francois Maspero, Resolución No. **718/80**,
- "**Universitas, Gran Enciclopedia del Saber**" y "**Enciclopedia Salvat Diccionario**", Decreto Nacional No. **2038/80**,
- "**Erase una vez el hombre**", Resolución No. **977/80**,
- "**Oriente**", **Diccionario Enciclopédico de la Editorial Oriente**, Resolución No. **1140/80**,
- "**La Historia Presente**", Centro Editor de América Latina, Resolución No. **1141/80**.

Entre los "**Libros Recomendados**" se citan **manuales de la Editorial Estrada** y de distintas editoriales. Esta nómina de libros fue publicada durante el año 1980⁴⁴.

⁴¹ CHERESKY, I. y CHONCHOL, J. (Comps.) *Crisis y transformación de los regímenes autoritarios*, EUDEBA, Buenos Aires, 1985, p.100.

⁴² DELICH, F., op. cit., p. 33.

⁴³ CORRADI, Juan, E., "El método de destrucción. El terror en la Argentina", en *A veinte años del golpe. Con memoria democrática*, Editorial Homo Sapiens, Rosario, 1996, p.90.

⁴⁴ Boletín de Educación y Cultura de la provincia de Santa Fe, No. 19, diciembre de 1982, p. 54.

En relación a los libros aprobados, prohibidos y recomendados resulta interesante la bibliografía recomendada en documentos⁴⁵ de trabajo elaborados por la Dirección de Enseñanza del Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos, en el marco del plan de Perfeccionamiento Docente para el personal docente y directivo de las escuelas primarias de la provincia, durante el año 1980 y siendo gobernador de la misma el General de brigada (R.E) el Cap Carlos Enrique Aguirre y su Ministro de Educación el Coronel Julián Gazari Barroso. Tal sistema de perfeccionamiento docente habría de concretarse a través de: documentos escritos, jornadas de apoyo y actividades radiales. Los temas desarrollados en los materiales impresos fueron:

- **Documento No. 1:** Sistema de perfeccionamiento docente: sus principios y fundamentos. En sus Instrucciones se enuncian los Objetivos que perseguía el estudio de los materiales incluidos en el documento: "Al finalizar el aprendizaje de este material, usted será capaz de:
 - Comprender el significado del perfeccionamiento permanente en la profesión docente.
 - Manifiestar una actitud consciente frente a la concepción del hombre y de la vida, enmarcada dentro del concepto de la **educación personalizada**"

En la bibliografía más representativa **recomendada** para consultar información adicional respecto del Documento No. 1 se indica

- **Bruera, R. P., "Sistema provincial de formación docente", Ministerio de Educación y Cultura, Santa Fe, 1972.**
- **García Hoz, V., Educación Personalizada, Miñón, Valladolid, 1975.**
- **Guardini, R., La cultura como obra y riesgo, Guardanacea, 1957.**
- -----, **El hombre incompleto y en poder, Guardanacea, 1955.**
- -----, **Mundo y persona, Cuadernillo 44, Guardanacea.**
- **Ier. Congreso Nacional de Formación y Perfeccionamiento Docente, Resúmenes de Trabajos, Córdoba, 1979.;**
- **García Carrasco, J., La política Docente. Estudio a la luz de Vaticano II, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1969.**
- **Hervas, M. J., La concepción antropológica personalista, Aportes para la reflexión filosófica. Instituto Superior del Magisterio, Santa Fe, 1980.**
- **Ministerio de Cultura y Educación, Servicio de Difusión: "Formación y actualización docente", Buenos Aires, Argentina, Documentos Vaticano II: "Educación".⁴⁶**

Destacamos el señalamiento que efectúa Ossanna en relación a los libros de texto recomendados para la enseñanza de la Historia durante este gobierno dictatorial. "A partir de 1978 el Consejo Federal de Educación establece los nuevos Contenidos Mínimos para la Historia en el Ciclo Básico, con fundamentación, objetivos, *bibliografía recomendada*, etc. y todos los libros de texto editados desde entonces deben ajustarse a ellos"⁴⁷. El control estricto sobre la bibliografía circulante en los ámbitos educativos no hace más que dar cuenta del profundo proceso de adoctrinamiento e ideologización al que fue sometido el sistema educativo.

Este golpe militar que atacó indiscriminadamente al conjunto de la sociedad civil y política, apuntó certeramente al sistema educativo en su totalidad. Uno de los objetivos básicos del golpe militar *fue conformar un sistema educativo acorde con las necesidades del país, que sirviera efectivamente a los objetivos de la Nación y consolidara los valores y aspiraciones culturales del "ser argentino". Se puede leer entonces que: restituyera los valores esenciales, que enfatizara el sentido de moralidad, integridad y eficiencia, propio de la sociedad argentina, connatural del ser argentino, que devolviera el orden, y la jerarquía al sistema educativo.* De esta forma el sistema educativo era colocado como lugar clave para

⁴⁵ Se hace mención exclusivamente a los documentos que se vinculan directamente con el objeto de nuestra investigación.

⁴⁶ Consejo General de Educación de la Pcia. de Entre Ríos, Pná, E.R., Documento de Trabajo N° 1/80, Política Educativa. p. 17.

⁴⁷ OSSANNA, E., "Los libros de texto para la enseñanza de la Historia. entre la científicidad y las demandas político-ideológicas", en *Revista Propuesta Educativa* N° 8 Año 5, Abril de 1993, Buenos Aires, p. 32.

llevar adelante, principalmente, la represión simbólica y facilitar en consecuencia, la vigencia de aquellos supuestos valores perennes de las esencias inmutables que conforman a las personas en una sociedad occidental y cristiana. La *escuela* pertenecía al ámbito de las "sagradas instituciones de la Patria", y desde ella había mucho para hacer. Había un pasado fundacional que debía ser restaurado porque en él se forjaron estos valores cuya vigencia quedaba fuera de todo cuestionamiento (Sarlo 1989).

La escuela debía ser suficientemente conservadora para generar desde el ámbito de formación docente, maestros compenetrados con esta tarea de devolver a la escuela los valores de la moral cristiana, la tradición nacional y la dignidad del ser argentino. Maestros que avalaran desde el hacer cotidiano la instauración del *mito oficial*. Maestros que serían convertidos en dóciles modelos de obediencia. Los custodios de nuestra soberanía ideológica debían recuperar para este país la esencia de nuestro ser nacional. Así como la "infiltración ideológica" debía ser aniquilada mediante múltiples mecanismos, el sistema educativo debía jugar un rol fundamental en la desideologización efectiva y en el adoctrinamiento en valores objetivos con referencia al orden moral/disciplinario. El poder disciplinario (Foucault, 1976) llevado a cabo por el régimen dictatorial no admitía medias tintas; tenía como función primordial "enderezar conductas, encauzar". El *orden, la moralización y la personalización* eran los valores explícitos. La *intolerancia* y la *exclusión* eran los valores implícitos. En relación con los mecanismos de intolerancia particularizada en la esfera educativa durante los años del Proceso, resultan especialmente interesantes los casos presentados por García Hamilton (1987) vinculados a la intolerancia religiosa en el ámbito educativo.

Durante la dictadura militar la figura unificadora del "enemigo" (Kaminsky, 1990) estuvo centrada en aquellas voces disidentes provenientes de todos los terrenos (culturales, ideológicos, políticos, etc.) materializados a través de la absolutización del mal: la izquierda subversiva. No sólo la sociedad debía ser "reeducada", "re-organizada" y "redisciplinada". La escuela, la universidad debían someterse a una efectiva reorganización y reeducación. Encontrar el cauce perdido, redisciplinar la sociedad y la educación, aniquilar al enemigo fueron las consignas explícitas. En todas las esferas el régimen se presentaba como correctivo y reorientador capaz de no oponer resistencias al modelo político, económico e ideológico. Así fue como en el ámbito educativo la vigilancia, el control, la censura, las persecuciones, se articularon con la instauración de una teoría pedagógica: el personalismo educativo perennialista, que coadyuvaría en esta tarea de control y disciplinamiento social.

En este juego de *disciplinamiento/ordenamiento/moralización* y en el cumplimiento eurítmico del mandato dictatorial, le cupo un desempeño protagónico a nuestro debilitado sistema educativo en todos sus niveles y modalidades. La filosofía de la educación personalista y la teoría de la educación personalizada contribuyeron a consolidar un estilo educativo capaz de imponer una homogeneidad ideológica y pedagógica arraigada en una tradición conservadora y perennialista que permitía ocultar los conflictos sociales .