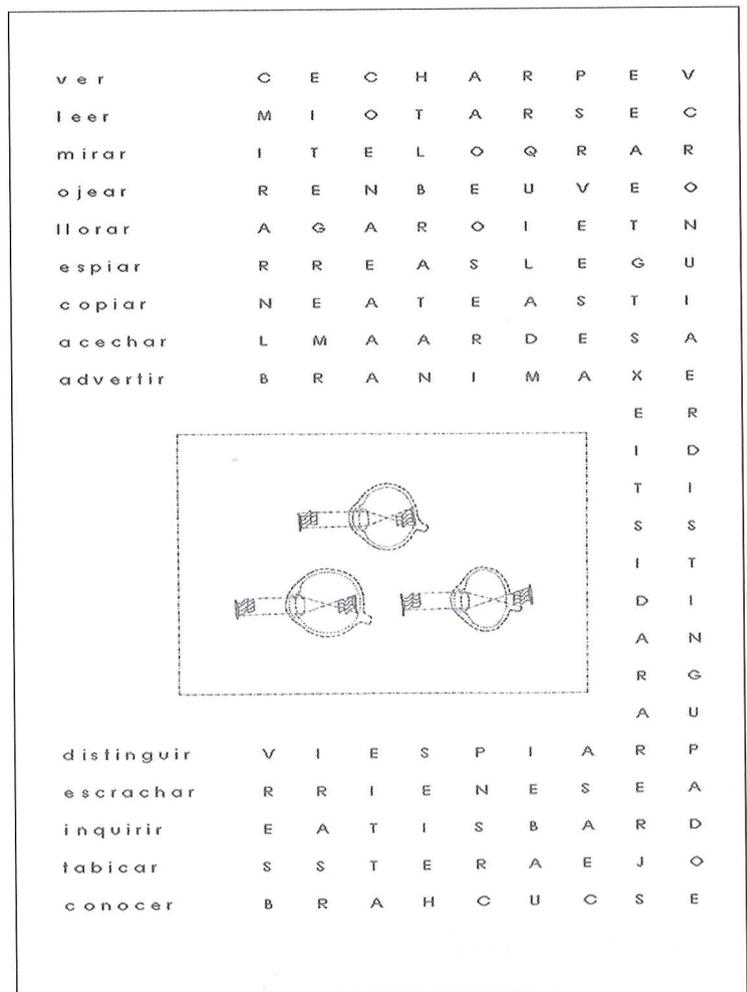


La escuela como gendarme

Por Myriam Southwell

Ilustración Claudia Contreras

A través del análisis del documento “Subversión en el ámbito educativo (Conozcamos a nuestro enemigo)”, es posible delinear las propuestas educativas de la dictadura de 1976-1983. De ello surge que la política del régimen dictatorial estuvo más centrada en la instalación de dispositivos policíacos y de control ideológico, que en un proyecto educacional articulado. En este marco, el docente pasó a ser interpelado como “gendarme ideológico”.



Tal como ha sido analizado por numerosas reflexiones de la teoría social, Argentina vivió una enorme inestabilidad y arbitrariedad política durante la segunda mitad del siglo veinte, lo que alcanzó su máxima expresión durante la última dictadura militar que comenzó en 1976. El régimen dictatorial irrumpió el poder constitucional, invocando una situación de emergencia, persiguió el propósito de alcanzar “un nuevo orden” y planificó la aniquilación destinada a todos aquellos opositores a su ideología ultraconservadora, estableciendo la cultura del miedo.¹ Luego de la crisis orgánica de los primeros años 70, los sectores más reactivos -y fundamentalmente las fuerzas armadas- se referían a la Argentina con la metáfora de la sociedad enferma², invocando la fantasía de retorno de una “grandeza original” y “valores esenciales”³. Para reprimir la “sociedad enferma”, el estado puso en funcionamiento diferentes estrategias: una dimensión clandestina y terrorista en la que actores medianamente anónimos desarrollaban prácticas represivas; por otro lado, una dimensión establecida por un orden jurídico impuesto por el régimen mismo.⁴ Esta contradicción estuvo presente a lo largo del proceso dictatorial y estaba aún viva cuando el régimen militar culminó.

En ese escenario, la mayor parte de las propuestas educativas de ese período partieron de la caracterización del sistema educacional como un aparato de inculcación ideológica. Paradójicamente, mientras las teorías reproductivistas habían anunciado su diagnóstico acerca del carácter conservador de las prácticas escolares, los sectores más conservadores percibían la potencialidad de la escuela en sentido inverso; lo que era un aparato de dominación para algunos resultaba una agencia subversiva para otros.⁵

En este artículo, nos vamos a ocupar de analizar un documento que fue fundante respecto a las pretensiones de la dictadura militar para el control de la subversión en las escuelas.⁶ Se trata de un folleto titulado “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo” (conocido comúnmente como documento Díaz Bessone, debido al funcionario que lo preparó). Dicho documento fue publicado en 1977-78 por el Ministerio de Planeamiento y el de Educación nacionales para distribuirse en todos los establecimientos educacionales. A partir del análisis de ese documento, nos interesa dar una aproximación a las ideas político-educacionales del régimen. Por su naturaleza, el modo de su distribución, contenido y cobertura del conjunto del territorio, este documento constituye una pieza central para el análisis de este período de la historia educacional, ya que prescribía los aspectos más importantes que debían ser tenidos en cuenta para la orientación ideológica de las políticas educativas. Asimismo, acompañaremos el análisis mencionado con otras fuentes tales como el Plan Nacional de Perfeccionamiento Docente, así como algunos discursos de las autoridades educativas.

El documento “Subversión en el Ámbito Educativo establecía que debía distribuirse en todos los establecimientos educacionales, cuyos directivos serían responsables de la difusión

del contenido y “el personal de supervisión controlará el cumplimiento de lo dispuesto”.⁷ Asimismo, el texto comenzaba explicitando su intencionalidad de contribuir al “Propósito de erradicación de la subversión en todas sus formas”.⁸ El Ministerio de Planeamiento tuvo un rol fundamental en el establecimiento de dispositivos de supervisión ideológica en el conjunto de las instituciones públicas del país; ese organismo desarrolló mecanismos de “patrullaje” y denuncia policíaca, entremezclando personas para esa finalidad entre los habituales empleados de las instituciones.

Tradicionalmente, cada administración o régimen político había optado por la diseminación de sus ideas político-pedagógicas a través de las instituciones académicas o a través de la producción intelectual de pedagogos destacados. En esta situa-

“El Ministerio de Planeamiento tuvo un rol fundamental en el establecimiento de dispositivos de supervisión ideológica en el conjunto de las instituciones públicas del país; ese organismo desarrolló mecanismos de patrullaje y denuncia policíaca.”

ción, sin embargo, el régimen optó por una diseminación de sus prescripciones, fuera de la tradicional vía académica a través de la difusión de comunicados y circulares emitidos por “la Superioridad”. De este modo, se planteó una disputa con los ámbitos académicos respecto de quien lideraba la transformación nacional, y así el régimen intentaba modificar el modo en que corrientemente se había desarrollado la teorización pedagógica. La nueva modalidad difería completamente del hecho de instalar temas o debates a través de la profundización de una línea de pensamiento, sino que las transformaciones parecían resolverse a través de un dictamen centralmente elaborado. En ese accionar, el régimen disputaba con las Universidades, por considerarlas ámbitos de inculcación subversiva y por entender que debía pautarse estrictamente cuáles era las conductas esperables y generar así las prescripciones estrictas para su consecución.

En un sentido similar, el régimen elaboró una política de control de lecturas en las instituciones educativas a través de listados de libros prohibidos, permitidos y recomendados; en ese marco, las instituciones recibían el orden de entregar los ejemplares de libros que habían sido catalogados como prohibidos.⁹ El principal propósito del documento se expresaba así: “Es en educación donde hay que actuar con claridad y energía, para arrancar la raíz de la subversión, demostrando a los estudiantes la falsedad de la concepciones y doctrinas que durante tantos años, en mayor o menos grado, les fueron inculcando.”¹⁰ La publicación enfatizaba “en el país hemos de hablar de guerra, de enemigo, de subversión, de infiltración, términos éstos poco acostumbrados 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.¹¹

De acuerdo a lo analizado por Lilian Zac, el régimen dictatorial persiguió un intento de refundar una Argentina y construir nuevas reglas, nuevas identidades y nueva historia. Las fuerzas armadas se proclamaron ellos mismos provenir “desde afuera” arribando desde un terreno extraparlamentario para servir como “salvadores de la patria”. Este modo de posicionarse implicó el desvanecimiento del límite entre guerra y ley. Este posicionamiento fue reforzado por las “acciones ejemplificadoras” como la ejecución de personas en la vía pública. Esta ubicuidad se extendió también a los establecimientos educativos, eventos policiales y hasta espectáculos futbolísticos.¹² En este sentido, el proyecto de “re-socialización y construcción de nuevas identificaciones” necesitó ser autoritariamente controlado y funcionó como telón de fondo de miedo, generando obediencia y silencio.¹³ Juan Corradi ha sostenido que la “inercia del miedo” fue una forma paradójica de acción que explica como la gente participó del mantenimiento de sus propias condiciones de opresión en la ambigüedad dada por el silencio y la sospecha.

La “guerra contra la subversión” se convirtió en la propia justificación del régimen. El texto que estamos analizando, lo expresaba de este modo: “Los últimos años de la vida argentina se han caracterizado por ...una acción que se llama subversión y que por violentos, no dejaron de ser tan peligrosos como otros que, por sutiles e insidiosos fueron menos perceptibles para la mayoría de la población (desjerarquización generalizada, educación tendenciosa, fomento de la corrupción y pornografía, drogas, etc.)...” desarrollando una estrategia perfectamente instrumentada y con una definida ideología, llevaba a cabo lo que técnicamente se denomina ‘La agresión marxista internacional’.”

El orden funcionó como idea organizadora, fundamentalmente para aquellos que participaron activa o pasivamente del régimen; así, la oposición orden-caos prevaleció en las definiciones ideológicas del comienzo de la intervención autoritaria. Zac ha mostrado que este nuevo universo discursivo fue organizado alrededor de las lógicas de seguridad, ley y mercado. Orden-como-seguridad fue la interpretación predominante; la “guerra” misma constituyó el principio de lectura de una relativa totalidad. Esto generó, en cada terreno, diversas matrices de identificación, subjetividades y jerarquías. La autora también argumenta que el discurso de la crisis —especialmente de la crisis de autoridad y la demanda por el orden— son importantes factores en la explicación de la constitución de la autoridad del gobierno de facto. El orden ocupó un rol articulador en todas las propuestas educacionales, así como para otras dimensiones sociales; el re-establecimiento de un “orden perdido” fue la principal noción del discurso educacional del régimen. Los autores de la pedagogía del régimen fueron no sólo militares, sino también civiles intelectuales pertenecientes al terreno educacional.

Las autoridades educativas buscaron revertir la “trasgresión de todas las relaciones jerárquicas” lo que —según ellos— era el reflejo de la desintegración social y la crisis espiritual que vivía el país. En palabras del Ministro de Educación, Juan Llerena Amadeo: “es necesario desplegar una contrainsurgencia para detener la agresión marxista entre los maestros, intelectuales, medios de comunicación, etc.”, así como también afirmaba que “la educación debe defender los valores tradicionales de la Patria, acechada por la amenaza que sufren la moral y la cultura argentinas”. Expresiones como esta fueron cotidianamente incorporadas al discurso del régimen.

El propósito de reconocer a los “enemigos de la patria” era un elemento para luchar contra “aquellos que amenazan la esencia de nuestra nacionalidad”. Desde esta percepción, el régimen militar intentó modelar el ámbito educacional. El documento Subversión en el ámbito educativo tiene una primera parte en la que se realizaba un abordaje de “conceptos generales” caracterizando las nociones de “Comunismo, guerra, agresión Marxista internacional y subversión”. Para ello, se valía de la representación gráfica que el mismo documento mostraba. Luego avanzaba en una descripción de las “organizaciones subversivas que operan en el ámbito educativo”. Allí describe: “1) Banda de delincuentes subversivos marxistas PRT-ERP”... 2) Banda de delincuentes subversivos marxistas MONTONEROS...3) Otras bandas de delincuentes subversivos marxistas (BDSM)”. A su vez, el documento avanzaba en describir aspectos para identificar el accionar subversivo en las escuelas secundarias y en las universidades. Así describía diferentes estrategias de “infiltración” y “cooptación”... “engañando a los de buena voluntad” y desarrollando “estrategias perfectamente definidas”.

Asimismo, el documento hace referencia a lo que entiende como el problema de la “masificación”. Junto a ello, plantea que los “modos de acción” de la subversión en el ámbito educativo, “neutralizaron la fuerte vocación y sentido nacional de la docencia argentina”. Lo enfatiza del siguiente modo:

“El sistema educativo y los procesos culturales, al recibir el impacto de las crisis sociales, políticas y económicas, sufrieron una desarticulación con respecto al destino histórico de la Nación...cuyas características fueron el desorden, la desjerarquización, la quiebra de los valores esenciales”.

Esta tensión entre la individualización y la masificación ocupó un lugar importante en el desarrollo de una concepción ideológica del régimen. Como expresión de esto, la concepción pedagógica de la intervención militar fue una articulación contradictoria entre libertad individual y la preocupación autoritaria acerca del orden. El centro de las pretensiones pedagógicas estuvo vinculado a la enunciación de una “pedagogía de los valores”, militarización del sistema educacional y una filosofía personalista, así como ciertos elementos de tecnocratismo. De acuerdo con Doval y Kaufmann, existió una fuerte vinculación entre el personalismo y la corriente pedagógica denominada educación personalizada, desarrolla en España

ESTRATEGIA GLOBAL DEL Oponente

ANEXO I

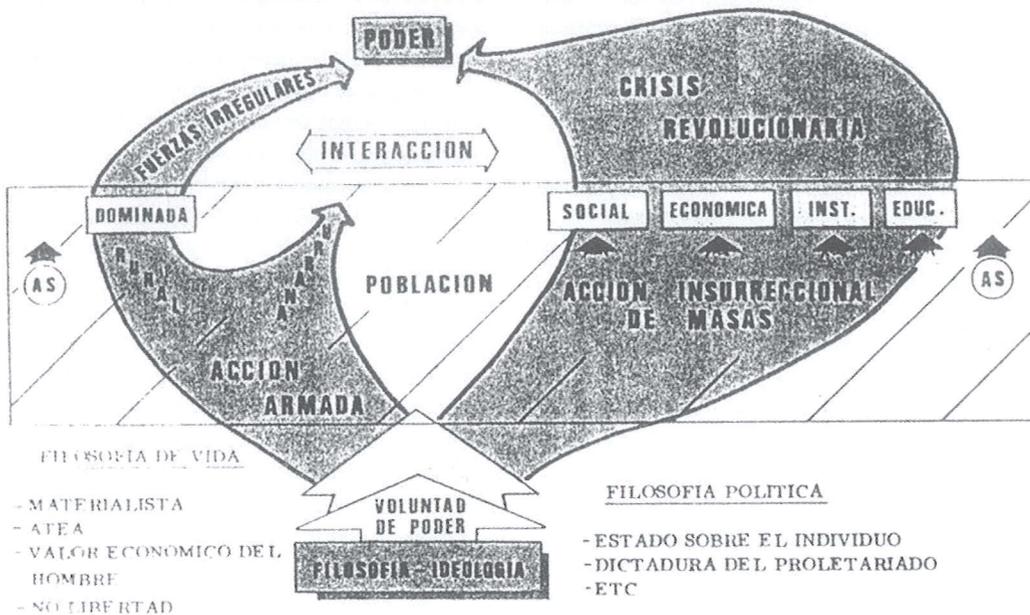


Gráfico. El instructivo de Díaz Bessone merece un capítulo central en la pedagogía dictatorial.

por Víctor García Hoz, como parte de la justificación de la represión franquista, y ella fue adoptada en la Argentina como la pedagogía oficial de las autoridades educacionales nacionales. Las autoras destacan que el personalismo se estructuraba sobre determinaciones unívocas: fundamentalmente que el hombre era considerado prioritariamente como persona portadora de un destino eterno y el concepto de trascendencia era la meta final, inspirada en un contexto de interés predominantemente religioso. Uno de los propósitos de esta pedagogía fue contribuir al desarrollo espiritual a través del "contacto intuitivo" entre docentes y alumnos, propiciando una búsqueda de la "perfección educativa" de la persona. Para ello, García Hoz, argumentaba acerca de la existencia de una realidad superior, independiente y autónoma de la práctica material, entendiendo al conocimiento como una realidad absoluta y universal y sin condicionamientos socio-históricos.

Así, en esta línea de pedagogías personalistas, la inculcación de hábitos morales en las instituciones escolares permitía la imposición de ciertos valores tradicionales ordenadores del objetivo moral que guiaba a la persona. La situación de crisis posibilitaba a las recomendaciones retrotraer la educación a situaciones conservadoras y reaccionarias. Valores como "el" orden, "la" disciplina, "la" justicia, "la" libertad, "la" trascendencia, en abstracto y absolutizados, debían guiar la actividad de enseñantes y alumnos en las instituciones educativas."

Siguiendo la caracterización realizada por Juan C. Tedesco, podemos decir que los ministros que desarrollaron un plan

educativo más acabado fueron Ricardo Bruera y Juan Llerena Amadeo. El proyecto de Bruera para el sistema educativo nacional fue acompañado por una pretensión suya de desarrollar una línea teórica en materia de pensamiento pedagógico, dada la necesidad de reflexionar sobre los fundamentos de la acción pedagógica. Bruera afirmaba "se necesita, decididamente una elaborada fundamentación básica, una clara garantía ideológica para la acción docente". Él buscaba dicha garantía entre los teóricos de la pedagogía institucional y el personalismo (Rogers, Lobrot, Ardoino, etc.) quienes reivindicaban la libertad, la creatividad y la participación. Sobre estas bases, Bruera procuraba "elaborar progresivamente una teoría que otorgue garantía ideológica a la participación en el campo de la sociedad global y en los procesos de la relación educativa." Pero estas contradicciones internas entre sus formulaciones, se hacían aún más notorias en el ejercicio del poder político del Ministro; el trató de resolver este dilema sosteniendo que el orden y la disciplina eran un pre-requisito para la realización de sus postulados. Impuesto el orden y la disciplina, sería posible definir un modelo educativo que permitiera la libertad y la creatividad. Así, paradójicamente, en los primeros momentos del régimen el proyecto educativo fue conceptualizado en términos libertarios. En el proyecto de Llerena Amadeo, en cambio, el orden ya no era un mero requisito para el desarrollo de un modelo creativo y participativo sino un fin en sí mismo. Su preocupación fundamental era limitar el proceso de secularización; por ello su propuesta

fue planteada en términos más directamente políticos que estrictamente pedagógicos y apuntaba a instalar la desconianza en el Estado, la revalorización de la familia y la Iglesia Católica como agentes educacionales, y la postulación de fines y objetivos para la acción pedagógica en términos fundamentalmente ético-políticos por oposición a los científico-técnicos o económicos. La escala de valores era inmodificable: "...entendemos que debemos perfeccionar el sistema educativo para ponerlo a la altura de las grandes requisitorias nacionales, en función de la trascendente escala de valores Dios, Patria, Hogar. Dios, como fin de nuestro destino trascendente. Patria, como síntesis de todas nuestras tradiciones. Hogar, como fuente educadora insustituible."

Llerena Amadeo expresaba su preocupación acerca de "la ausencia de fines (que) puede llevar a un tipo de educación que sólo busque la promoción humana en lo científico, lo técnico y lo económico". En su opinión la educación debía "desarrollar capacidades reales de la persona para lograr hábitos y virtudes que les permitan alcanzar conocimientos, contemplar la verdad y obrar el bien", siguiendo un orden basado en la "ley de evolución natural" de la persona.

De este modo, no se planteaba una neutralidad de la tarea docente sino una incondicional acriticidad hacia los valores que había definido el régimen, ya que se trataba de "valores naturales".

Sin embargo, debe ser dicho que en el período 1976-1982, la educación era un área de gobierno muy inestable y esa inestabilidad tuvo una influencia clara en sus propósitos educacionales, que se unificaban solamente en la pretensión de un orden. Dada esa característica, no podemos observar un proyecto educacional en tanto tal, más allá de las características represivas y la pretensión del orden. Resultó fundamentalmente un intento por homogeneizar la sociedad en circunstancias favorables a la unificación en torno a intereses sectoriales. Seis Ministros de Educación en seis años llevaron adelante distintas políticas. También debe remarcar que la pedagogía del régimen no fue desarrollada solamente por militares; en realidad, muchos de ellos eran civiles, intelectuales pertenecientes al campo educacional.

Otra de las orientaciones que explicaban "por sí mismos" la orientación que el régimen debía dar a sus políticas culturales era la (no explicitada) cuestión del "Ser Nacional" argentino. Se trataba de enunciado esencializado que obtenía su identidad en la reformulación que los sectores nacionalistas católicos intentaron lograr a partir de una presunta identidad nacional argentina desquiciada por la crisis. Este era otro de los "valores naturales" e incuestionables.

En este contexto, el régimen comprendió —y este documento enfatizó— que una dimensión central para lograr el control de la cultura política y la influencia de las institucionales educacionales en ella, fue la de las prescripciones acerca del accionar de los docentes. Tal como la intervención autoritaria lo expresaba: "los educadores debían ser los guardianes de nuestra soberanía ideológica".

Seguridad nacional y formación docente.

Vinculado con esta búsqueda de mecanismos de control y por el fuerte énfasis en la dimensión individual (que se expresó también en la amplia difusión de la educación personalizada como principal idea pedagógica del régimen), el proyecto educacional militar puso sus mejores esfuerzos en la tarea docente. El régimen entendió que los docentes debían ser agentes de reproducción de sus principios, actuando como una garantía ideológica para "re-moralizar a la sociedad argentina". En ese contexto, el docente era visto por la intervención autoritaria como agente reproductor y manipulador, multiplicador de una concepción ideológica monolítica y verticalista. De este modo, se puso atención tanto en la formación inicial como en la situación de los docentes en servicio; en todos los documentos oficiales del período se enfatizaba la necesidad de prescribir específicas medidas vinculadas con la conducta que debían seguir los docentes.

De este modo alcanzaba mayor concreción la idea del régimen de acuerdo a la cual, las escuelas debían ser lugares para reeducar la sociedad. El documento que estamos analizando, explicaba su sentido en términos de que los docentes debían conocer la nueva realidad circundante, y por ello el texto había generado toda esa serie de explicaciones acerca de la realidad social argentina, para que esta pudiera ser adoptada por los maestros, y así supieran "que hacer". Así, el documento Subversión se plantea la necesidad de esa instancia de "clarificación" debido a la existencia de "personal jerárquico, docente y no docente captado,... que difunden premeditadamente en el ámbito educativo su ideología marxista. (También) Personal jerárquico, docente y no docente que, sin ser racionalmente marxista, por comodidad, negligencia, temor, confusión ideológica u otras razones realiza o permite que se realice el accionar subversivo. (Así como el) Empleo de bibliografía, material de enseñanza y recursos didácticos que, objetiva o subjetivamente, contienen ideología marxista u otras extrañas a nuestra nacionalidad!".

De este modo, se unían dos aspectos centrales que —como hemos visto— debían estar sujetos a control: el accionar de los docentes (consciente o inconscientemente peligrosos) y el control de las lecturas. Debido a "la importancia que tiene la bibliografía debe agregarse: a) el docente marxista que impone bibliografía a utilizar por sus alumnos, acorde a sus ideas amparándose en la 'libertad académica' de que gozan los educadores en general. B) El docente no marxista que atraído por la facilidad que le otorga para el desarrollo de sus clases, la existencia de un manual que responda al programa vigente, sin analizar los contenidos ideológicos de la bibliografía, facilita la divulgación de dicha filosofía". Por lo tanto, la libertad académica constituía un riesgo que el régimen no podía permitir, y no lo hizo.

Las sospechas del gobierno educativo eran ilimitadas: "Se ha advertido en los últimos tiempos, una notoria ofensiva marxista en el área de la literatura infantil. En ella se propone emitir un tipo de mensaje que parta del niño y que

le permita 'autoeducarse' sobre la base de la 'libertad y la alternativa'." La libertad, si no estaba contenida en un rígido conjunto de especificaciones, era riesgosa. Pero fundamentalmente, lo que resultaba inadmisibles era la contemplación de alternativas; el pensamiento unívoco era la base de las postulaciones de la administración autoritaria ya que partía de la convicción de que el desorden de las alternativas había llevado al país a su desbarrancamiento.

De este modo, el recurso a la moralización dogmática fue fundamentalmente ideológico y tuvo un objetivo claro: contribuir a la reposición del orden que necesitaba el bloque hegemónico para lograr la reestructuración que estaba efectuando.

El mejor ambiente educacional era aquel que se definía como "un clima de respeto, orden y silencio. Así lo estipulaba el documento que hemos analizado: "El control del director y de los padres sobre la enseñanza recibida por los alumnos, constituye un eficiente freno al accionar subversivo, por lo que se impone reforzarlo adecuadamente."

De acuerdo con el pensamiento del régimen, el docente debía cumplir —a la vez— los roles de disciplinador, moralizador y personalizador. Estas dimensiones eran, al mismo tiempo, condiciones para su profesionalización. De este modo se intentaba crear en la docencia un mito fundacional, vinculado a la vocación junto a una pedagogía "valórica" y la eficiencia entendida en términos tecnocráticos. Junto a ello se establecía el mito de la vocación apostólica.

Control ideológico, personalismo y tecnocratismo.

La política educacional del régimen dictatorial ha sido caracterizado por diversos autores como dominado por las características de elitismo, oscurantismo, con tendencia al tecnocratismo y autoritario en múltiples manifestaciones. Hemos hecho referencia a algunas de estas características; ahora nos interesa vincular las prescripciones acerca de la tarea docente emanadas del documento *Subversión en diálogo* con los supuestos del régimen acerca de la profesionalidad de los docentes. En este sentido, debe destacarse que la dictadura acompañó su preocupación por el control ideológico, con la búsqueda del eficientismo en la profesión docente. Así lo expresaba Llerena Amadeo: "...enfaticando el sentido de moralidad, idoneidad y eficiencia imprescindible para reconstruir el contenido e imagen de la Nación. '(es necesario lograr) la vigencia de los valores sustentados por nuestra nacionalidad'... 'Será preciso impulsar un nuevo ciclo de desarrollo integral, político, social, económico sustentado en los dos pilares inmovibles de nuestra nacionalidad: la concepción cristiana de la vida y las tradiciones de nuestra cultura y las tradiciones de nuestra cultura'".

Como hemos mencionado anteriormente, el proyecto pedagógico del régimen combinó la corriente denominada educación personalizada con el paradigma tecnicista; este último componente imprimió un fuerte sello instrumentalista a la propuesta del rol docente de régimen, junto con la fundamenta-

ción de los valores trascendentes e inmutables. Así, mientras un espiritualismo esencialista y restrictivo era la justificación teleológica para las propuestas educativas, la práctica pedagógica se planteaba en términos de saberes técnicos y administración de instrumentos eficientes. De este modo, esas lógicas coexistieron cumpliendo ambas funciones distintas al interior de las propuestas curriculares. El Plan Nacional de Perfeccionamiento Docente, expresaba: "(Considerando)...Que el perfeccionamiento docente debe comprender de un modo equilibrado los aspectos doctrinarios, humanos y técnicos; que las provincias pueden y deben intercambiar los programas de perfeccionamiento cuando sea necesario."

En este sentido, existió un esfuerzo en la explicitación de una fundamentación psicopedagógica que contrastaba con el hecho de no poner bajo examen los contenidos consagrados. Esto se apoyó en una didáctica tecnicista donde no era necesario justificar los contenidos, porque la problemática derivada de la determinación de fines, objetivos e intencionalidades pedagógicas que se encadenan a definiciones ideológicas, no eran motivo de debate, sino que el diseño —como herramienta— se encargaba de la resolución técnica del problema del aula. La didáctica —en el contexto del régimen— se constituía en una técnica al servicio de propósitos esencializados, al mismo tiempo que se la presentaba como neutral y desvinculada de la preocupación de los fines educativos que estarían a cargo de la política educativa. Esta "neutralidad" fue adoptada masivamente por el autoritarismo tecnocrático y se expresó tanto en la tecnología de la enseñanza como en los modelos clásicos del planeamiento. Así lo expresaban las autoridades en el Plan Nacional de Perfeccionamiento Docente: "Razones filosófico-pedagógicas y socio-culturales que inciden profundamente en nuestra educación, determinan hoy la necesidad de proceder a la renovación del plan de estudios de la formación docente. Necesitamos un maestro con una definida identidad profesional, identidad que se logra si en lo técnico, lo cultural, lo moral y lo social se alcanza un desarrollo integral y armónico que tenga como base su perfeccionamiento ético-espiritual".... "Es necesario formar maestros con una prolija preparación técnico profesional, pero también es insoslayable, y porque no primordial, su capacitación humano-personal que implica una sólida concepción de la educación, de sus fines, de su proceso, de sus agentes, implica estudio y compromiso con principios y valores ético-espirituales, y todo ello en el marco de una cosmovisión profunda, realista, objetiva, axiológica, trascendente y cristiana."

Así, el control ideológico, la utilización de nuevas tecnologías como garantía de modernización se articularon con la incorporación de ciertos principios propuestos por teorías psicológicas que —aunque de existencia mucho anterior— estaban adquiriendo relevancia, por esos años. Se trataba de la adopción de determinadas corrientes psicológicas y, fundamentalmente, la adopción de sólo ciertas dimensiones explicativas que pudieran funcionar como fundamento de herra-

mientas metodológicas y dispositivos explicativos. En los párrafos anteriores hicimos referencia al enorme poder modelador que tuvo esta didáctica tecnocrática; así, la paradoja muestra que el intento de despolitización generó una enorme fuerza política a la dimensión metodológica-didáctica en tanto matriz instrumental de la tarea docente. Un ejemplo de ello es el documento que hemos analizado en este artículo. Este elemento está también vinculado a que el régimen apuntó a la formación de docentes más que intelectuales del campo pedagógico; por ese motivo los mayores intentos fueron en la prescripción rígida de la aplicación en el aula de los valores indiscutibles definidos por el régimen. Asimismo, en las carreras de formación de pedagogos, se apuntó no ya a la investigación sino que concentró el sentido de la profesión alrededor del andamiaje metodológico para la enseñanza. De este modo, la "profesionalidad" se entendía como eficiencia y vocación, entendiéndose por ello instrumentación eficaz sin consideración de sus fines, por un lado, y no neutralidad ética religiosa y moralidad, por otro. Para el régimen también la profesionalidad constituyó un modo de control del riesgo ideológico: "Lo que trato de marcar con el énfasis de la profesionalidad, es la necesidad de huir del riesgo ideológico, peligro que estimo por demás impactante en la escuela a partir de todas las infiltraciones de la ideología marxista y de la marxización de la escuela". Cabe recordar que la escisión entre producción de conocimientos y docencia ha sido uno de los más tenaces esfuerzos de las didácticas positivistas; se trataba de transformar el curriculum en un reflejo de campos disciplinarios previamente delimitados, a la vez que reaseguro de su inamovilidad. Ello representaba una continuidad con la concepción restringida de la ciencia social de las expresiones que aquí fueron mencionadas. En suma, la tarea docente fue pensada en un espacio de determinación que reunía las ideas de eficiencia y orden a través de una propuesta tecnocrático-moralizadora, sobre la base de valores "salvadores" que tenían la finalidad de evitar conflictos en el marco de autoritarismo y terrorismo estatal.

En los problemas analizados, un elemento resultaba diferente en relación al patrón clásico. A través de políticas como la establecida en este documento Subversión, la dictadura impactó en el sistema escolar y generó la instalación de una política educativa de restricciones, el cierre de carreras, la expulsión de docentes, censura bibliográfica, etc., eran prácticas habituales en el período. Aunque el país había experimentado previamente una serie de gobiernos de facto y represión de movimientos estudiantiles y de la docencia, la represión había tenido como destinatario —fundamentalmente— a las universidades. Durante la dictadura de 1976 la represión en términos de vigilancia policíaca se expandió hacia la educación básica en un modo explícito y sistemático, y esto constituyó una práctica nueva para el sistema educacional argentino. A través del documento, hemos intentado describir cómo la

pretensión de "moralización" de la sociedad impregnó la política educativa de la época. Una de las consecuencias de la interrupción institucional que implicó el régimen autoritario, fue la discontinuidad generada en el registro sistemático de información educativa sobre el período. Por ello, no existe información que nos permita medir el impacto en la vida cotidiana de las instituciones, de este documento que hemos presentado. Sin embargo, el reconocimiento de los actores involucrados y la perdurabilidad de mecanismos de control han permitido saber que ésta fue una herramienta fundamental para la instalación de dispositivos autoritarios del sistema educativo. Actos prescriptivos como éste, se sumaron a la militarización de las instituciones educacionales a través de acciones como la restricción de mecanismos de participación democrática, fundamentalmente estudiantil a través de la prohibición de las asociaciones de estudiantes, así como burocratización del sistema educativo por la instalación de sistemas de control, entre otros aspectos. También colaboró con la pretensión de militarización, la designación de militares como las autoridades educativas más directas, la regulación disciplinaria minuciosa y el establecimiento de obstáculos para el contacto entre la comunidad y las instituciones educativas. Asimismo, siguiendo la caracterización de Tedesco, podemos decir que hubo una intención de dar un carácter restrictivo a las credenciales educacionales hacia una nueva estructura jerárquica. Por otro lado, la burocracia educacional se fortaleció y tendió a adoptar una estrategia defensiva contra intentos innovadores, desde el comienzo del régimen.

Myriam Southwell es Doctora en Ciencias de la Educación. Flacso y Universidad Nacional de La Plata.

- 1 Juan Corradi, P. Weiss and M. Garreton, eds, *Fear at the edge. State terror and resistance in Latin America*, (Berkeley: Univ. of California Press, 1992).
2. Francisco Delich, *Desmovilización social, reestructuración obrera y cambio sindical*. En Waldma-Garzon, *El poder militar en la Argentina* (Galerna, 1983).
3. Por ejemplo, el Ministro de Educación Juan Llerena Amadeo, planteaba en un discurso que uno de los propósitos del Proceso era la restitución de valores esenciales como un principio fundamental e integral por parte del Estado, "...enfaticando el sentido de moralidad, idoneidad y eficiencia imprescindible para reconstruir el contenido e imagen de la Nación". "Será preciso impulsar un nuevo ciclo de desarrollo integral, político, social, económico sustentado en los dos pilares inmovibles de nuestra nacionalidad: la concepción cristiana de la vida y las tradiciones de nuestra cultura". [27/8/80]
4. Francisco Delich, *Metáforas de la sociedad argentina*, (Sudamericana, 1986).
5. J.C Tedesco, *Elementos para una sociología del curriculum escolar*, in Tedesco -Braslavsky-Carcioli, *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982*.
6. Aprobado con la resolución Nro. 538 del 27 de octubre de 1977.
- 7, 9, 10 y 11. "Subversión en el ámbito educativo."
8. *Un Golpe a los Libros*, Eudeba, 1999.
12. Lillian Zac, *Narratives of the order: the discourse of the Argentinian military regime (1976-1983)*, Essex, PhD Thesis, pp 155, 205. (Mi traducción).
13. Guillermo O'Donnell, "Democracia en Argentina micro y macro".