

CONFLICTOS Y TENSIONES EN LA POLÍTICA EDUCATIVA ARGENTINA DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR. EL IMPACTO DEL NACIONALISMO CATÓLICO (1976 – 1981)

CONFLICTS AND TENSIONS IN EDUCATION POLICY DURING ARGENTINA'S LAST MILITARY DICTATORSHIP. THE IMPACT OF CATHOLIC NATIONALISM (1976 - 1981)

Sofía Dono Rubio¹ e Mariana Lázzeri²

Resumen: El presente artículo analiza los conflictos y tensiones que se producen al interior del campo político configurado en la Argentina a partir del último golpe de Estado en 1976. Focaliza las relaciones entre los ministros de educación y los otros sectores de gobierno como inherentes a la configuración de dicho campo.

Abstract: This article analyzes the conflicts and tensions produced in the political arena during the last Argentine military dictatorship (1976 – 1981). It focuses the relationship between education ministries and other government sectors as inherent to the configuration of this policy arena. Compare the ideological,

¹ Lic. En Ciencias de la Educación. Jefa de Trabajos Prácticos de Historia General de la Educación. Doctoranda e investigadora tesista en el Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires. Endereço de e-mail sofiadonorubio@taxon.com.ar

² Lic. En Ciencias de la Educación. Docente de Primera categoría de Historia General de la Educación. Especialista en Ciencias Sociales con mención en Historia. Investigadora tesista en el Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires. Endereço de e-mail: mlazzari05@yahoo.es

Las autoras tienen varias publicaciones en revistas académicas nacionales e internacionales. Entre las últimas producciones en coautoría figuran:

Dono Rubio, S. Lázzeri, M. (2007) *La ley Láinez en el debate federalismo - centralismo: Un interregno entre las palabras y las cosas*. En *A cien años de la Ley Láinez*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires, Argentina. Capítulo premiado por el MCE y la SAHE

Dono Rubio, S. Lázzeri, M. (2009) *De las razones liberadoras a la sin razón disciplinadora* en M. Mollis (comp) *Memorias de la Universidad. Otras perspectivas para una nueva ley de educación superior*, Ediciones del CCC & CLACSO, Buenos Aires

Dono Rubio, S. Lázzeri, M. Mollis M. (2009) *Dictadura y Educación. Entre la catequización y el liberalismo ultraconservador* en M. Mollis (comp) *Memorias de la Universidad. Otras perspectivas para una nueva ley de educación superior*, Ediciones del CCC & CLACSO, Buenos Aires

Participan de los principales congresos y jornadas en el área de Historia, Ciencias Sociales y Política Educacional. Email: mlazzari05@yahoo.es

Compara los posicionamientos ideológicos, políticos y pedagógicos presentes en el diseño de las políticas educativas, fundamentalmente aquellos relacionados con la universidad.

Palabras claves: Campo político, nacionalismo católico, liberalismo, universidad, legitimación.

political and educational positions present for the design of educational policies, mainly those associated with the university.

Keywords: policy arena, Catholic nationalism, liberalism, university, legitimization.

Introducción

“Las sucesivas intervenciones militares fueron jalando un crescendo de multiplicación de los planos de la sociedad argentina cuestionados por las fuerzas armadas y, paralelamente, de intensificación del nivel de involucración militar que se estimó necesario para corregir los presuntos vicios...”
(CAVAROZZI, 1987, p. 60)

Seguramente la máxima expresión empírica de este comentario se halla en la última intervención militar inaugurada en marzo de 1976.

En un contexto político caracterizado por la conflictividad social, la inestabilidad política, y la crisis económica; las Fuerzas Armadas asumieron la misión de transformar profundamente a la sociedad y reemplazarla por una nueva. A diferencia de las intervenciones anteriores, el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional se proyectó como un gobierno *de* las fuerzas armadas y no simplemente apoyado *por* ellas. Se configura así un nuevo campo político. En palabras de M. Novaro y V. Palermo

El golpe de 1976 no es por lo tanto un eslabón más en la cadena de intervenciones militares que se inició en 1930. La crisis inédita que lo enmarcó dio paso a un régimen mesiánico inédito que pretendió producir cambios irreversibles en la economía, el sistema institucional, la educación, la cultura y la estructura social, partidaria y gremial, actuando de cara a una sociedad que, (...) se presentó debilitada y desarticulada, cuando no dócil y cooperativa, frente al fervor castrense (NOVARO y PALERMO, 2006, p. 19)

Se asume que el campo político es un espacio constituido por las agencias y agentes que precisan, preservan o permutan lo que cuenta como orden y uso legítimo de la fuerza. En este espacio se dirimen conflictos por la apropiación del monopolio del poder efectivo de

intervención sobre el orden social, entre los agentes y agencias que lo configuran. (BOURDIEU, P.1984; BERNSTEIN, B., 1985,1998). A partir de esta concepción teórica, el trabajo que se presenta, propone la reconstrucción del campo político en los primeros años de la última dictadura militar (1976- 1981).

Como parte de la reconstrucción del entramado histórico - político, se focaliza el análisis de las relaciones entre los ministros de educación y otros sectores del gobierno. Se indagan estos vínculos como inherentes a la configuración del campo político. En esta dirección se comparan los posicionamientos ideológicos, políticos y pedagógicos presentes en el diseño de las políticas de los ministros de educación, fundamentalmente aquellos relacionados con la universidad. Con esta finalidad también se revisa el origen de la trayectoria política de los ministros, como modo de dar sentido a su inclusión en la estructura de poder y a la direccionalidad de sus decisiones.

Para alcanzar este objetivo, se recuperan y analizan discursos de distintos representantes del Poder Ejecutivo Nacional, leyes universitarias, documentos institucionales de la Universidad de Buenos Aires y del Ministerio de Educación, publicaciones periodísticas del período, entre otras fuentes. A partir del análisis de este corpus de fuentes, se reconstruyen y confrontan las tendencias sostenidas por los diferentes ministros del área educativa con aquellas detentadas por las diferentes facciones que se alternan en el poder. Se enfatiza el impacto de estas relaciones en la definición de políticas universitarias.

1. La configuración de un nuevo campo político. De la *legitimación* a la *deslegitimación*

En la proclama del 24 de marzo de 1976, los integrantes de la Junta de gobierno declararon:

...Un tremendo vacío de poder capaz de sumirnos en la disolución y la anarquía (...), la falta de una estrategia global que, conducida por el poder político, enfrentara a la subversión, (...) a la ausencia total de los ejemplos éticos y morales que deben dar quienes ejercen la conducción del Estado; a la manifiesta irresponsabilidad en el manejo de la economía que ocasionara el agotamiento del aparato productivo; a la especulación y la corrupción generalizadas (AGOSTI, O., MASSERA, E., VIDELA, J., 1976).

Los últimos años del gobierno peronista se habían caracterizado por la falta de gobernabilidad y la incapacidad para garantizar el orden. El caos y el desgobierno, divulgado hasta la exacerbación por la prensa, generaron en la sociedad una sensación de descreimiento en todas las instituciones y hasta en la propia capacidad para gobernarse. Esta tendencia llevó a concebir las experiencias del último gobierno peronista como “un delirio frenético alimentado por el fruto envenenado de promesas que se habían revelado como irrealizables, o, peor todavía que se realizaron convertidas en aterradoras pesadillas” (NOVARO y PALERMO, *Ibíd.*, p. 30).

A partir de este diagnóstico, las Fuerza Armadas pretendieron proclamar su tarea gubernamental en términos de una misión refundacional. El autodenominado Proceso de Reorganización Nacional se propuso lograr la transformación profunda de la sociedad argentina. Para alcanzar ese objetivo, se aliaron el pensamiento militar con los preceptos liberales -tradicionales y tecnócratas- en una particular convergencia con los principios confesionales de corte nacionalista – conservador; y funcionaron como el fundamento filosófico del programa de gobierno.

Entre 1975 y 1976 el discurso liberal – confesional, articuló tres núcleos temáticos que las Fuerzas Armadas definieron como la matriz del orden a erradicar: la *economía urbana*, apoyada en la dinámica del sector industrial y los sectores sociales que le otorgaron su base de apoyo – una clase obrera “indisciplinada” y un sector empresario “ineficiente”-; la *sociedad política populista* encarnada en el peronismo, el radicalismo y la izquierda caracterizadas como oposiciones complacientes junto con los sindicatos y el Estado paternalista; y la *subversión*, concepto que incluyó todo comportamiento contestatario en escuelas, fábricas, dentro de la familia, toda expresión no conformista en la artes, la academia, y la cultura, en síntesis, cualquier tipo de cuestionamiento al orden establecido por la autoridad.

Estos tres puntos nodales, formaron parte de una construcción compleja de *subversión* en la que se asoció al enemigo ideológico como *nihilista* y *apátrida*, beneficiario del aparato estatal *corrupto* y *demagógico*. Se inició entonces un plan de exterminio sistemático cuyas víctimas fueron quienes desarrollaban algún tipo de actividad política, - se sospechaba que lo hacían, tenían vínculos con quienes las desarrollaban-, o

simplemente daban indicios de adherir a un pensamiento alejado de la ideología occidental y cristiana profesada la dictadura.

Sin embargo, al menos en los primeros años del proceso, existió un alto nivel de convergencia entre la opinión pública – de todas las capas sociales – y el discurso del régimen. El consenso inicial que la sociedad manifestaba hacia el gobierno, era perceptible también al interior de las fuerzas que lo componían. En un primer momento el gobierno logró deponer las profundas diferencias en pos del mentado saneamiento y reorganización de la sociedad.

Asumieron la totalidad del poder entre las tres fuerzas y suspendieron la vigencia del orden jurídico. Sin embargo, “...su gestión no iba a ser facilitado por ello, ya que las divisiones entre armas y tendencias iba a trabar constantemente su marcha, y restar eficacia al sumario aparato institucional a través del cual iban a ejercer el poder” (HALPERÍN DONGHI, 1999, p. 670).

Tal como lo describe H. Donghi, rápidamente las divisiones y tendencias al interior de las Fuerzas Armadas sumada a la estructura tripartita de poder, tornaba al conflicto inherente a la toma de decisiones, y exigía el establecimiento permanente de alianzas cívico - militares. Estas características fueron minando la capacidad de gobierno y limitaron la posibilidad para ejecutar los objetivos iniciales que el proceso se había propuesto.

Los distintos sectores que se consolidaron a partir de las diferencias ideológicas y políticas y las derivadas de la pertenencia a determinadas Fuerza y/o Arma, pugnaban por ocupar los espacios de poder. Las victorias parciales de cada grupo generaban movimientos de alternancia en la cúpula del gobierno.

En esta dirección, se produce una fuerte disputa entre nacionalistas y liberales por sostener la hegemonía. Ambas tendencias fueron las que alcanzaron mayor impacto en la definición de las políticas que caracterizaron cada período del gobierno dictatorial (CANELO, 2008).

Durante 1976 existió un equilibrio entre las dos tendencias. En un segundo momento, hasta fines del 77, los nacionalistas parecen afianzarse en el poder, con gran presencia en la vida política pública.

En 1978 pierden poder los nacionalistas, y en contrapartida, gana espacio el sector liberal. Al interior de este sector se debate un conflicto entre *tradicionales* y *tecnócratas* que pugnan principalmente

decisiones vinculadas a la política económica y financiera. La tendencia tecnocrática parece triunfar y consolidarse hasta 1981, momento en que se aleja del escenario político paralelamente al agotamiento del régimen.

Para describir políticamente estos primeros años de la dictadura, Quiroga (2004) señala dos períodos a los que define como de *legitimación* (1976 – 1978) y *deslegitimación* (1978-1981). Fundamenta esta periodización argumentando que la legitimidad inicial de la dictadura fue precaria ya que no logró institucionalizarse ni consolidarse en una fórmula de legitimación *autoritaria, estable y cierta*.

En este heterogéneo, conflictivo y lábil escenario político, se advierten indicios que dan cuenta de cierta autonomía del área educativa, que a través de las decisiones de sus ministros, parece no siempre acompañar de manera estrecha estas oscilaciones. El análisis se complejiza al integrar al mismo las tendencias ideológicas y políticas que caracterizan a la gestión de cada ministro de educación.

Más allá de estos movimientos, el gobierno identificó con absoluta claridad los espacios en los que la *subversión atacaba y disolvía la esencia nacional*, convirtiéndose en áreas prioritarias de acción. Así, sumó a la lucha armada contra la guerrilla, otras acciones desplegadas en el campo cultural y educativo.

El mismo día en que las Fuerzas Armadas asumieron el gobierno, se decretó asueto educacional, medida que se extendió durante días siguientes, de manera diferencial, en los distintos niveles del sistema educativo. La suspensión de los derechos políticos fue acompañada de la suspensión del derecho a la educación (PINEAU, 2006).

A partir de las “contribuciones” del liberalismo en sus diversas variantes y del nacionalismo católico, se llevó adelante una efectiva militarización del sistema educativo, proceso de *verrazón dogmática y verticalismo autoritario*, (KAUFFMAN, 1997); proceso que tuvo lugar a pesar de que todos los ministros de educación del Proceso de Reorganización Nacional fueron civiles.

2. Presidencia de Videla: auge y decadencia de un proyecto político

En los primeros meses de gobierno de la Junta Militar, las acciones se abocaron a los dos logros considerados como estratégicos: la lucha antisubversiva y las reformas económicas.

Si bien sobre el primer punto se generó un consenso generalizado, rápidamente sobre el plano económico se abrieron discrepancias, debido a la pérdida del frágil acuerdo inicial entre los hombres de las fuerzas. Medidas impulsadas por el ministro de economía como la reforma financiera, la reducción del papel del Estado como subsidiario del sector industrial, la liberación de las tasas de interés, la eliminación de control estatal del flujo de capitales, entraron en colisión con los principios y valores del sector nacionalista de las Fuerzas Armadas. La tendencia antiestatista contradecía ampliamente los objetivos de quienes postulaban al estado como un activo promotor económico. Esto generó fuertes resistencias y críticas que excedieron a la misma cúpula militar.

Otro frente de oposición es el que se abrió ante el diseño de la salida política del régimen. Se definieron dos posturas, una más blanda, que pretendía un período rápido y contundente de reordenamiento para transferir el poder a partir de acuerdos con las fuerzas civiles; y otra más dura, que planteaba dicho traspaso bajo la forma de una democracia tutelada, y en un lapso de tiempo más prolongado. Entre el primer grupo se alinearon Viola y Videla mientras que en el segundo se encontraban Suárez Mason, Díaz Bessone, entre otros. La paradigmática figura del Almirante Massera, puso en tensión esta inestable caracterización de las facciones, ya que podía ser considerado un “blando” en cuanto que era partidario de cierta apertura política y diálogo, a la vez de “duro” si se analizaba su posición ante la política represiva.

También estas divisiones parecían diluirse si se retoma y analiza el cierre del debate en economía. Videla, apoyaba al Ministro de Economía Martínez de Hoz, quien formaba parte del grupo liderado por el filósofo Jaime Perriau, con influencia entre los hombres del Ejército. La adhesión del presidente al plan económico lo acercaba a la postura “dura”, ya que era consciente de la necesidad de prolongar la dictadura en el tiempo para cristalizar los objetivos del mismo. Esto, entre otros factores, lo llevó a mostrar cierta ambigüedad durante su mandato y a apoyar a las dos facciones de forma coyuntural, jugando un rol de moderador o árbitro en los conflictos intrafuerzas, junto a su ministro de Interior A. Harguindeguy (NOVARO y PALERMO, 2003, QUIROGA, 2004; CANELO, 2008).

Este interjuego fue el que definió un primer momento de aparente equilibrio entre las facciones, característico de los primeros meses de gobierno de Videla.

Durante esta etapa de equilibrio inicial se desempeñó en la cartera de Educación el Dr. Ricardo Bruera. Sus acciones y palabras articularon de manera novedosa elementos de la pedagogía personalista-anclada en valores tales como la libertad y la participación de la persona humana en la comunidad cristiana— con un sesgo autoritario. La tensión entre libertad y autoritarismo se resuelve, en parte, a través de nuevas definiciones de su significado. En su discurso del 6 de agosto de 1976, pronunciado en la Universidad de Buenos Aires, evidenció la clara voluntad recreacional de las autoridades político – educativas,

...los argentinos estamos prisioneros de las palabras que se han ido desgastando en la historia (...) Lo que tenemos que revitalizar son las ideas en su profundidad, son aquellas ideas madres que generarán la nueva universidad que todos deseamos (...). Es preciso profundizar las ideas positivas y no desgastarnos en polémicas (UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, 1976).

A partir de esta proclama, por ejemplo, se asoció el concepto de libertad con los de orden y disciplina. La libertad dejaba de ser un fin para convertirse en un medio que se cualificaba por el objetivo perseguido. Al respecto, dijo el ministro en una entrevista al diario Clarín: “La libertad que proclamamos, como forma y estilo de vida, tiene un precio previo, necesario e inexcusable: el de la disciplina” (TEDESCO, 1983, p. 29).

Desde este modo de operar se examinaron y eliminaron todo aquellos discursos que, ante la mirada inquisitorial de la dictadura, adquirirían un matiz herético.

Es así que aquellos conceptos caros a la tradición universitaria, como libertad académica y autonomía fueron resignificados. En un acto supuestamente recreacional y aludiendo a supuestas ambigüedades o interpretaciones erróneas, se enunció la necesidad de recobrar la *verdadera esencia de la universidad*:

Se entendió mal la función de la Universidad. Se creyó (...) que le competía ser la diseñadora, por cuenta propia, del destino nacional, en contra y a pesar, muchas veces, de las aspiraciones reales y objetivas del País (MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, 1976).

La impronta dada por los valores espirituales, direccionados hacia el bien común y el esencialismo trascendente característico del discurso pedagógico de la dictadura militar, también quedó evidenciado en el espíritu de las leyes.

Bajo el mandato del ministro R. Bruera se derogó parcialmente la Ley Orgánica de Normalización 20.654 del año 1974, que regía a las universidades y se sancionó la Ley 21.276/76 de Universidades Nacionales. Entre los artículos que se suprimieron figuran aquellos que relacionaban los fines de la universidad con el proyecto de Liberación Nacional y al gobierno universitario. La atribución de los miembros del Consejo Superior para designar a los rectores y a los profesores fue trasladada al ministerio de Cultura y Educación, que asumió el gobierno y la administración de las universidades. Facultó a este ministerio para *“resolver las cuestiones no previstas en esta ley, especialmente, aquellas que afectan la paz, el orden interno de las universidades y su funcionamiento normal”* (art. 4º).³

Se prohibieron las actividades de carácter político o gremial en el ámbito universitario y se dictaminó la incompatibilidad de la docencia universitaria y las funciones académicas con *“todas aquellas actividades que se aparten del propósito y objetivos básicos fijados por el Proceso de Reorganización Nacional”* (art. 7 y 12).

De este modo quedaron intervenidas las universidades, poniendo a disposición del gobierno de facto una vital herramienta para sujetar a las mismas al Estatuto de Reorganización Nacional. Esta ley tuvo carácter transitorio, ya que en su cuerpo se emplazaba la elaboración de una ley definitiva.

En forma paralela a estas medidas, se creó una dependencia de inteligencia en el Ministerio de Educación, bajo el Área de Recursos Humanos, dedicada a la coordinación de actividades de detección y saneamiento sobre el personal y el material didáctico utilizado en las escuelas.

³ Esta cuestión sobre el gobierno universitario es la que define la renuncia del Ingeniero A. Constatini como rector de la Universidad de Buenos Aires, quien había sido nombrado para el cargo directamente por Videla. El rector se opone a la rígida centralización de la conducción de las universidades sometidas a un plan nacional u regional generado por el ministerio. Esto crea un frente de conflicto, que se dirime con la renuncia del rector.

Bruera se opuso moderadamente a esta iniciativa. Esta desinteligencia del ministro respecto de las directivas de los altos mandos de las Fuerzas Armadas, se sumó a otros conflictos de su gestión, como su desacuerdo con el proyecto de descentralización del sistema educativo, impulsado por el ministerio de Economía y la mencionada disputa con el rector de la Universidad de Buenos Aires.

A pesar de la presencia de elementos que convalidaban una política autoritaria y violenta, como la ley universitaria, la gestión del ministro Bruera fue considerada por algunas facciones de la cúpula como “libertaria”. Los sectores más radicalizados caracterizaron como “blandas” o insuficientes a las acciones desplegadas desde el Ministerio para combatir a la subversión.

Esto, sumado a las desavenencias mencionadas, terminó provocando su dimisión. Su renuncia pareció acompañar el fin del período de frágil equilibrio entre las diferentes tendencias y puede ser leído como una de las expresiones del asenso del sector nacionalista en la cúpula del poder.

En junio de 1977 fue nombrado Juan José Catalán, profesor universitario, de tendencia nacionalista y católica. Durante su mandato la tensión entre la educación personalista y autoritarismo se definió, a favor de este último. Su nombramiento se produjo durante el auge del sector nacionalista en el poder, y fue una de las expresiones del protagonismo adquirido por el sector.

Sincrónicamente -en noviembre de 1976- se creó el Ministerio de Planeamiento, bajo la dirección del Gral Díaz Bessone. Su creación puede ser interpretada como una forma de recompensar a los “señores de la guerra” por su victoria ante el accionar subversivo. Pertenecían a este sector, la elite que había dirigido las operaciones militares contra la guerrilla: los generales C. Suárez Mason, R. Díaz Bessone, L. B. Menéndez, entre otros, pertenecientes al ejército, como así también el Jefe de la Policía Bonaerense, R. Camps. Su ideario era producto de la combinación del nacionalismo conservador unido a una postura opuesta al liberalismo económico, desde el que postularon la modernización económica y la estimulación del sector industrial. Estos elementos produjeron su acercamiento a los representantes del sector “burócrata”, compuesto por militares y civiles que desempeñaban cargos jerárquicos en complejos militares industriales y empresas

estatales (SIDICARO, 1996; NOVARO y PALERMO, 2003; QUIROGA, 2004; CANELO, 2008b).

La función de este organismo consistía en asumir la coordinación de las actividades realizadas por los ministerios, cuestión que rápidamente entró en colisión con los intereses del sector liberal, que señaló la contradicción entre los discursos eficientistas y antiestatistas que el gobierno parecía haber asumido como propios y la creación de un organismo supraministerial. Se hizo evidente la distancia entre su creación y la política económica basada en el libre funcionamiento del mercado y en un estado mínimo. Otra cuestión que alarmó justificadamente al grupo de liberales fue la atribución que se le otorgaba al ministro de Planeamiento de asesorar al presidente, además de reemplazarlo en caso de ausencia, lo que generaba para el grupo de nacionalistas una clara posición de privilegio.

En julio de 1977, la Junta Militar aprobó un plan político, el *Proyecto Nacional*, emanado por el Ministerio de Planeamiento, que combinaba principios del liberalismo conservador y del nacionalismo corporativo, con elementos desarrollistas. (CANELO, 2008b). Dentro del documento había un rubro dedicado a la enseñanza, redactado por el Dr J.L. Cantini, ministro de Educación de los gobiernos de Levingston y Lanusse. A pesar de que se mencionaba que la educación argentina debía tomar “*como horizonte el comienzo del siglo XXI*”, su contenido descansaba en un arcaico nacionalismo católico. (PUIGGRÓS, 1999)

En la misma dirección, bajo el mandato del ministro de educación J. Catalán se impuso, por el decreto N° 538/77, la divulgación en todo el sistema educativo de un folleto titulado “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo”. En el mismo se declaraba como objetivo el ...

...facilitar la comprensión del fenómeno subversivo que vive la Argentina en estos días, especialmente en el ámbito educativo (...) [para] que los docentes conozcan mejor a los enemigos de la Nación y para que las generaciones venideras puedan decir de los educadores de hoy que cumplieron con su deber (MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, 1977, p 8).

Dicho documento examinaba y definía términos como subversión, guerra, agresión marxista internacional, para luego describir cómo debía actuar el sistema educativo y “*cuales son las respuestas válidas*

para una sociedad agredida” entre las que se encontraba el asumir “su papel en la salvaguarda de la identidad nacional”.

Dedicaba un apartado especial para la universidad, a la que se identificaba como espacio “... en el que la subversión accionó y acciona con sentido prioritario” (Ibíd., p. 58). Alertaba especialmente sobre el accionar ideológico de docentes u organizaciones estudiantiles que como agentes marxistas infiltrados “... son el vehículo prioritario para la difusión de la ideología marxista” (Ibíd., p. 59)

En 1978, se desarrolló la llamada “Operación Claridad”, lanzada por el Comando del Ejército, plan sistemático de espionaje y persecución contra diversas personalidades de la cultura y de directivos escolares, docentes y estudiantes sospechados de estar relacionados con actividades subversivas.

A través de estas políticas, la gestión de Catalán profundizó la política educativa represiva. Estas acciones estaban en consonancia con las exigencias de los sectores más ortodoxos del gobierno y parecían dar respuesta a las críticas realizadas por éstos a la gestión de Bruera.

Con respecto a la estructura administrativa del sistema educativo, fue durante el mandato de Catalán, que a través de un decreto se llevó adelante el proceso de descentralización de las escuelas primarias nacionales a las jurisdicciones, proyecto resistido durante la gestión de Bruera.

Se impulsó además un plan de regionalización y redimensionamiento del nivel universitario. Este proyecto implicaba la definición de regiones nacionales, determinadas a partir de características geográficas en común. Cada región tendría un consejo regional universitario, presidido por el rector de la universidad más antigua, responsable del planeamiento universitario regional. El fundamento enunciado por el ministro era el de crear sistemas universitarios autosuficientes, evitar la superposición de la oferta académica y la radicación de universidades en las “zonas verdaderamente requeridas por las necesidades de la población y en las cuales exista verdadera y auténtica posibilidad de prestar un servicio universitario de alto nivel” (MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, 1978).

El ministro justificaba estas medidas a través de principios tales como *jerarquización, calidad educativa y prestigio*. En su discurso, también se esbozaban conceptos de corte tecnocrático y eficientista, que relacionaban la gestión estatal con la ineficacia y burocracia. Este proceso parecía

entrar en contradicción con la lógica centralizadora que sostenía la creación del Ministerio de Planeamiento. Sin embargo, el análisis prospectivo deja al descubierto la intención de fragmentar al sistema educativo al restar capacidad de reacción ante el avasallamiento impuesto por el poder político, así como el perfeccionamiento del control y depuración a través de la consolidación de conducciones provinciales autoritarias basadas en relaciones clientelares y caudillistas (TEDESCO, 1983).

El último ministro de Videla es Juan R. Llerena Amadeo. Sus líneas de acción profundizaron la orientación hacia un catolicismo ortodoxo y se definieron a partir de tres principios: el combate a la secularización, la desconfianza hacia el papel del Estado como agente educador y la postulación de los fines educativos en términos éticos y políticos, de naturaleza esencialista y trascendental. El orden y la disciplina ya no eran condición previa para el logro de la libertad y creatividad, sino que se transformaron en fin último.

Es significativa la impronta de sus discursos, en los que citaba a los evangelios y finalizaban con plegarias e invocaciones a Jesucristo o al santoral católico, elementos ausentes en los discursos de sus antecesores.

En 1980, durante su gestión se sancionó la ley Orgánica Universidades Nacionales, N° 22.207, que reemplazaba a la promulgada en 1976, de carácter provisorio.

En la Nota elevada al Poder Ejecutivo que acompañaba al proyecto de la ley se describía a la universidades como “uno de los sectores de la vida del país en donde con mayor intensidad actuó la subversión apátrida” y volvía a descalificar a la derogada ley de 1974 bajo cuya vigencia se desnaturalizó el funcionamiento de las universidades” (ANALES DE LA LEGISLACIÓN ARGENTINA, TOMO XL B, 190, p. 1001).

La nueva ley profundizó la impronta refundacional del proceso y nuevamente operó semánticamente sobre aquellos conceptos relacionados con la tradición universitaria. Un ejemplo de estas operaciones se observa en la descripción de los fines generales de las universidades argentinas, definidas en su artículo 2º, en el se hacía referencia a una “formación plena del hombre”; “la búsqueda desinteresada de la verdad”; “la preservación, difusión y transmisión de la cultura y en especial del patrimonio de valores espirituales y de

los principios democráticos y republicanos que animan a la Nación” (Ibíd., p.1002)

Son claras las referencias a un saber dogmático y acabado, a una verdad única y a valores espirituales. Pero a la vez, aparecen otros conceptos o principios, ausentes en la ley de 1976, cuya presencia no puede ser obviada en el análisis.

Por ejemplo, el principio de libertad académica, enunciado como marco de la tarea universitaria. Sin embargo, al avanzar en la lectura, este principio era cercenado tanto en la nota que acompañaba su elevación al poder ejecutivo, como en el mismo cuerpo de la ley, “...los docentes han de gozar – es un derecho- de plena libertad de cátedra para enseñar e investigar ya que, ordenadamente, la libertad es la vía de acceso personal a la verdad que se transmite y que es objeto de búsqueda” (MARTÍNEZ DE HOZ, J. Y LLERENA AMADEO, J., 1980, p. 1000).

A través de estas redefiniciones, la libertad nuevamente quedó resumida a medio, hallando su esencia en el fin que perseguía. Era reconocida como derecho, pero a la vez se señalaba límites para su ejercicio: “...sin otras limitaciones que las establecidas en la presente ley” (Ley 22.207, artículo 22).

También resulta sugestiva la mención a principios democráticos, que tenían cierta continuidad en el artículo 19, referido a las condiciones para ser docentes universitario, entre las que se encontraban, “[La] Identificación con los valores de la Nación y con los principios fundamentales consagrados en la Constitución Nacional que hacen al sistema republicano” .

Esta pretendida intención republicana fue también rápidamente limitada, al ser refrendadas las disposiciones de la ley antecesora, tales como la prohibición “en el recinto de las Universidades de toda actividad que asuma formas de adoctrinamiento, propaganda, proselitismo o agitación de carácter político o gremial, docente, estudiantil o no docente” (Ley 21.176, artículo 7 y Ley 22.207, artículo 4) y la incompatibilidad de la docencia universitaria y las funciones académicas con todas aquellas actividades cuyo fundamento se apartaron de los *principios occidentales y cristianos*. Otras limitaciones quedaban expresadas en los deberes del docente debía observar, entre los que se mencionaban “cuidar el decoro de su función” y “no difundir ni adherir a concepciones políticas totalitarias ni subversivas” (Ley 22.207, artículo 21).

Con respecto a la autonomía universitaria, también se despliegan acciones que se pueden interpretar como ambiguas. Al igual que con los principios examinados, hay artículos que la preservaban. “Las universidades nacionales son personas jurídicas de carácter público que gozan de autonomía académica y autarquía administrativa, económica y financiera” (artículo 5, resaltado propio)

Sin embargo, la misma ley se establecían disposiciones que negaban dicha autonomía, al revalidar el contenido de artículos de la ley anterior, que determinaban la transferencia del gobierno y la administración de las universidades al ministerio de Cultura y Educación, en cuyo ámbito recaía la designación de rectores y decanos.

Otro indicio que puede ser interpretado, en una primera lectura, como cierta imprecisión, se encuentra en el artículo 3, donde se definían las funciones de la universidad. El primer inciso expresaba:

[las universidades] deberán desarrollar las cualidades que habiliten con patriotismo, dignidad moral e idoneidad para la vida pública y privada, procurando la educación general de nivel superior y estimulando la creación personal y el espíritu crítico” (artículo 3, inc. A; resaltado propio).

La inclusión de términos como libertad, democracia, constitución nacional que – más allá de las intermitencias y vaivenes entre los sectores del gobierno – acompañaban a un discurso autoritario y monolítico, abren nuevos interrogantes sobre los mecanismos que las autoridades de la dictadura instauraban para legitimarse en el poder.

A partir de la reconstrucción de las políticas de la cartera educativa se observaron ciertos vaivenes que, si bien no acompañaron los cambios político-ideológicos que se producían en la cúpula gubernamental; en líneas generales buscaron profundizar, legitimar o consolidar el plan de gobierno del Proceso de Reorganización Nacional.

Conclusiones: La política educativa y su impacto en la universidad. Del espiritualismo a la ortodoxia católica.

Se ha reconstruido la trayectoria de los ministros de educación entre 1976 y 1980, quienes como agentes del campo político establecieron relaciones con el resto de los agentes y agencias, participando así del proceso de construcción del mismo.

El campo político se constituye en el marco de relaciones de fuerzas entre sus agentes y agencias, que pugnan por construir formas específicas de poder. La cooperación, el conflicto y colusión marcan y condicionan el espacio de estas relaciones, en el que se dirime el monopolio del poder legítimo de intervención sobre el orden social.

En este proceso de constitución se identificaron los posicionamientos políticos, ideológicos y pedagógicos presentes en los proyectos y palabras de los ministros de educación – especialmente aquellos vinculados con la universidad-, y se los confrontaron con las diferentes facciones que se alternaron en la cúpula del poder, con la intención de dilucidar el grado de interrelación entre ambas esferas.

Reconstruyendo parte de las políticas educativas y el perfil de quienes las gestionaron, se pudo visualizar el tránsito de un espiritualismo personalista ambiguo hacia una ortodoxia católica autoritaria.

La posible interrelación entre las fluctuaciones de la cúpula de gobierno y las políticas del ministerio de Educación abre dos líneas posibles de análisis.

Con respecto a los principios filosóficos que sostienen la gestión de Llerena Amadeo, el ámbito educativo parece adquirir cierta autonomía de la tendencia que se consolida en la cúpula política, que a partir del '78 comienza a ser copada por los liberales. Este grado de autonomía se evidencia si se comparan los lineamientos que orientan a las políticas económicas y a las educativas. Si bien la conducción de ambas áreas siguen compartiendo el objetivo de disciplinar a la sociedad a través de la restauración del orden y jerarquías, es posible advertir a grandes rasgos que, mientras el proyecto económico monetarista sigue impulsando valores basados en la racionalidad del mercado y en el consumismo, desde la cartera de educación se sigue ahondando en la orientación hacia valores humanísticos, moralistas y ascéticos, de corte espiritual o religioso. También puede pensarse a esta supuesta autonomía como una estrategia que buscó la imposición de los principios del liberalismo económico en detrimento de la *economía urbana* y la desintegración de la *sociedad populista*.

La segunda línea, está relacionada con las aparentes contradicciones presentes en la ley de 1980 que pueden ser interpretadas como manifestación de la crisis de legitimidad por la que atravesaba la Junta Militar.

Quiroga (2004) describe este proceso de descomposición a partir de la distinción entre legitimación de origen y de ejercicio. Para la

primera, la suspensión de orden constitucional y el ejercicio del poder ilimitado se justificaba en tanto se percibía la amenaza al orden político y social. Este era el escenario al que apelaban las Fuerzas Armadas inicialmente para fundamentar el carácter genuino de su intervención. En el segundo caso, era el ejercicio eficiente el que justificaba el poder arbitrario. La Junta Militar, en un principio contó con una legitimidad de origen, pero los primeros signos de ineficacia para resolver temas como el económico y el social, erosionaron fuertemente su capacidad de erigirse en poder absoluto. Esta situación generó la necesidad de promover respaldos sociales para sus políticas, a través de estrategias de naturaleza simbólica.

La preservación en las leyes de los artículos que definen a las universidades como instituciones autónomas, la presencia de conceptos como principios democráticos, o la mención de la libertad de enseñanza, espíritu crítico – entre otros –; incitan a pensar que si bien el empleo de la fuerza fue el factor central de la imposición, existió también la necesidad de acompañar las acciones armadas, con acciones de otra naturaleza, e imperceptibles, pero con alto grado de eficacia. Se resignificó el “ser universitario” y a la misma universidad mediante el vaciamiento del contenido de los conceptos que históricamente la constituyeron. Pero a la vez, esta búsqueda de legitimidad los impulsó a enunciarlos, aunque sea para luego negarlos o recortarlos, para poder conjurar el peligro que implicaba su total ausencia o negación.

Abordar estas prácticas discursivas como estrategias de legitimación pone en cuestión a las claves interpretativas que hegemonizaron los análisis sobre el proceso militar posteriores a la recuperación democrática, que caracterizaron al poder militar como absoluto e incuestionable y a la sociedad como estática o indiferente. Dichas lecturas obstaculizaban el abordaje de diversas acciones desplegadas por actores sociales como estrategias de resistencia al poder, como así también imposibilitaban el pensar ciertas acciones de la dictadura como estrategias desplegadas en procura de consenso y legitimidad.

En esta dirección es posible interpretar las supuestas contradicciones o ambigüedades detectadas en las leyes y discursos analizados como parte de una estrategia de búsqueda de legitimidad por parte de la Junta Militar, de la que el Ministerio de Educación se hizo eco.

Referencias

Fuentes

ANALES DE LEGISLACIÓN ARGENTINA. Tomo XL B. Editorial La Ley, 1980.

ESTADO MAYOR DEL EJÉRCITO. JUNTA MILITAR. Proclama del gobierno militar del 24 de marzo de 1976. En: Documentos y bases políticas de las Fuerzas Armadas para el Proceso de Reorganización Nacional.

ESTADO MAYOR DEL EJÉRCITO. JUNTA MILITAR. Marxismo y Subversión. Ámbito Educacional, sin fecha.

ESTADO MAYOR DEL EJÉRCITO. JUNTA MILITAR. Documentos Básicos y Bases Políticas de las Fuerza Armadas para el Proceso de Reorganización Nacional, 1980.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Mensaje del Ministro de Cultura y Educación por Red Nacional de Radio y Televisión, en 13 de abril de 1976.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Disertación del ministro de Cultura y Educación. Dr Juan José Catalán, efectuada el 20 de marzo de 1978, por la Cadena Nacional de Radio y Televisión.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Subversión en el ámbito educativo (Conozcamos a nuestro enemigo). Buenos Aires, 1979.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Mensajes Ministeriales. Proyecto de Ley Universitaria. 1980.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES. Discurso del Señor Ministro de Cultura y Educación Profesor Ricardo Pedro Bruera, pronunciado el 6- VIII-1976.

Bibliografía

BOURDIEU, Pierre. **Campo del poder y campo intelectual**. Buenos Aires: Folio Ediciones, 1983

BOURDIEU, Pierre. **Sociología y cultura**. México: Grijalbo, 1984.

BERNSTEIN, Basil. Clasificación y enmarcamento del conocimiento educativo. **Revista Colombiana de Educación**, 1985. p.45-70.

BERNSTEIN, Basil. **Pedagogía, Control Simbólico e Identidad**. Teoría, Investigación y Crítica. Madrid: Morata, 1998.

CANELO, Paula La política contra la economía: Los elencos militares frente al programa económico de Martínez de Hoz. En: PUCCIARELLI, Alfredo (coord): **Empresarios tecnócratas y militares**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2004.

CANELO, Paula. **El proceso en su laberinto**. La interna militar de Videla a Bignone. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2008.

HALPERÍN DONGHI, Tulio. **Historia Contemporánea de América Latina**. Buenos Aires: Alianza Editorial, 1999.

KAUFFMAN, Carolina. **De libertades arrebatadas**. Del discurso pedagógico en la Argentina del Proceso. *Revista Propuesta Educativa*, 16, pp.64-69, 1997.

PALERMO, Vicente y NOVARO, Marcos. **La dictadura militar (1976/83)**. Buenos Aires: Paidós, 2002.

PINEAU, Pablo. Impactos de un asueto educacional: las políticas educativas de la dictadura (1976-1983). En: PINEAU, Pablo y otros. **El principio del fin**. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar. Buenos Aires: Ed Colihue, 2008.

PUIGGROS, Adriana. **Qué pasó en la Educación Argentina**. Desde la conquista hasta el menemismo. Buenos Aires: Kapelusz, 1999.

QUIROGA, H. **El tiempo del Proceso**. Conflictos y coincidencias entre políticos y militares. 1976-1983. Rosario: Fundación Ross, 2004.

SIDICARO, Ricardo. El régimen autoritario de 1976. En Quiroga y Tcach (eds): **A veinte años del golpe**. Rosario: Homo Sapiens, 1996.

TEDESCO, Juan., BRASLAVSKY Cecilia. y CARCIOFI, R. **El proyecto autoritario**. Argentina 1976-1982. Buenos Aires: FLACSO, 1983.

Artigo recebido em 31/10/2009 e aceito para publicação em 28/12/2009.